

# Investigação em Arte, Ensino e Experiências Transcontinentais

Organizadores  
José Albio Moreira de Sales  
Mirian Nogueira Tavares

## **COLEÇÃO PRÁTICAS EDUCATIVAS**

### **Editores**

Lia Machado Fiuzza Fialho | Editora-Chefe

José Albio Moreira Sales

José Gerardo Vasconcelos

## **CONSELHO EDITORIAL EXTERNO**

### **Conselho Nacional Externo**

Charliton José dos Santos Machado, Universidade Federal da Paraíba, Brasil  
Emanoel Luiz Roque Soares, Universidade Federal do Recôncavo Baiano, Brasil  
Ester Fraga Vilas-Bôas Carvalho do Nascimento, Universidade Tiradentes, Brasil  
Jean Mac Cole Tavares Santos, Universidade Estadual do Rio Grande do Norte, Brasil  
José Rogério Santana, Universidade Federal do Ceará, Brasil  
Lia Ciomar Macedo de Faria, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Brasil  
Maria Lúcia da Silva Nunes, Universidade Federal da Paraíba, Brasil  
Norberto Dallabrida, Universidade do Estado de Santa Catarina, Brasil  
Robson Carlos da Silva, Universidade Estadual do Piauí, Brasil  
Rosangela Fritsch, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil  
Samara Mendes Araújo Silva, Universidade Federal do Paraná, Brasil  
Shara Jane Holanda Costa Adad, Universidade Federal do Piauí, Brasil

### **Conselho Internacional**

António José Mendes Rodrigues, Universidade de Lisboa, Portugal  
Catherine Murphy, University of Illinois, Estados Unidos da América  
Cristina Maria Coimbra Vieira, Universidade de Coimbra, Portugal  
Dawn Duke, University of Tennessee, Estados Unidos da América  
Hugo Heredia Ponce, Universidad de Cádiz, Espanha  
Nancy Louise Lesko, Columbia University, Estados Unidos da América  
Oresta López Pérez, El Colegio de Michoacán, México  
Ria Lemaire, Universidade de Poitiers, França  
Susana Gavilanes Bravo, Universidad Tecnológica Metropolitana, Chile  
Emilie Zola Kalufuak, Université de Lubumbashi, Haut-Katanga, Congo

## **UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ**

**REITOR** - Hidelbrando dos Santos Soares

**VICE-REITOR** - Dárcio Ítalo Alves Teixeira

### **EDITORA DA UECE**

**COORDENAÇÃO EDITORIAL** - Cleudene de Oliveira Aragão

### **CONSELHO EDITORIAL**

Ana Carolina Costa Pereira • Ana Cristina de Moraes • André Lima Sousa • Antonio Rodrigues Ferreira Junior  
Daniele Alves Ferreira • Fagner Cavalcante Patrocínio dos Santos  
Germana Costa Paixão • Heraldo Simões Ferreira • Jamili Silva Fialho • Lia Pinheiro Barbosa  
Maria do Socorro Pinheiro • Paula Bittencourt Vago • Paula Fabricia Brandao Aguiar Mesquita  
Sandra Maria Gadelha de Carvalho • Sarah Maria Forte Diogo • Vicente Thiago Freire Brazil

Organizadores  
José Albio Moreira de Sales  
Mirian Nogueira Tavares

# Investigação em Arte, Ensino e Experiências Transcontinentais

ADÉRITO FERNANDES-MARCOS  
ANA CRISTINA DE MORAES  
ANA FILIPA MARTINS  
ANTÓNIO FRAGOSO  
BRUNO MENDES DA SILVA  
DENISE MELLER LOSEKANN  
ELTER MANUEL CARLOS  
ELTON DA SILVA SOUZA  
FRANCIONE OLIVEIRA CARVALHO  
FRANCISCO SILVA CAVALCANTE JUNIOR  
GABRIEL EVANGELISTA  
JOÃO ÁLVARO FERNANDES  
JOSÉ ALBIO MOREIRA SALES  
LEDA MARIA DE BARROS GUIMARÃES  
MARILDA OLIVEIRA DE OLIVEIRA  
MIRIAN NOGUEIRA TAVARES  
NATÁLIA LARANJINHA  
PEDRO ALVES DA VEIGA  
RAFAEL DE SOUSA CARVALHO  
SELMA PEREIRA  
SUSANA COSTA  
THALITA DE CÁSSIA REIS TEODORO  
THAYNÁ GOMES DE MELO LEITE



1ª EDIÇÃO

FORTALEZA-CE | 2025

## INVESTIGAÇÃO EM ARTE, ENSINO E EXPERIÊNCIAS TRANSCONTINENTAIS

© 2025 Copyright by José Albio Moreira de Sales e Mirian Nogueira Tavares (Orgs.)

O conteúdo deste livro bem como os dados usados e sua fidedignidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. O *download* e o compartilhamento da obra são autorizados desde que sejam atribuídos créditos aos autores. Além disso, é vedada a alteração de qualquer forma e/ou utilizá-la para fins comerciais.

### TODOS OS DIREITOS RESERVADOS

Editora da Universidade Estadual do Ceará – EdUECE  
Av. Dr. Silas Munguba, 1700 – Campus do Itaperi – Reitoria – Fortaleza – Ceará  
CEP: 60714-903 – Tel.: (85) 3101-9893 – Fax: (85) 3101-9893  
Internet: [www.uece.br/eduece](http://www.uece.br/eduece) – E-mail: [eduece@uece.br](mailto:eduece@uece.br)



Coordenação Editorial  
*Cleudene de Oliveira Aragão*

Projeto Gráfico e Capa  
*Carlos Alberto Alexandre Dantas*  
[carlosalberto.adantas@gmail.com](mailto:carlosalberto.adantas@gmail.com)

Revisão Vernacular e Normalização  
*Jarles Lopes de Medeiros*  
[jarles.lopes@uece.br](mailto:jarles.lopes@uece.br)

Este trabalho é apoiado por fundos nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., no âmbito dos projetos UID/04019: Centro de Investigação em Artes e Comunicação.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

---

5163i Sales, José Albio Moreira de

Investigação em arte, ensino e experiências transccontinentais/  
José Albio Moreira de Sales; Mirian Nogueira Tavares (org.). – Fortaleza: EdUECE, 2025.

