

# **COSTURAÇÕES VISUAIS: Experiências sensíveis perceptivas em Artes da visualidade através de instalações no ambiente escolar.<sup>1</sup>**

## **VISUAL SEAMS: Experiences sensitive perceptive in visuality of Arts through facilities in the school environment.**

Alexandra Moura da Silva<sup>2</sup>  
Dr<sup>a</sup> Marise Berta<sup>3</sup>

### **RESUMO**

Este artigo refere-se a uma pesquisa qualitativa em processos criativos, realizada com estudantes do 1º ano do Ensino Médio do Colégio Estadual Alfredo Agostinho de Deus, situado no município de Lauro de Freitas-Ba. Apresenta projeto cuja proposta metodológica buscou articular campos de conhecimento estético e artístico. Fundamentando-se na Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa e nos estudos de Cecília Salles e Fayga Ostrower acerca dos processos de criação, visa aproximar o educando da arte e estimular a produção de poéticas visuais por meio de ações sensíveis perceptivas em diálogo com as materialidades do espaço escolar. Nos resultados obtidos, percebeu-se um olhar ampliado sobre as mudanças ocorridas nos aspectos formais e conceituais na arte contemporânea, assim como, a valorização e o reconhecimento da escola como um lugar de interação, experiência estética e comunicação.

**PALAVRAS CHAVES:** ambiência escolar; processo criativo; ensino das artes visuais; materialidades.

### **ABSTRACT**

This article refers to a qualitative research in creative processes, done with students of 1st year of high school “Colégio Estadual Alfredo Agostinho de Deus”, in Lauro de Freitas, City in Bahia. Presents a project whose methodological proposal searched to articulate aesthetic and artistic fields of knowledge. Basing on the approach Triangular Ana Mae Barbosa and studies Cecília Salles and Fayga Ostrower about creating processes, aims to bring the student of art and stimulate the production of visual poetics by perceptive sensitive actions in dialogue with the materiality of space school. With feedback, it was realized an expanded look at the changes in the formal and conceptual aspects in contemporary art, as well as the appreciation and recognition of the school as a place of interaction, aesthetic experience and communication.

**Key words:** school ambience; creative process; teaching of visual arts; materialities.

---

<sup>1</sup> Trabalho apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em Artes - PROFARTES, do Instituto de Humanidades, Artes e Ciências – IHAC, da Universidade Federal da Bahia – UFBA.

<sup>2</sup> Mestranda do Programa de Mestrado Profissional em Artes - PROFARTES, do Instituto de Humanidades, Artes e Ciências – IHAC, da Universidade Federal da Bahia – UFBA. Licenciada em Desenho e Plástica e Especialista em Arte Educação: Cultura brasileira e linguagens artísticas contemporâneas pela Escola de Belas Artes - Universidade Federal da Bahia. Professora de Artes Visuais do Estado da Bahia. E-mail:<amsarte@outlook.com

<sup>3</sup> Doutora em Artes Cênicas –Programa de Pós-Graduação da Escola de Teatro da UFBA. E-mail: mariseberta@uol.com.br.

## INTRODUÇÃO

### 1. ALINHAVOS PARA UMA PROPOSTA DE ENSINO/APRENDIZAGEM EM ARTES VISUAIS.

Lembro-me da infância convivendo entre os moldes e as costuras no ateliê improvisado num cantinho da casa da minha mãe. Aprendi com ela a perceber e distinguir a qualidade das tramas dos tecidos: a maciez, a aspereza, a densidade, a transparência, a opacidade e o caimento que daria movimento e elegância ao corte da roupa. Quando a acompanhava para providenciar aviamentos, passávamos por lojas de tecidos que exibiam enorme variedade de estampas. Entre xadrez, listras, florais e poá, ficava encantada naquele universo de cores, formas e texturas. Para mim, era surpreendente a possibilidade de transformar o tecido plano em uma peça de vestuário. Desenha aqui, recorta ali, costura acolá e eis que surge a “obra de arte”.

