

## POR UMA PEDAGOGIA MENOR NO ENSINO DE ARTES VISUAIS

**SCHNEIDER, Daniela da Cruz<sup>1</sup>; Jarbas Santos Vieira<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas- [danic.schneider@gmail.com](mailto:danic.schneider@gmail.com)

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – [jarbas.vieira@gmail.com](mailto:jarbas.vieira@gmail.com)

### 1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por finalidade buscar as potências do conceito de pedagogia menor para [re]pensar o Ensino de Artes Visuais. Vem sendo desenvolvido como pesquisa para dissertação de mestrado em educação na linha de pesquisa de Currículo, Profissionalização e Trabalho Docente (PPGE/FaE/UFPel). Parte de uma crítica ao modelo de Ensino de Artes Visuais proposto pelos Parâmetros Curriculares Nacionais – Arte, do Ensino Fundamental. Essa crítica está matizada pela hipótese de que houve uma despotencialização da dimensão sensível do ensino de arte, quando este foi oficializado pelos PCNs – Arte.

O projeto de dissertação de mestrado tem como objetivos específicos: a) Problematizar a Metodologia Triangular, método proposto pelos PCNs – Arte, que define tanto as especificidades dos conhecimentos da Arte, bem como a prática pedagógica pertinente ao ensino de arte; b) elaborar e discutir o conceito de pedagogia menor; c) buscar e apontar ressonâncias do conceito de pedagogia menor para o Ensino de Artes Visuais; d) elaborar a caracterização de Arte que verte a partir das potências do conceito de pedagogia menor. Pela brevidade do trabalho aqui apresentado, delimita-se, assim, na elaboração do conceito de pedagogia menor e apresenta a ressonâncias produzidas quando esse conceito encontra-se com o território do ensino de arte.

A concepção de pedagogia menor é feita a partir de deslocamentos conceituais, centrados principalmente no pensamento do filósofo Gilles Deleuze. A fundamentação teórica, assim, busca em um pensamento e crítica pós-estruturalista da educação os pressupostos que sustentam a argumentação.

### 2. MATERIAL E MÉTODOS

O trabalho vem sendo desenvolvido a partir de pesquisa teórico-bibliográfica. Como já exposto – e será referenciado na seção resultados e discussões – tem-se buscado no pensamento de Gilles Deleuze, bem como no pensamento pós-estruturalista na educação, os vetores teóricos e filosóficos que desdobram o problema e os objetivos da pesquisa.

O conceito de pedagogia menor verte a partir de deslocamentos: da concepção de literatura menor (DELEUZE; GUATTARI, 1977), para uma educação menor (GALLO, 2008), para assim chegar no conceito de pedagogia menor. Esses desdobramentos conceituais vão lançando ressonâncias sobre o Ensino das Artes Visuais.

É preciso subtrair da teoria os seus usos, inventar seus usos. É preciso inventar deslocamentos e movimentos, que permitam colocar o objeto de pesquisa em fluxo de produção. É preciso fazer deslizar da teoria outras teorias. Segundo Deleuze (1979):

Uma teoria é como uma caixa de ferramentas. Nada tem a ver com o significante... É preciso que sirva, é preciso que funcione. E não para si mesma. Se não há pessoas para utilizá-la, a começar pelo próprio teórico que deixa então de ser teórico, é que ela não vale nada ou que o momento ainda não chegou. Não se refaz uma teoria, fazem-se outras; há outras a serem feitas. (p.71)

É a partir de deslocamentos, invenções e torções criativas que estrutura-se este projeto de pesquisa. Pois, como partindo do que indaga Michel Foucault: “De que valeria a obstinação do saber se ele assegurasse apenas a aquisição dos conhecimentos e não, de certa maneira, e tanto quanto possível, o descaminho daquele que conhece?” (Foucault, 1984, p. 13). São descaminhos e vertigens que propõe esse trabalho de dissertação. Buscar as potências de uma pedagogia menor é procurar as torções, as interferências na normativa de uma suposta educação maior. Pensar o Ensino de Artes Visuais a partir desse conceito é retirá-lo do seu lugar seguro, engendrando novas formas de educar em arte. São as torções criativas no e do pensamento de um filósofo que não tratou de educação, utilizando suas teorias como caixa de ferramentas que esse trabalho estrutura-se.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A concepção de educação menor foi engendrada a partir da obra *Kafka – Por uma Literatura Menor*, de Gilles Deleuze e Félix Guattari (1977), que, como o próprio título já diz, trata do conceito de literatura menor. Conceituam a literatura menor a partir de três características: a desterritorialização, a ramificação política e o valor coletivo. Sílvio Gallo, então, desloca essas três características, recriando o conceito, sob a terminologia de *educação menor*. O meu movimento aqui é trazer a discussão acerca da noção literatura menor. Assim como, do conceito de educação menor, operando derivações e desdobramentos desses pensamentos para [re]criar a noção de pedagogia menor.

Deleuze e Guattari (1977) caracterizam a literatura menor a partir de três coeficientes: a desterritorialização da língua, a ramificação do individual no imediato-político e o agenciamento coletivo de enunciação. Tomando como vetor que “menor não qualifica mais certas literaturas, mas as condições revolucionárias de toda a literatura no seio daquela que chamamos de grande (ou estabelecida)” (DELEUZE; GUATTARI, 1977, p. 28) o menor, no sentido em que foi proposto, está matizado por uma potência revolucionária.