295p. il. [livro eletrônico]

ISBN: 978-85-7826-996-8

<https://doi.org/10.34623/ye65-be91/978-85-7826-996-8>

1. Arte. 2. Educação. 3. Ensino. 4. Experiência. 5. Sales, José Albio Moreira de. 6. Tavares, Mirian Nogueira. I. Título

---

CDD 370

# SUMÁRIO

## APRESENTAÇÃO • 7

José Albio Moreira Sales

Mirian Nogueira Tavares

## PARTE I

### ARTE, INTERDISCIPLINARIDADE, CULTURA E TECNOLOGIAS CONTEMPORÂNEAS

#### 1 **PROJETO INVITRO: NO CAMINHO DA DEMOCRATIZAÇÃO E DA TRANSDISCIPLINARIDADE ENTRE ARTEFATOS, EXPERIÊNCIAS E PENSAMENTO CRIATIVO • 15**

Adérito Fernandes-Marcos

Selma Pereira

#### 2 **A/R/COGRAFIA NO ENSINO E PRÁTICA ARTÍSTICA: A EXPERIÊNCIA NO DOCTORAMENTO EM MÉDIA-ARTE DIGITAL • 35**

Pedro Alves da Veiga

#### 3 **O JOGO UNBULLY: FANTASIA E EMPATIA PARA ENFRENTAR O DISCURSO DE ÓDIO EM COMUNIDADES ONLINE • 66**

Gabriel Evangelista

Susana Costa

Ana Filipa Martins

Bruno Mendes da Silva

#### 4 **ARTE E CULTURA POPULAR NOS CURSOS DE ARTES VISUAIS: INSISTÊNCIA/RESISTÊNCIA • 89**

Leda Maria de Barros Guimarães

## PARTE II

### ENSINO, PESQUISAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO CAMPO DA ARTE

#### 5 **A ESPETACULARIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO ARTÍSTICA: INVESTIGANDO O IMAGINÁRIO VISUAL DE UMA ESCOLA DO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO • 127**

João Álvaro Fernandes

António Fragoso

- 6 O ENSINO DA ARTE CONTEMPORÂNEA NUMA PERSPETIVA PÓS-HUMANISTA: O CASO DE MARROCOS • 152**  
Natália Laranjinha
- 7 EDUCAÇÃO ESTÉTICA EM MOSTRAS ARTÍSTICO-PEDAGÓGICAS NO CURSO DE PEDAGOGIA • 172**  
Elton da Silva Souza  
Ana Cristina de Moraes
- 8 PRESENÇA DO CORPO: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS AFORREFERENCIADAS PARA UMA EDUCAÇÃO SENSÍVEL E ANTIRRACISTA NA FORMAÇÃO DOCENTE • 190**  
Thalita de Cássia Reis Teodoro  
Francione Oliveira Carvalho

### **PARTE III**

#### ARTE NO DIÁLOGO COM A *POÍESIS* E FORMAÇÃO ESTÉTICA

- 9 EMPOEMAR A UNIVERSIDADE É PRECISO • 215**  
Francisco Silva Cavalcante Junior
- 10 IMPERMANÊNCIA PRÍSTINA DA IMAGEM-SERPENTE • 231**  
Rafael de Sousa Carvalho  
Thayná Gomes de Melo Leite  
José Albio Moreira Sales
- 11 SOBRE IMAGENS QUE COMPÕEM COM ESCRITAS NO AGENCIAMENTO DE UM DIÁRIO COLETIVO • 243**  
Marilda Oliveira de Oliveira  
Denise Meller Losekann
- 12 PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO COMO OBRA DE ARTE: ENSINAR EXIGE ÉTICA E ESTÉTICA • 265**  
Elter Manuel Carlos

## 11 SOBRE IMAGENS QUE COMPÕEM COM ESCRITAS NO AGENCIAMENTO DE UM DIÁRIO COLETIVO

<https://doi.org/10.34623/zggd-1404/978-85-7826-996-8/cap11>

### **MARILDA OLIVEIRA DE OLIVEIRA**

Professora titular do Departamento de Metodologia do Ensino, Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM/RS/Brasil). Doutora em História da Arte e Mestre em Antropologia Social, ambos pela Universidad de Barcelona, Espanha. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Arte, Educação e Filosofias da Diferença (GEPAEFD). Editora chefe da Revista Digital do LAV (RDLAV).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5092-8806>

E-mail: [marilda.oliveira@ufsm.br](mailto:marilda.oliveira@ufsm.br)

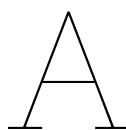
### **DENISE MELLER LOSEKANN**

Doutoranda em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), com bolsa PIBPG/CNPq. Mestre em Educação (PPGE/UFSM) e graduada em Artes Visuais - Licenciatura Plena em Desenho e Plástica pela mesma instituição. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Arte, Educação e Filosofias da Diferença (GEPAEFD).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9262-6796>

E-mail: [deniseloisekann@gmail.com](mailto:deniseloisekann@gmail.com)

## Ao compor um percurso formativo, tracejamos linhas



escrita deste texto se dá a partir da nossa experiência como professoras da disciplina de Estágio Supervisionado 3, componente curricular do 7º semestre do Curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Rio Grande do Sul, Brasil.