Entretanto, não demonstrei qualquer intimidade com a máquina de costura, nem habilidades para o ofício de costureira, mas acredito que carrego estas experiências sensíveis para a minha prática de artista-professora. Quando olho para um objeto com acuidade (seja ele de arte ou não), quero sentir sua forma, seus contornos, suas qualidades visuais. Quero perceber o material pelo toque e pensar como aquilo foi feito.

Ao longo dos 17 anos da minha trajetória atuando como arte educadora no Colégio Estadual Alfredo Agostinho de Deus (CEAAD), sempre me deparei com relatos de estudantes sobre as suas experiências em arte. Quase sempre restritas à execução das técnicas do desenho e da pintura atreladas à ideia de arte como representação figurativa. Ao perceber que este entendimento sobre a arte causava restrição na expressão plástica dos educandos, além de representar uma visão limitada diante das mudanças significativas ocorridas nas artes da visualidade entre os séculos XX e XXI, que muito se ampliou conceitualmente, senti a necessidade de buscar caminhos para promover outros experimentos no processo de ensino e aprendizagem em arte neste âmbito educacional.

A visita à CAIXA Cultural Salvador em 2014 para ver a exposição “Design Brasileiro Moderno e contemporâneo”<sup>4</sup> foi a motivação para conceber o projeto educativo em Artes Visuais.

---

<sup>4</sup> CAIXA Cultural em 2014 trouxe para Salvador a exposição de mobiliário “Design brasileiro, moderno e contemporâneo” após passar por Berlim e Lisboa. Cerca de 80 obras, entre ícones modernos, peças raras e inéditas, contam a história do design de móveis no Brasil. A exposição trouxe peças dos renomados Sérgio Rodrigues, Oscar Niemeyer, Lina Bo Bardi, José Zanine Caldas, Joaquim Tenreiro, Aida Boal, Jorge Zalszupin e Paulo Mendes da

A mostra era composta por cadeiras, cujo design comunicava por meio de símbolos, signos, materiais, formas e cores, a diversidade cultural brasileira numa concepção contemporânea da arte, desvelada na estética e na poética destes objetos preenchidos de cotidianidade. Diante desta perspectiva da criação artística, tratei de iniciar os primeiros alinhavos, para estruturar uma proposta metodológica abrangente no sentido de articular campos de conhecimento estético e artístico, que fomentassem experiências perceptivas no espaço escolar, incorporando ações como: ver, sentir, exprimir, pensar, descobrir e fazer, a partir dos elementos materiais disponíveis na própria escola, a exemplo das carteiras danificadas e sobras de papel impresso, e desse modo, incentivar os alunos a buscar a sua poética e desenvolver o seu potencial criativo.

**Costuração**, termo que compõe o título deste trabalho, trata-se de um neologismo que aglutina duas palavras: **costura** e **ação**. Costura é definida como atividade de unir lado a lado, partes de tecido com linha e agulha, já a ação pode ser entendida como o processo para desenvolver um projeto. Aqui, neste contexto, a junção destas palavras figura o ato de unir as ideias, o pensamento metafórico e os materiais para resultar em poéticas, em *Costurações visuais*.

Desse modo, o projeto Costurações visuais: experiências sensíveis perceptivas nas artes da visualidade através de instalações no ambiente escolar, é uma proposta educativa para o ensino e aprendizagem em Artes na escola, pautado nos princípios de interação entre as práticas e a apreciação artística com intuito de potencializar a criatividade do discente através da produção artística fundamentada no estudo crítico-reflexivo acerca da arte na contemporaneidade. Foi dirigido a uma turma de 45 alunos na faixa etária entre 14 e 16 anos, cursando o 1º ano do Ensino Médio do Colégio Estadual Alfredo Agostinho de Deus (CEAAD) situado no município de Lauro de Freitas-Ba, durante o período de um semestre entre os meses de março a setembro do ano de 2015.