Destaco o primeiro coeficiente dessa concepção, a *desterritorialização*: uma literatura maior está ligada a uma territorialidade. Mantém um código oficial, que possibilita a legitimação dos usos da língua dentro e a partir de uma normativa, de um conjunto de regras. Assim, “uma literatura menor não é a de uma língua menor, mas antes o que uma minoria faz em uma língua maior.” (DELEUZE; GUATTARI, 1977, p. 25) Ou seja, não é a renúncia ao uso da língua maior/oficial e, conseqüentemente, a adoção da língua das minorias, que seriam estrangeiras à língua maior/padrão. É o que essa minoria faz com a língua oficial, a criação de uma sub-versão na língua maior. Trata-se de diferenciar essa língua maior, fazendo dela um uso menor.

O segundo coeficiente de uma literatura menor é a *ramificação política*: “cada caso individual é ligado imediatamente à política. O caso individual se torna então mais necessário, indispensável, aumentado ao microscópio, na medida em que uma outra história se agita nele.” (DELEUZE; GUATTARI, 1977, p. 26) Cada caso é uma particularidade, uma singularidade, que remete a um imediato

político. Assim, uma educação menor afina-se com a literatura menor em sua ramificação política. Há outra história agitando-se na educação:

se toda a educação é um ato político, no caso de uma educação menor isso é ainda mais evidente, por tratar-se de um empreendimento de revolta e de resistência. (...) A ramificação política da educação menor, ao agir no sentido de desterritorializar as diretrizes políticas da educação maior, é que abre espaço para que o educador militante possa exercer suas ações, que se circunscrevem num nível micropolítico. (GALLO, 2008, p.67-68)

O terceiro coeficiente é o *valor coletivo*. Em uma literatura menor não há enunciação individual, mas coletiva. O escritor fala pela sua comunidade. A expressão de um indivíduo fala pela coletividade. Na educação menor, segundo Sílvio Gallo (2008), quando o professor faz uma escolha, está fazendo por ele e por todos aqueles com quem trabalha. Pois, “na educação menor, não há a possibilidade de atos solitários, isolados; toda a ação implicará muitos indivíduos. Toda singularização será, ao mesmo tempo, singularização coletiva” (GALLO, 2008, p. 68).

E se uma pedagogia menor pode ser caracterizada pelos três coeficientes: desterritorialização, ramificação política e valor coletivo. E se por desterritorialização em educação entende-se a fuga de uma territorialidade, a instauração de rupturas por meio de criação. E se os coeficientes de ramificação política e valor coletivo são considerados atos de resistência em educação menor. Pode-se então concluir, se assumo essas premissas, que uma educação menor é, sobretudo, criação e resistência. Antes, indiscerníveis, criação-resistência, como uma única ação. Assim, é possível falar de uma pedagogia da criação. O docente da criação-resistência, cria por meio da resistência e resiste por meio da criação.

O Ensino de Artes Visuais, matizado pelo conceito de pedagogia menor, subtrai-se aos preceitos de uma educação maior. Esta coincide com as grandes políticas educacionais, as diretrizes e os parâmetros curriculares nacionais. Estando a pedagogia da arte fora do julgo dos objetivos dissecados dos PCNs, move-se por meio da criação, potencializando suas dimensões sensíveis. Isso porque não está subsumida a triangulação instrumentalista proposta pelo documento, que restringe o ensino de arte a contextualização, a fruição e produção artística, com acento fortemente moralista e instrumentalista.

Sob as ressonâncias da concepção de pedagogia menor e, igualmente, do pensamento de Gilles Deleuze lança-se a uma lógica da sensação, em que a arte não é compreendida como reprodução e representação da realidade. Antes, é potência da arte captar forças, tornar visíveis forças invisíveis, sonoros sons inaudíveis (DELEUZE, 2007). [Re]assume as dimensões sensíveis, se entendemos a sensação não como qualitativa nem qualificada, mas como possuidora de “apenas uma realidade intensiva que nela não determina mais dados representativos, mas variações alotrópicas. Sensação é vibração” (DELEUZE, 2007, p. 51).

#### 4. CONCLUSÕES

A área de Artes tem buscado há muito tempo o reconhecimento e legitimação no currículo escolar. Os PCNs – Arte, assim, podem ser entendidos como uma conquista da área. No entanto, o que procurei evidenciar na minha

pesquisa é que houve uma caracterização instrumentalista do ensino de arte, a despeito de suas dimensões sensíveis.

Buscar as ressonâncias do conceito de pedagogia menor para o Ensino de Artes Visuais evidenciou que esta disciplina tem mais a oferecer para a educação, além da formação de um sujeito leitor/decodificar das imagens da arte. Antes, potencializa a experiência sensível com a arte.

Deixando de ser compreendida como representação da realidade, as imagens da arte passam a ser entendidas como blocos de sensação. Com isso, o Ensino de Artes Visuais subtrai-se às premeditações e normatizações estipuladas a priori. Adquire uma dimensão de constante criação. Ao indagar o Ensino de Artes Visuais e seus possíveis matizes instrumentalistas, problematiza-se também a educação de uma forma geral, solicitando o sensível e a experiência sensível na educação.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: arte**. Ensino de quinta a oitava séries. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC /SEF, 1997.

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

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Kafka: Por uma literatura menor**. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1977.

DELEUZE, G. **Francis Bacon: Lógica das Sensações**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2007.

DELEUZE, G.; FOUCAULT, M. Os intelectuais e o poder. IN: FOUCAULT, Michel. **A microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade v.2: o uso dos prazeres**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.

GALLO, S. **Deleuze & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

GALLO, S. Em torno de uma educação menor. **Educação & Realidade** – Dossiê Gilles Deleuze. Porto Alegre, v. 27 n. 2, jul./dez. 2002.