A problemática que nos moveu na realização deste texto foi pensar: o que querem as imagens ao compor com escritas no agenciamento de um diário coletivo? O cenário deste ensaio foram os encontros de um grupo da graduação composto por sete estudantes e duas professoras, a docente titular da disciplina (primeira autora) e a docente orientada (segunda autora), que realizou regência nesta disciplina como crédito do curso de doutorado em educação.

As linhas teóricas deste estudo se amparam em três planos: nas filosofias da diferença como plano de imanência, em que tratamos dos conceitos, na escolha dos textos que estudamos em forma de seminário; na arte enquanto plano de composição, em que produzimos as imagens que compõem nosso diário; e no plano de referência, em que pensamos a docência, a educação e o modo como a escrita e as imagens são agenciadas na formação de professoras e professores de arte.

Como método, elegemos a biografemática para acompanhar-nos neste percurso. O biografema foi o método idealizado por Roland Barthes (2003) como uma forma de escrever com a

vida os percursos de escrita e pesquisa de sua trajetória como escritor. No campo educacional, esse método tem sido nomeado como biografemática, e trata-se de despersonalizar as autoras e autores para falar de uma vida que é escrita por atravessamentos e encontros, ou seja, pensar a vida como a própria elaboração do texto.

O trabalho com diários nos processos formativos tem nos acompanhado nos últimos 20 anos na UFSM, como uma linha de criação no plano de composição ao agenciar a docência em artes visuais (Oliveira, 2011; 2015; 2018). Porém, neste momento, a ideia foi produzir um diário coletivo, em forma de instalação, no Laboratório de Artes Visuais (LAV), do Centro de Educação, proposto aos estudantes no primeiro dia de aula da disciplina de Estágio Supervisionado 3 e elaborado durante todo o semestre, em que foi possível pensar sobre a estética e a criação no processo de formação docente com outras e outros, inspirados na obra “Garimpo de si”, de Adrianna Eu, e também na mostra “Linhas da Vida”, de Chiharu Shiota.

Produzimos diários com imagens, com arte, com escritas. A produção dos diários foi incorporada nas disciplinas de estágio desde o ano de 2002 como uma forma de pensar o processo docente e sua conexão com os planos de aula desenvolvidos pelas estagiárias e pelos estagiários na sua prática escolar. A ideia de partilhar os diários em espaço universitário mostrou-se de grande impacto no modo como essa partilha reverberava na escola.

Por outro lado, a ideia de um diário coletivo surgiu do encontro com obras de arte que articulam as fronteiras do individual e do coletivo e que reverberam em experiências comuns. A primeira obra, “Garimpo de si, de Adrianna eu”, integrou a 13ª Bienal do Mercosul que ocorreu em 2022, em Porto Alegre, Rio Grande do Sul, e que teve como linha narrativa “Trauma, sonho e fuga”, expondo os impactos no imaginário comum, causados por situações traumáticas coletivas como a pandemia de co-

vid-19, em 2020, trauma que impulsionou artistas, através de delírios e sonhos, a produzirem criações traçando linhas de escape diante da conjuntura que se impôs a todas e a todos nós.

**Figura 1** – Garimpo de si, de Adrianna Eu



Fonte: Foto de Alina Souza.

Com a instalação “Um garimpo de si”, a artista carioca Adrianna Eu lança um convite ao público para “sonhar de olhos abertos” e entranhar nas vísceras do que somos e vamos nos tornando por meio de tudo que nos atravessa ao longo de nossa existência. Garimpar remete à derivação do verbo grimpar, que se refere a escalar um terreno difícil. A obra apresenta um emaranhado de linhas vermelhas, peneiras suspensas que balançam sem parar e escadas pintadas em preto que aludem ao que nós mesmas(os) ocultamos por não suportar, transportando-nos pelos labirintos complexos do inconsciente, inquirindo-nos a pensar se existe algum terreno mais amedrontador do que o terreno que conduz a nós mesmas(os).

A segunda obra integra a mostra “Linhas da vida”, da artista japonesa Chiharu Shiota, exposta no Centro Cultural

Banco do Brasil São Paulo (CCBB SP), em 2019, apresentando intervenções espaciais com emaranhados de linhas, inspirada em experiências e memórias pessoais e na transitoriedade cíclica da vida, assim convida o público a pensar sobre a vida, nossas memórias, propósitos e conexões.

**Figura 2** – Linhas da vida, de Chiharu Shiota



Fonte: Foto de Daniel Mifsud.

Conforme a lenda oriental do fio vermelho, ao nascer uma criança, um fio é conectado a seu dedo, o qual será entrelaçado com os fios das pessoas que interagir durante a vida, produzindo tramados invisíveis de relações. Chiharu invencionava obras que operam com a concepção de uma conexão universal entre todos os seres, de maneira mais abstrata, convertendo experiências pessoais em uma linguagem artística monumental e sensível, que pretende provocar infinitas conexões.

### **Sobre as imagens em desalinho**

Desse modo, inspiradas nas obras de ambas as artistas, Adrianna Eu e Chiharu Shiota, lançamos a proposta ao grupo de

estagiárias(os) para criarmos ao longo do semestre um diário coletivo que acolhesse nossos dilemas, nossas atividades com as turmas das escolas, nossas indagações relativas aos textos discutidos em aula universitária e tudo o que nos parecesse importante de ser compartilhado. Vale dizer que temos exercitado um modo de agenciar as imagens na formação de professoras e professores em artes visuais, e este modo está voltado à experimentação. A imagem, nesse cenário, não pretende representar o que o texto diz, mas produzir conexões, uma espécie de duração ao exercitar a sua potência problematizadora.