Em todos os momentos do projeto, buscou-se aproximar o educando do universo da arte moderna e contemporânea, apresentando-se produções do período compreendido entre os séculos XX e XXI. As obras exibidas evidenciaram aspectos relativos às mudanças ocorridas na arte destes

---

Rocha que se uniram aos contemporâneos Carlos Motta, Domingos Tótora, irmãos Campana, Zanini de Zanine, Rodrigo Almeida, entre outros, para mostrar o que se fez e o que está sendo realizado no Brasil neste segmento. A ideia de criar a mostra surgiu na Alemanha, em 2012, a partir do encontro entre Zanini de Zanine e Raul Schmidt, que queriam mostrar a produção brasileira na Europa. “O design brasileiro não tem uma característica única. Pelo tamanho do país, são muitas linguagens, culturas diferentes, materiais diversos”, disse Zanini de Zanine, curador da mostra. Disponível em: <<http://www20.caixa.gov.br/Paginas/Releases/Noticia.aspx?releID=68>>. Acesso em: 8 mar. 2016.

últimos séculos que, segundo COLI (2006), defini-las de acordo com o discurso, a técnica ou o estilo mostrou-se flutuante no decorrer do tempo e espaço para explicar a complexidade dos objetos artísticos na contemporaneidade.

A arte ampliou-se conceitualmente, ganhou novos espaços além daqueles tidos como apropriados para as obras de arte, agregou novos valores estéticos, passou a explorar diferentes meios de produção e a experimentar uma vasta gama de materialidades que nunca se havia pensado antes como adequadas para produzir arte de maneira que:

[...] quanto mais olhamos, menos certeza podemos ter quanto àquilo que, afinal, permite que as obras sejam qualificadas como “arte”, pelo menos de um ponto de vista tradicional. Por um lado, não parece haver mais nenhum material particular que desfrute do privilégio de ser imediatamente reconhecível como material de arte: a arte recente tem utilizado não apenas tinta, metal, pedra, mas também ar, luz, som, palavras, pessoas, comida e muitas outras coisas. (ARCHER, 2001, IX).

É um momento em que as mudanças também refletem no âmbito da narrativa que procura desconstruir a arte representativa destinada à contemplação. Estrutura-se em viés, de modo que, “As narrativas enviesadas, como forma contemporânea, ainda narram histórias, mas o fazem de forma não linear. Ao invés do começo-meio-fim tradicionais, essas narrativas se compõem a partir de tempos fragmentados, sobreposições, repetições, deslocamentos [...]”. (CANTON, 2012, p.43). Diante desta pluralidade no modo como a arte se apresenta na atualidade, torna-se um desafio para o educador diagnosticar uma estética pós-moderna ou optar por este ou aquele conceito, pois os meandros para o ensino da arte delineiam diversas possibilidades epistemológicas que exigem um “[...] enfrentamento da diferença, da inquietude da desaprendizagem de nossas amarras conceituais”. (MARTINS, 2011, p.314), para o alargamento dos processos de ensino/aprendizagem.

A seleção das obras para fruição-reflexão considerou três critérios: o primeiro, a relação destas com o material a ser trabalhado em cada etapa do projeto, admitindo que a visualização de objetos artísticos possa contribuir na construção de novos saberes sobre arte; o segundo, a sua possibilidade dialógica com o contexto cultural dos alunos e conteúdos trabalhados; o terceiro, considera o olhar atento do docente durante a seleção das imagens que serão apresentadas em sala de aula. Ao observar as suas próprias reações na recepção das obras capazes de surpreendê-lo, de provocá-lo, suscitando questionamentos e despertando a sua curiosidade, possivelmente poderia ocorrer o mesmo com os educandos, pois o educador atua como um “curador educativo” e um

“mediador cultural” com o fim de propor a “nutrição estética [...] para alimentar olhares, percepções e pensamentos.” (MARTINS, 2011, p.313).