Mitchell (2016) tem estudado a imagem e sua profunda implicação com as palavras, bem como sua convicção “de que a relação entre elas constitui um intercâmbio, em vez de uma separação rígida em oposições binárias” (Mitchell, 2016, p. 228). Mitchell nos mostra que imagens e palavras podem compor os mesmos espaços sem assumir um caráter dualista. E é desse modo que temos feito composições com elas, ora sobrepondo-as, rasurando-as, ou rasgando-as em meio ao texto. Que efeito elas produzem? Como elas compõem com ele? Ou poderíamos dizer de outro modo:

Uma imagem, tal como ela se sustenta no vazio fora do espaço, mas também à distância das palavras, das histórias e das lembranças, armazena uma fantástica energia potencial que ela detona ao se dissipar. O que conta na imagem não é o conteúdo pobre, mas a prodigiosa energia captada, prestes a explodir, fazendo com que as imagens nunca durem muito tempo. Elas se confundem com a detonação, a combustão, a dissipação de sua energia condensada (Deleuze, 2010, p. 84-85).

Sim, é disso que se trata, interessa-nos o efeito que as imagens produzem junto à escrita, como elas compõem em concomitância e os arranjos que são capazes de acionar. As imagens captam energia e explodem no texto. Novamente citando

Deleuze (2010, p. 86), “a energia da imagem é dissipadora. A imagem acaba rápido e se dissipa, uma vez que ela própria é o meio de terminar. Ela capta todo o possível para fazê-lo saltar”. Sendo, portanto, o movimento o que nos interessa, e nosso entendimento é de que “o salto” fica por conta das relações que a leitora e o leitor farão ou não com elas.

O diário coletivo foi sendo gestado ao longo do semestre, às vezes na escola, às vezes durante a aula na universidade, em concomitância com a discussão de um texto e interrogados por nós enquanto grupo: o que essas imagens querem no/do texto? Se retiradas, farão falta? Estão compondo com o texto ou estão representando o texto? Houve um contínuo exercício de querer saber sobre essas imagens, de inquiri-las a como vieram a ocupar essas linhas do diário. A relação dessas imagens com o pensar parece inevitável. São imagens do pensamento ou pensamento sem imagens? Em que se difere uma imagem do pensamento, de um pensamento sem imagem?

**Figura 3** – Fragmento do diário coletivo nas primeiras semanas



Fonte: Arquivo das autoras (2024).

**Figura 4** – Diário coletivo no final do semestre



Fonte: Arquivo das autoras (2024).

Entendemos por “imagem do pensamento” aquela que é pré-filosófica e natural, tirada do elemento puro do senso comum. Segundo esta imagem, o pensamento está em afinidade com o verdadeiro, possui formalmente o verdadeiro e quer materialmente o verdadeiro. E é sobre essa imagem que cada um “presume” que saiba o que significa pensar. A “imagem do pensamento” é dogmática ou ortodoxa, é moral. A doxa é o modelo da reconhecimento, é o “todo mundo sabe”. É o senso comum tornado filosófico. É o mundo da representação de matriz platonista. O “pensamento sem imagem”, no entanto, é aquele que nasce engendrado no pensamento, ou seja, o ato de pensar engendrado em sua genitorialidade, nem dado no inatismo nem suposto na reminiscência (Deleuze, 2006). É aquele pensamento capaz de pensar uma diferença que não se subordine à identidade e uma repetição que não seja mecânica. Um pensamento sem imagem “é aquele que não obedece a uma imagem prévia do que seja pensar, isto é, a um ‘modelo prévio’ que orienta e formata, que determinaria de antemão o que significa pensar” (Pelbart, 2010, p. 28-29).

Nesses anos que atuamos nas disciplinas de estágios e formação de professoras e professores temos sido afetadas por algumas imagens de modo avassalador. Imagens essas que acabaram invadindo nossas pesquisas, enquanto grupo. Algumas dessas imagens foram os mapas de Fernand Deligny (1913-1996). Fomos apresentadas a Deligny pelas obras de Deleuze e Guattari, que dedicaram, em escritos solo ou em parceria, diversos textos a este autor. Guattari, que trabalhou com Deligny entre 1965 e 1967, cita Deligny em “Revolução molecular”, e Deleuze nas obras “Crítica e Clínica” e “Diálogos” (esta, escrita em parceria com Claire Parnet). Em “Mil Platôs”, obra que Deleuze escreve conjuntamente a Guattari, o nome de Deligny aparece em diferentes platôs.

Esse educador francês se esquivou das multidões para trabalhar com educação especializada como “lugares vivos”. Trabalhou com crianças e adolescentes autistas e, em parceria com seus(as) colaboradores(as), nomeados(as) de “presenças próximas”, criou mapas dos percursos desses autistas. Para Deligny, um(a) professor(a) seria um(a) criador(a) de circunstâncias. Ele criou redes na forma de albergues da juventude para acolher jovens autistas que não se adaptaram à escola regular. Esses albergues funcionaram na França durante 30 anos. Deligny fazia mapas dos deslocamentos e percursos diários dessas crianças/jovens e depois sobrepunha-os para buscar entender seus deslocamentos. Chamou esses deslocamentos de “linhas de errância” (Deligny, 2015, p. 31). Acreditava que respeitar o ser autista não era respeitar o ser que ele seria na condição de outro, mas fazer o necessário para que a rede se tramasse. Chamava este percurso de “rastrear”, seguir rastros e “camerar” de recolher imagens, deixar a câmera filmando.

Deligny fez dois filmes, um deles foi “O mínimo gesto” (1971), a partir desse modo de pensar a imagem e seus deslocamentos. Outro verbo também bastante usado e presente no livro – “O aracniano e outros textos” (2015) – é “extravagar”, o

que pode ser pensado como sair da via, desgarrar. Os(as) autistas que vivem a vacância da linguagem têm mãos ágeis e uma forte relação com os trajetos e as linhas das mãos.