MARTINS (2011) traz o conceito de curadoria educativa ligada à atitude consciente e escolha criteriosa por parte do educador, que atua como mediador, sendo responsável em promover a experiência estética ao levar as imagens para a sala de aula. A mediação cultural se dá de forma “técnica e poética”, é um compartilhamento de “emoções e saberes”, “[...] não é adivinhação ou a explicação, mas a decifração, a leitura compartilhada, ampliada por múltiplos pontos de vista [...]” (MARTINS, 2011, p.315) além daqueles que já fazem parte da formação do professor como os aspectos formais, estilos, movimentos artísticos, história da arte.

Durante o desenrolar da prática educativa, foram incentivadas ações e intervenções denominadas aqui como performativas. As deambulações pelos espaços da escola caracterizaram-se como experiências performáticas sensíveis/ perceptivas do educando ao procurar, encontrar, selecionar e reconfigurar materiais-objetos do ambiente escolar, delineando a sua trajetória criativa. Achavam, selecionavam e experimentavam os materiais – objetos que dariam origem às suas poéticas visuais e posteriormente instaladas de volta ao ambiente, em diferentes locais. De acordo com Stiles, em toda performance, sujeitos e objetos das ações estão interligados, “[...] suas qualidades e seus significados estão impressos na conexão que existe entre ambos.” (STILES, 1998 - apud MELIN 2008, p.39). Entende-se esta relação sujeito, espaço e objeto como um:

[...] acontecimento de ação e reação, que pode se dar tanto com o humano quanto com outros corpos. Sendo assim, pode-se considerar como corpos não só os sujeitos humanos, mas todos os elementos de nossa ambiência de vida. Assim, a construção de conhecimento ocorre com a participação ativa e interagente tanto do sujeito quanto dos outros corpos, sendo realizada em uma troca dialética que o sujeito realiza com a ambiência. Considerando a denominação ambiência para os aspectos do mundo onde a criatura viva está, tem-se que os elementos dessa ambiência, de uma forma ou outra, estão presentes constantemente, podendo ou não interagir entre si. (PIMENTEL, 2013, p.97).

De acordo com BESTETTI (2014), entende-se por ambiência, o lugar de encontro entre os sujeitos, um espaço físico organizado de modo a integrar o meio físico e o meio estético, propiciando as relações e interações humanas. A ambiência é constituída de espaço, corpo e objeto. Por ser socialmente construída, torna-se um espaço de comunicação, humanização e produção de subjetividades. Porém, num ambiente educacional como o CEAAD, onde quase nada que compõe esta ambiência torna-se referência, estímulo visual ou tem qualquer valor simbólico para os estudantes, este espaço acaba por “engessar” o olhar, o corpo e a mente.

CIOTTI (1999) se apropria da performance para trazer o conceito de professor-performer como o proponente que movimenta os conhecimentos que possui sobre arte em direção aos estudantes numa atitude pedagógica diferenciada, no qual a autora argumenta que:

Em nossas escolas tão precárias em termos materiais para a sensibilização dos alunos, o professor-performer que propõe uma pedagogia sobre questões da arte contemporânea, na qual a performance se inscreve, pode conseguir resultados valiosos para provocar mudanças na percepção dos alunos. Mesmo em condições precárias é possível trabalhar com artistas sofisticados [...] transformando a sala de aula de um lugar passivo em um lugar complexo e aberto a experimentações. (CIOTTI, 1999, p.64).

Foi necessário construir novos olhares sobre o cotidiano escolar e instigar os alunos à reflexão sobre suas ações no seu próprio ambiente. Atentar para os objetos que, em desuso pelo desgaste natural ou pelo uso descuidado, se acumulam e se tornam “invisíveis” neste espaço. Materialidades em potencial, que sugerem poéticas, desde que o ensino da arte possibilite ao educando “[...] a desaprender os princípios das obviedades que são atribuídas aos objetos, às coisas [...] A arte pede um olhar curioso, livre de pré-conceitos, mas repleto de atenção.” (CANTON, 2009, p.12/13), e desse modo, dar visibilidade a este espaço artisticamente negligenciado, estreitando o laço entre a arte, o estudante e a escola.

O entrelaçamento entre ambiência escolar, materialidades e processo criativo, nas práticas educativas do CEAAD buscou gerar, no educando, uma atitude mais crítica e consciente em relação ao seu ambiente, de modo a conservá-lo e valorizá-lo. Faz parte do ensino despertar a consciência de que todos que habitam a escola, sejam agentes do processo de arrumar, modificar, preservar, organizar, arranjar e embelezar este lugar, pois neste processo:

[...] o homem se apropria dos espaços humanizando-os, modificando-os para dotá-los de sua própria natureza. Humanizar espaços significa torná-los adequados ao uso dos humanos; torná-los apropriados e apropriáveis. Apropriação envolve a interação recíproca usuário/espaço, na qual o usuário age no sentido de moldar os lugares segundo suas necessidades e desejos. Os lugares, em contrapartida, tornam-se receptivos. Essa influência mútua entre usuário/espaço é a razão pela qual as pessoas e os grupos encontram -ou não- sua identidade nos diversos lugares em que vivem. Os lugares receptivos são aqueles com os quais as pessoas se sentem em perfeita harmonia e nos quais elas encontram sua identidade individual e coletiva. A ambiência do ambiente é o que possibilita esse processo comunicativo. (MALARD, 1993, p.4)

O que pode ocorrer pelo viés da arte, já que a comunicação é um dos seus princípios. O veículo pelo qual, sujeitos funcionam como emissores e receptores da informação, e nesta

perspectiva, contribui na construção de sentimentos de pertencimento e de identidade. Desta forma, as produções dos educandos encontraram ressonância quando instaladas em diferentes espaços da escola, conferindo outra atmosfera a ambiência. Esta intervenção-ação se efetivou desde o encontro com a materialidade, a sua tradução em objeto artístico, até a reconfiguração do local, ao instalar estes objetos, promovendo a comunicação, a reflexão e a sensibilização estética.

Nas seções que se seguem, discute-se a Abordagem Triangular como fundamento metodológico estrutural deste projeto educativo em Artes visuais seguido de relato de experiência das ações realizadas. Por fim, traz uma reflexão sobre a prática, destacando seus aspectos relevantes que contribuíram para o desenvolvimento do potencial criativo dos estudantes, assim como o conhecimento ampliado sobre a arte contemporânea no decorrer do processo.

## **2. TRAÇANDO OS MOLDES E MONTANDO AS PEÇAS**

Os métodos utilizados para o desenvolvimento desta pesquisa de abordagem qualitativa foram o bibliográfico e o etnográfico. Inicialmente realizou-se um levantamento de livros, dissertações e artigos que tratassem do ensino contemporâneo das artes visuais e do processo criativo para aprofundamento teórico-metodológico do projeto educativo. Em seguida adotou-se a pesquisa etnográfica apoiando-se na observação participante, na descrição em diário de bordo das situações e experiências vivenciadas durante as aulas, atentando para aspectos como percepções, ideias, subjetividades e motivações que impulsionaram os educandos a produzir e criar, além da análise interpretativa dos materiais fotográfico, videográfico e relatos orais e escritos dos estudantes registrados durante o processo.

Para a costura manter as peças unidas, os alinhavos devem ser reforçados por pontos mais firmes, segundo os moldes traçados. A costura metodológica desenvolveu-se em três etapas e as “peças” estruturais deste projeto foram subdivididas numa sequência de 10 aulas teórico/práticas que se desenrolaram em ações de acordo com temas específicos: Despertando o olhar, Formas em papel e A carteira escolar - este lugar que ocupo.