Inspiradas e afetadas pelos estudos de Deligny, começamos a olhar para nosso grupo de estagiárias(os) e rastrear seus percursos, criar mapas ou linhas de errância e a sobrepor nossos percursos de docência. Encontramos alguns pontos de contato: todas(os) as(os) envolvidas(os) nessa disciplina estávamos em processo de docência, as nossas pesquisas eram atravessadas pelas filosofias da diferença, ou seja, com isso entendíamos que a educação e a arte não ocupavam espaços majoritários, universais, e sim espaços singulares, nenhuma/nenhum de nós pretendia fazer um trabalho transformador nem na universidade, nem na escola, talvez gostaríamos de mobilizar pessoas em torno da arte, e isso já nos parecia bastante gratificante.

À medida que as linhas do semestre começaram a ser escritas, como essa “escrita-rastro”, como se fossem fios de urdidura de uma teia, percebíamos nosso deslocamento muito próximo ao de uma aranha, como se colocássemos andaimes no planejamento de modo a demarcar os espaços prévios, e precisássemos deles para ancorar algum fôlego. Deligny (2015) diz de outro modo:

*Assim, a aranha faz fios de seda, dos quais se pode dizer que foram projetados e permitiram a urdidura; a partir daí, e fazendo-se a teia, a aranha literalmente engole os fios precursores – não que ela os rebaixe ou desdenhe; a seda que sai de seu corpo lhe é muito preciosa e ela a recupera. Quando esse alinhavo prévio desapareceu, engolido, dele não resta nada ou, antes, esses fios se tornaram os da teia tecida que existe e persiste (Deligny, 2015, p. 29).*

O semestre, uma vez materializado, já não precisava da urdidura inicial ou mapas mentais que lhe dessem suporte em

forma de esboço para disparar em linhas de escrita. Já não éramos capazes de saber por onde iniciamos, pois a origem tornou-se imperceptível, e o que interessava agora é o que ganhava velocidade pelo meio, ou seja, nossos encontros com as(os) estudantes.

### **Sobre escritas como linhas-rastro**

Deleuze, em parceria com Guattari, produziu algumas páginas sobre os processos de escrita. Vamos recuperar alguns fragmentos neste ensaio: “Escrever nada tem a ver com significar, mas com agrimensar, cartografar, mesmo que sejam regiões ainda por vir” (Deleuze; Guattari, 1995a, p. 13). Ou, “Escrever é talvez produzir esse agenciamento do inconsciente, selecionar as vozes sussurrantes, convocar as tribos e os idiomas secretos, de onde extraio algo que denomino Eu [Moi]” (Deleuze; Guattari, 1995b, p. 24). E, quando se referiam a processos de escrita coletivas: “Escrever a dois já é uma maneira de deixar de ser autor” (Deleuze; Parnet, 1998, p. 35). Escrever deve produzir velocidade. Diálogos, talvez seja o livro em que Deleuze com Parnet mais se detiveram em estudar a escrita e como ela se produz:

Escrever é traçar linhas de fuga, que não são imaginárias, que se é forçado a seguir, porque a escritura nos engaja nelas, na realidade, nos embarca nela. Escrever é tornar-se, mas não é de modo algum tornar-se escritor. É tornar-se outra coisa. Um escritor de profissão pode ser julgado segundo seu passado ou segundo seu futuro, segundo seu futuro pessoal ou segundo a posteridade (‘serei compreendido dentro de dois anos, dentro de cem anos, etc’). Bem diferentes são os devires contidos na escritura quando ela não se alia a palavras de ordem estabelecidas, mas traça linhas de fuga. Dir-se-ia que a escritura, por si mesma, quando ela não é oficial, encontra inevitavelmente ‘minorias’, que não escrevem, necessariamente, por sua conta, sobre as quais, tampouco, se escreve no sentido em que seriam tomadas por

objeto, mas em compensação nas quais se é capturado, quer queira quer não, pelo fato de se escrever. Uma minoria nunca existe pronta, ela só se constitui sobre as linhas de fuga que são tanto maneiras de avançar quanto de atacar (Deleuze; Parnet, 1998, p. 56).

Sim, em “Diálogos”, Deleuze junto à jornalista Parnet, a mesma com quem elaborou o “Abecedário” (1988-1989), produziram escritas sobre o processo de escrever. O que uma escrita conjuga, o que ela arrasta como escrita-rastro no texto? “A escritura se conjuga sempre com outra coisa que é seu próprio devir. Não existe agenciamento que funcione sobre um único fluxo. Não é o caso de imitação, mas de conjunção” (Deleuze; Parnet, 1998, p. 57).

Mas também em “Diferença e Repetição” (2006), ainda sua tese de doutorado, o autor já esboçava preocupação sobre o que escrevemos ou o que nos faz escrever. O que nos mobiliza a escrever?

Como escrever senão sobre aquilo que não se sabe ou que se sabe mal? É necessariamente neste ponto que imaginamos ter algo a dizer. Só escrevemos na extremidade de nosso próprio saber, nesta ponta extrema que separa nosso saber e nossa ignorância e que transforma um no outro. É só deste modo que somos determinados a escrever. Suprir a ignorância é transferir a escrita para depois, ou melhor, torná-la impossível (Deleuze, 2006, p. 18).

E porque, enquanto grupo de estagiárias e estagiários, acreditávamos que tínhamos algo a dizer com nosso diário coletivo, com palavras, mas também com imagens, e foi nesse momento em que pensávamos sobre os processos de escrita com imagens que nos encontramos com os biografemas de Barthes (2003), de Corazza, Oliveira e Adó (2015), e com eles fomos produzindo e ensaiando esses modos de escrita.