**Quadro 1 - Descrição resumida das aulas por etapa do projeto.**

| ETAPAS  | AÇÕES  | TEMPO/AULA |
|---|--|------------|
| <b>Despertando o olhar</b>                    | Aula expositiva para fruição- reflexão sobre arte a partir da obra A Fonte de Marcel Duchamp.  | 50 min.    |
|   | Aula prática - experiência 1: Composição com cadernos  | 50 min.    |
|   | Aula prática – experiência 2: Composição com objetos do cotidiano escolar  | 100 min.   |
| <b>Formas em papel</b>                        | Aula prática – experiência 3: composições com colagem de papel.  | 50 min.    |
|   | Aula expositiva para fruir obras modernas e contemporâneas que empregam o papel como material plástico.  | 50 min.    |
|   | Aula expositiva com apreciação de obras- instalação.   | 50 min.    |
|   | Aula prática – experiência 4: criação de esculturas em papel; montagem das instalações nas áreas da escola.  | 150 min.   |
| <b>Carteira escolar: este lugar que ocupo</b> | Aula teórico-prática com leitura comparativa de imagens (Roda de bicicleta de Marcel Duchamp e fotografia de carteira escolar quebrada) e desenho de observação da carteira. | 100 min.   |
|   | Aula para fruição de obras que empregam a cadeira como poética visual.   | 50 min.    |
|   | Aula prática – experiência 5: criação do objeto artístico com carteira escolar e montagem da instalação.   | 200 min.   |

Fonte: própria, 2016.

*Despertando o olhar* foi a “peça” inicial desta costura, objetivando despertar o interesse do educando para os materiais existentes nos espaços da escola e perceber o que havia de poético neles para torná-los objetos artísticos. Por meio de atividades experimentais e reflexões acerca da arte, fazê-los compreender estes elementos do ambiente como dispositivos potencializadores dos seus processos criativos.

Na segunda etapa, *Formas em papel*, desenvolveram-se ações também direcionadas à criação artística, desta vez, utilizando as sobras de papel impresso. Os estudantes tiveram como referências estéticas alguns artistas modernos e contemporâneos, cujos trabalhos têm relação com este material.

A terceira e última peça desta costura metodológica, *A carteira escolar- este lugar que ocupo*, trouxe experiências que envolveram o emprego das carteiras danificadas na elaboração de objetos artísticos. A Assemblagem e as instalações foram manifestações de arte apresentadas aos educandos como referências estéticas, objeto de estudo e pesquisa.

Segundo FUSARI e FERRAZ (2010), a concepção de arte que fundamenta uma proposta educativa é aquela que aponta para “[...] o fazer técnico-inventivo, o representar com imaginação o mundo da natureza e da cultura, e o exprimir sínteses de sentimentos [...]” (FERRAZ/FUSARI, 2010, p.21). Estas ações, incorporadas ao processo criativo do sujeito, configuram as obras



artísticas, sintetizando simbolicamente a sua interpretação do mundo e os seus sentimentos, fundamentados numa dimensão estética. Em convergência, BARBOSA (2011) afirma que:

[...] o ensino da arte deve promover, o diálogo crítico reflexivo entre a fruição da produção dos artistas, a contextualização histórica cultural da obra e o fazer artístico, de modo que seja possível desenvolver a percepção, a imaginação, aprender a realidade do ambiente circundante, desenvolver a capacidade crítica, para que o sujeito seja capaz de analisar esta realidade percebida e criativamente mudá-la. (BARBOSA, 2011 p.18).

Fundamentando-se na Triangulação (BARBOSA, 2002), abordou-se no decorrer das aulas, as três áreas de conhecimento que compreende o ensino da arte: **fruição** que se refere à experiência de apreciação estética de obras realizadas por artistas, servindo de repertório imagético, de novas referências, agregando novo conhecimento e/ou ressignificando outros. Neste caso, não se trata apenas de compreender o que o artista quis dizer com a sua obra, mas o que a obra diz no momento presente e no contexto do aluno, a partir das suas próprias referências, relações e associações; **reflexão**, baseada numa contextualização histórica e cultural da produção artística estética, e a relação disso com a sua própria cultura; **produção**, que diz respeito à experiência de fazer formas artísticas, o que necessariamente exigirá do educando recursos e habilidades pessoais, pesquisa de materiais e técnicas, além da relação entre imaginação e a prática na realização de um trabalho artístico.

O fruir, o contextualizar e o fazer articulados sob a perspectiva da Cognição Imaginativa discutida por PIMENTEL (2013) possibilita ao estudante a construção do conhecimento em arte por meio da experiência corpórea em interações perceptivas no ambiente. O sujeito entra em contato com a sua subjetividade, numa relação de ver (-se), envolver (-se) e desenvolver (-se) a/na arte, num percurso, dinâmico, contínuo e movente. Nesta trajetória criativa, o estudante promove o encontro entre ideias e materiais configurado na criação artística, de modo que:

Contextualizar, pensar, relacionar, fruir e fazer arte a partir da experiência é uma prática contemporânea para o ensino da arte, pois, esse ensino exige que os sujeitos sejam protagonistas do seu conhecimento, do seu processo de criação. Para essa criação, é necessário que sejam acionados os conhecimentos já vivenciados e construídos a partir das tensões subjetivas e corpóreas, bem como, para realizar e fruir produções artísticas, articular a percepção, a imaginação, a emoção, a investigação, a sensibilidade e a reflexão. (PIMENTEL, 2013, p.101).

Portanto, o sujeito é ao mesmo tempo um ser físico, biológico, psíquico, sensível, cultural, social e histórico. O ensino/aprendizagem em arte necessita dialogar com esta complexidade da

natureza humana e acionar estes saberes para que o ato criador seja a configuração da experiência do viver.

Para compreender os mecanismos pelos quais os educandos desenvolveram seus percursos criativos, tomou-se como aporte teórico as reflexões acerca da criatividade e dos processos criativos de OSTROWER (2013). No âmago da sua própria experiência como artista plástica, a autora afirma que a criatividade não é um privilégio de alguns, mas, uma habilidade inerente ao homem. Discute a criação como resultado relacional dos elementos intrínsecos do artista com o seu contexto histórico, político e cultural.

Em diálogo com Ostrower, a crítica genética de SALLES (2006), parte do conceito de criação como rede em processo. Salles descreve os percursos criadores dos artistas, como um movimento dinâmico, contínuo e de interação perceptiva com o seu contexto, espaço e tempo, denominado pela autora, Rede da criação, caracterizada pela não linearidade dos processos que estão em contínuo inacabamento, ou seja, algo sujeito a novas avaliações e que pode vir a ser retomado, modificado ou rejeitado num jogo de ações interativas.

### **3. COSER AS PEÇAS COM “PÉ DE GALINHA<sup>5</sup>”: A COSTURA METODOLÓGICA.**

As três etapas do projeto delinearão um percurso em “ziguezague” (ver-contextualizar-fazer-contextualizar-ver etc.), no qual os “pontos” entrelaçados formaram uma tessitura, resultado desta inter-relação epistemológica das áreas de conhecimento em arte proposta pela Abordagem Triangular.

Dentre as variáveis possíveis na produção e na compreensão da arte, buscou-se levar o educando a compreendê-la não apenas como resultado de uma técnica, de um fazer, mas, de uma ideia, de um discurso que se configura em torno de um objeto comum, cotidiano, tornando-o um objeto artístico por meio de deslocamentos, associações e reconfigurações.

As atividades desenvolvidas ao longo do projeto visaram promover este encontro do material com o pensamento imagético do educando, abrindo percursos para criação em arte pelo

---

<sup>5</sup> O ponto pé de galinha como é popularmente conhecido, é a versão manual do ponto ziguezague, ideal para tecidos que desfiem com facilidade. Sua estrutura consiste em interligar três pontos sucessivamente. Disponível em: <http://moldesticasmoda.com/pontos-de-costura-feitos-mao-aprenda/>. Visitado em: 2/3/2016. Daí a associação com a Abordagem Triangular, fio condutor desta proposta metodológica na qual se desenrola, articulando os três “pontos” relativos às áreas de conhecimento em arte. NT do Autor.

entrelaçamento das relações perceptivas/ sensoriais do sujeito consigo mesmo e o seu contexto, tendo em vista a concepção estética da arte na contemporaneidade.