## Sobre biografemas em linhas tramadas

A escrita biografemática não se dá de forma narrativa, pensa a biografia contra a biografia. E foi o que percebemos quando tivemos contato com a obra Roland Barthes por Roland Barthes (2003) pela primeira vez. Barthes nos conta dos atravessamentos de uma vida, mas de forma alguma este livro é sua autobiografia. “Viver como quem escreve. Escrever vivendo. Viver escrevendo. Re-viver. Re-finir” (Corazza; Oliveira, 2015, p. 11). Compor a escrita por fragmentos, por pedaços, por excertos, da forma como vivemos uma vida e os encontros que tivemos. Nesse método, importa mais os afetos de percurso para mostrar os movimentos das aulas, dos planejamentos, do que a cronologia dos fatos ou a linearidade dos encontros. Exploramos, enquanto grupo, essas diferentes possibilidades de escrita, que fogem do que já é dado, previsto anteriormente ou cronometrado. Apostamos na escrita biografemática como uma possibilidade de escrever sobre os atravessamentos de uma vida, buscando despersonalizar as(os) autoras(es).

Assim, para selecionar o que trataríamos neste texto, fizemos composições, cortes, acréscimos, sobreposições, rasuras e supressões. Corazza (2015) nos ajuda a entender esse processo quando escreve sobre “O discurso do método biografemático”. A escolha do material para esta escritura se dá a partir “da seleção, recolhimento e revalorização de resíduos difusos [...] fluidos pulsantes, que povoam o que é (e o que não é) mostrado nas formas de anotação do presente” (Corazza, 2015, p. 34). E Barthes (2004), quando diz que:

Adotar uma escrita – poder-se-ia dizer melhor – assumir uma escrita –, é fazer economia de todas as premissas da escolha, é manifestar como aceitas as razões da escolha. Toda escritura intelectual [acadêmica], é, portanto, o primeiro dos ‘saltos do intelecto’ (Barthes, 2004, p. 24).

Produzir um texto que permita a leitora e o leitor produzir saltos, como já mencionamos anteriormente, é o nosso desejo. E quem produz biografemas na tentativa de oferecer esses textos, é o que? Segundo Corazza (2010), é um biografólogo. “O biografólogo coleta e cria biografemas; o biografema produzido pela biografemática consiste em um traço distintivo, elemento quase-unitário, que finge que revela” (Corazza; Oliveira; Adó, 2015, p. 28).

Em nossas escritas, produzidas de forma coletiva, colocamo-nos como biografólogas em vários momentos: ao fazer recortes de leituras, de textos, de vidas, ao selecionar imagens, recortes e seleções que trazem momentos, afetos, rascunhos, memórias involuntárias ou memórias curtas do que foi vivido, fragmentos e pedaços de vida e de vidas no coletivo. A escrita biografemática dá espaço a esses afetos, mas também aos desafetos, amores e desamores dessa vivência.

Segundo Preciosa (2010), a ideia de fragmento arrasta consigo o incômodo da incompletude. Além desse incômodo, há pensamentos fragmentários colocados dessa mesma maneira na escrita que não asseguram a quem lê a clareza de um percurso teórico, de um lugar de onde se parte ou sequer indica onde se pretende chegar, às vezes nem se chega, outras se chega para já retornar. Assim, Preciosa (2010, p. 11) nos interroga: “que espécie de segurança pode oferecer um texto fracionado, aos pedaços, que insiste em ir ao encontro do que é episódico, descontínuo, dissipatório, efervescente, quase informe?”. Ou ainda, poderíamos pensar a escrita fragmentada com Whitman que “não se define pelo aforismo ou pela separação, mas por um tipo particular de frase que modula o intervalo” (Deleuze, 1997, p. 69). Talvez resida aqui nosso principal interesse, produzir fugas no pensamento ao escrever, fracionar o texto e deixar alguns vacúolos como passagem para aquelas e aqueles que também tiverem encontros com ele de modo a produzir criação.

Os pensamentos não são algo que possamos controlar, não são propriedade nossa. Eles sopram, uns de forma forte,

avassaladora, como furacão, outros vêm como um sopro leve, quase uma brisa. E quando nos tomam, não é de forma organizada, tampouco linear. O pensamento se dá em fragmentos, pedaços de diferentes tempos. A pesquisa biografemática nos permite acolher esses pedaços e esses diferentes tempos para costurar com eles alguns conceitos, compondo uma escrita fracionada que não intenta narrar, nem mesmo explicar os processos, mas, talvez, pensar em voz alta e partilhar algumas fagulhas desse pensamento.

Para ganhar velocidade pelo meio, conjugamos linhas-rastros com outras e outros para pensarmos com as imagens e as escritas que invadem nossos planejamentos de ensino, nossas discussões e nossas pesquisas. Desertamos do Eu, com maiúscula, e dos grandes propósitos/transformações, traçamos outras rotas, menos lexicais e mais inventivas, povoadas por “fluidos pulsantes” e devires. Urdimos nossas palavras com imagens, fio a fio em desalinho, tramamos conexões infundáveis que ora nos acalentam, ora nos convocam a remexer no emaranhado que se formou em meio aos atravessamentos de um percurso formativo.

### **Sobre produzir em meio a um coletivo**

“O que pode um grupo?”, Clareto e Veiga (2016, p. 33) lançam esta problematização para falar de escrita coletiva, e nos propõem pensar um corpo que é potência de afetar e ser afetado (Spinoza, 2010). Em meio aos encontros desse coletivo de estagiárias e estagiários, pensamos outros modos de produzir escritas com imagens ao partilharmos nossos diários da prática pedagógica (diário individual, Zabalza, 2004) e nossos planejamentos semanais em processo. Nesse movimento de partilha sempre houve uma multiplicidade de olhares atentos, mãos inquietas a compor encontros com singulares formas de ler e escrever.

A experiência de orientação com estagiárias e estagiários, dentro do vasto campo que envolve a educação e a arte, acontece de maneira intensa, tanto quando nos referimos aos afetos quanto aos desapontamentos, os dissabores, os momentos de frustração, os momentos em que nos faltam palavras, nos falta a força, os momentos nos quais desejamos muito estar ali, fazendo coisas em comum. Assim, a produção coletiva tem nos dado alento, pois nenhum planejamento produzido em nosso grupo é feito de maneira individual e toda contribuição é partilhada generosamente.

Muitos são os movimentos de um trabalho coletivo, um desses movimentos que nos compõem enquanto professoras dessa disciplina é o de lermos e olharmos com atenção os planejamentos das aulas semanais, o material didático preparado para ser apresentado às(os) estudantes da escola. Fazer este trabalho em dupla é muito gratificante, pois revisamos, pensamos e tramamos aulas, fazendo de cada texto discutido na disciplina uma nova travessia, e o que se move nesse “entre” as aulas. O “entre” aqui mencionado não se trata de um entre uma escrita e outra, mas uma escrita que se movimenta no processo, nos devires produzidos, com os signos lançados que nos forçam a movimentar o pensamento. A ideia de escrevermos juntas este texto é a prova dessa cumplicidade coletiva.

A escrita que produzimos sozinhas é uma (um projeto, um relatório, uma dissertação, uma tese...), mas a escrita em dupla, em trio, é outra, a “escrita por um grupo, junta em si várias vozes, vozes que perturbam a noite, ressoam no corpo, insônia. Falas do não falante e também do falante, pausas e não falas, silêncios, quietudes esburacadas com corpo” (Clareto; Veiga, 2016, p. 33).

Como Clareto e Veiga (2016) mencionam, queremos produzir em um coletivo, que seja um ponto de partida, e não de chegada, abrir e pensar possibilidades, ao invés de fechar, afetar para além de fazer entender. Entender, aqui, não significa

somente compreender de fato o que a outra escreve e o que acontece, as relações que esta outra faz com o seu pensamento, mas estar em contato, aproximar-se da língua que fala, dos acontecimentos, abrindo mão apenas do entendimento, do juízo de gosto, de avaliar ao pensar outras perspectivas que transbordem o texto.

Assim, como grupo, temos pensado em diferentes formas de fazer pesquisa, de produzir aulas e trabalhar com imagens. As imagens, nesses processos de escrita e pesquisa, são tão importantes quanto o texto. Aqui não há hierarquia, conforme nos lembra Cunha (2015), embora ainda haja:

O entendimento de que a forma mais adequada para expressar pensamentos e argumentações teóricas é a palavra, escrita ou falada. Nota-se que há uma hierarquização entre as duas linguagens: a escrita porta o ‘conhecimento, o saber e a verdade’, e as imagens, muitas vezes, servem para expressar sentimentos e, quando muito, como ‘prova’ de um acontecimento, um registro que ‘ilustra’, ‘comprova’ e enaltece a veracidade do que é escrito (Cunha, 2015, p. 70).

Em muitas pesquisas em educação e arte as imagens ainda ocupam esse lugar secundário e subalterno, apenas como registro, e não como lugar de formulação de problemas. É novamente Cunha (2015) quem ainda nos lembra que o uso da imagem em meio ao texto não é um recurso novo, pois:

[...] cubistas e dadaístas, no início do século XX, começaram a combinar imagens, palavras e textos, incorporando em suas obras fragmentos de jornais e de materiais escritos do cotidiano. Também nesse mesmo período os franceses Jules Chéret, Alphonse Mucha e Toulouse-Lautrec criaram o cartaz publicitário, mesclando imagens e informações escritas. Pode-se dizer que os *aíches* franceses e os experimentos cubistas e dadaístas, como

o livro visual *Une semaine de bonté*, do artista Marx Ernst, foram os precursores dessa linguagem híbrida, explorada mais adiante na produção artística e publicitária. Posteriormente, a partir dos anos 50, a *Pop Art* recuperou em suas composições a linguagem miscigenada e explorou exaustivamente essa combinação, assim como a literatura infantil, a publicidade, as revistas e os jornais (Cunha, 2015, p. 71).

Assim, o uso da imagem junto ao texto realmente não é novidade, talvez o seja o modo como ela opera com ele, o *status* que podemos atribuir-lhe. E, quiçá, essa possa ser a contribuição desta escrita, trazendo alguns argumentos disparadores do pensamento e problematizando outros modos de escrever com imagens.

Nesse processo de construção coletiva de escritas, pesquisamos juntas, compartilhamos achados e estudamos de forma conjunta. Assim, não nos acomete a solidão durante o árduo processo de pensar a docência. O fazemos com muita seriedade, porém de forma leve. E nesse coletivo que habitamos e que somos habitadas pelas multiplicidades presentes, pensamos uma educação menor, e “na educação menor, não há a possibilidade de atos solitários, isolados; toda ação implicará muitos indivíduos. Toda singularização será, ao mesmo tempo, coletiva” (Gallo, 2002, p. 176).

A educação menor é uma aposta nas multiplicidades, que rizomaticamente se conectam e interconectam, gerando novas multiplicidades. Assim, todo ato singular se coletiviza e todo ato coletivo se singulariza. Num rizoma, as singularidades desenvolvem devires que implicam em hecceidades (Gallo, 2002, p. 176).

Podemos dizer que almejamos uma escrita menor, rizomática, que afeta a cada uma de nós de forma singular, que movimentam as multiplicidades ao pensar a pesquisa e a produção de

textos. Línguas que se cruzam e entrecruzam em um pesquisar que não conclui, que não se fecha, mas que mantém vivas as problemáticas que as movimentam.

Para irmos nos encaminhando para a finalização deste ensaio, ainda há algo a ser dito sobre imagens que compõem com escritas no agenciamento de um diário coletivo, a de que não foi nossa intenção criar uma metodologia, ou uma concepção, ou uma teoria sobre modos de produzir escritas com imagens em educação e arte, mas foi nossa intenção produzir uma prática que potencializasse nossa existência como pesquisadoras, partícipes de um coletivo.

## Referências

BARTHES, Roland. *Roland Barthes por Roland Barthes*. Tradução de Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Estação Liberdade, 2003.

BARTHES, Roland. *O grau zero da escrita*. Tradução de Mario Laranjeira. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

CLARETO, Sônia Maria; VEIGA, Ana Lygia Vieira Schil da. Uma escrita de muitos ou uma escrita em travessia. *In*: CALLAI, Cristiana; RIBETTO, Anelice. (orgs.) *Uma escrita acadêmica outra: ensaios, experiências e invenções*. Lamparina: Rio de Janeiro, 2016. p. 31-47.

CORAZZA, Sandra Mara. *Fantasia da escritura: filosofia, educação, literatura*. Porto Alegre: Sulina, 2010.

CORAZZA, Sandra Mara. Discurso do método biografemático. *In*: CORAZZA, Sandra Mara, OLIVEIRA, Marcos da Rocha, ADÓ, Máximo Daniel Lamela. (orgs.) *Biografemática na Educação: Vi-dar-bos*. Porto Alegre, UFRGS; Doisa, 2015. p. 25 – 44.

CORAZZA, Sandra Mara; OLIVEIRA, Marcos da Rocha; ADÓ, Máximo Daniel Lamela. (orgs). *Biografemática na Educação*: Vi-darbos. Porto Alegre, UFRGS; Doisa, 2015.

CORAZZA, Sandra Mara; OLIVEIRA, Marcos da Rocha. Prefácio. *In*: CORAZZA, Sandra Mara, OLIVEIRA, Marcos da Rocha, ADÓ, Máximo Daniel Lamela. (orgs). *Biografemática na Educação*: Vi-darbos. Porto Alegre, UFRGS; Doisa, 2015. p. 11-14.

CUNHA, Susana Rangel Vieira da. Qual o lugar dos materiais visuais na pesquisa em educação? *Educação em Revista*, Belo Ho-rizonte, v. 3, n. 01, p. 69-91, jan./mar. 2015.

DELEUZE, Gilles. *O Abecedário de Gilles Deleuze*. Realização de Pier-re-André Boutang, produzido pelas Éditions Montparnasse, Paris. No Brasil, foi divulgado pela TV Escola, Ministério da Educação. Tradução e Legendas: Raccord [com modificações]. A série de en-trevistas, feita por Claire Parnet, foi filmada nos anos 1988-1989.

DELEUZE, Gilles. *Crítica e clínica*. Tradução de Peter Pál Pelbart. 2. ed. São Paulo: Ed. 34, 1997.

DELEUZE, Gilles. *Diferença e repetição*. 3. ed. Rio de Janeiro: Gra-al, 2006.

DELEUZE, Gilles. *Sobre o teatro*: Um manifesto de menos; O es-gotado. Tradução Fátima Saadi, Ovídeo de Abreu, Roberto Ma-chado. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2010.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. *Mil platôs*: capitalismo e es-quizofrenia. Vol. 1. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995a.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. *Mil platôs*: capitalismo e es-quizofrenia. Vol. 2. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995b.

DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. *Diálogos*. Tradução Eloisa Araújo Ribeiro. São Paulo: Escuta, 1998.

DELIGNY, Fernand. *O aracniano e outros textos*. São Paulo: n-1 Edições, 2015.

FUNDAÇÃO BIENAL DO MERCOSUL. *Sonho, fuga e trauma*. [s.l.], [s.d.]. Disponível em: <https://www.bienalmercosul.art.br/bienal-13>. Acesso em: 03 jul. 2024.

GALLO, Silvio. Em torno de uma educação menor. *Revista Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 27, n. 2, p. 169-178, 2002.

GOOGLE ARTS & CULTURE. *Chiharu Shiota – Linhas da vida*. [s.l.], [s.d.]. Disponível em: <https://artsandculture.google.com/>. Acesso em: 03 jul. 2024.

MITCHELL, W. J. T. O futuro da imagem: a estrada não trilhada de Rancière. In: MARTINS, R.; TOURINHO, I. (orgs.) *Culturas das Imagens – desafios para a arte e para a educação*. 2. ed. Santa Maria: Editora da UFSM, 2016. p. 227-244.

OLIVEIRA, Marilda Oliveira de. Por uma abordagem narrativa e autobiográfica: diários de aula como foco de investigação. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. (orgs.) *Educação da cultura visual – conceitos e contextos*. Santa Maria: Edufsm, 2011. p.175-190.

OLIVEIRA, Marilda Oliveira de. Como produzir clarões nas pesquisas em educação? *Revista Educação Pública* (Cuiabá, UFMT), v. 24 n. 56 p. 443 – 454 maio/ago. 2015.

OLIVEIRA, Marilda O. de.; CARDONETTI, Vivien Kelling; SANTOS, Cláudia Aparecida dos; GARLET, Francieli Regina. Reveza-

mentos entre teoria e prática: movimentos que acionam outros modos de pensar o ensino da arte. Centro de Investigação em Educação do Instituto de Educação da Universidade Minho. *Revista Portuguesa de Educação*, v. 31, n. 1, p. 94-107, 2018.

PELBART, Peter Pál. *O tempo não-reconciliado*. São Paulo: Perspectiva, 2010.

PRECIOSA, Rosane. *Rumores discretos da subjetividade* – Sujeito e escritura em processo. Porto Alegre: Sulina, 2010.

SPINOZA, Benedictus de. *Ética*. Tradução e notas de Tomaz Ta-deu. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

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

### **Filmografia**

EL mínimo gesto. Filme de Fernand Deligny. 1971. 1 vídeo (9 min.). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Q6i-5c5X1zzU>. Acesso em: 12 jul. 2024.