### **3.1. Descrevendo as ações realizadas: Despertando o olhar**

O percurso desta costura se inicia num ponto de investigação sobre o que os alunos pensavam sobre arte e o quanto estavam próximos dela. Foram propostas duas questões para reflexão: O que é arte? Onde encontramos arte? Após registrarem por escrito as suas opiniões, sem nenhuma leitura prévia, socializaram-nas para discussão. As respostas frequentes foram: “arte é pintura”, “é desenho”, “é expressão dos sentimentos”, “manifestação cultural, atividade que envolve inspiração e criatividade”. Concluíram que “*tudo é arte*” e que a arte está em todo lugar, nas ruas, em casa, nos museus, sendo este último exemplo citado apenas uma vez, o que reflete a pouca ou nenhuma frequência destes alunos nestes espaços culturais.

Em seguida, foi apresentada a obra *A Fonte* (1917) de Marcel Duchamp, como uma provocação para compreender a dimensão da afirmativa de que “*tudo é arte*”. Apesar do estranhamento, da rejeição e da zombaria expressa por parte de alguns alunos, comportamento contrário à afirmativa supracitada, foram incentivados a pensar sobre a intenção do artista quando provocou o público culto para fazê-lo reconhecer que “[...] um objeto só é artístico porque foi aceito como tal pelas diversas ‘competências’: pelo museu, pelo crítico, pelo historiador.” (COLI, 2006, p.70) e porque não por “nós”?

O professor deve incentivar a leitura da obra de arte para além dos movimentos estilísticos e da reprodução da realidade, buscando compreendê-la como uma extensão da subjetividade do artista “[...] mergulhada nas ambiguidades e diversidades culturais do mundo contemporâneo.” (MARTINS, 2011, p.312). Desse modo, fez-se necessário uma abordagem teórica sobre as mudanças ocorridas nas concepções ideológicas e formais da arte a partir do século XX. As produções dos artistas vanguardistas evidenciam o uso de materiais tidos como inferiores e inadequados. Nas obras de Pablo Picasso (1881 – 1973) e Henri Matisse (1869 – 1954), vê-se colagens com papel de parede, jornal, madeira. Soma-se a estes exemplos, a experiência do *Ready made* de Marcel Duchamp, no qual as suas obras são objetos do cotidiano descontextualizados da sua função, com atribuição de novos significados. O artista instigava o observador a pensar sobre a singularidade da obra de arte em meio a multiplicidade de todos os outros objetos, “[...]seria

alguma coisa a ser achada na própria obra de arte ou nas atividades do artista ao redor do objeto?” (ARCHER, 2001, p. 3).

A discussão remonta sobre a intencionalidade do artista Marcel Duchamp ao encontrar por acaso ou escolher ou comprar e em seguida designar objetos do cotidiano como obras de arte. Segundo o próprio artista, estava mais interessado em ideias do que em produtos artísticos. Duchamp, ao privilegiar o ato do artista, coloca questões conceituais, filosóficas e críticas acima das questões formais, pois de acordo com Cauquelin:

A atividade de designação faz a obra existir enquanto tal. Pouco importa que ela seja isto ou aquilo, deste ou daquele material, sobre este ou aquele suporte, feita à mão ou já existente, pronta. Nesse aspecto, reconhecem-se as proposições duchampianas. (CAUQUELIN, 2005, p.134).

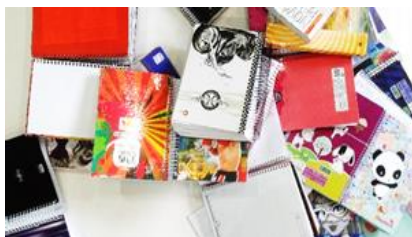
Contextualizou-se esta discussão, propondo aos alunos criarem composições com os seus cadernos para representar metaforicamente diferentes situações das suas vivências no contexto escolar. Foram sugeridos três temas circunstanciais: na aula de matemática, no intervalo e num momento de leitura. Os cadernos foram colocados em diferentes posições: empilhados, na posição vertical, na horizontal, semiaberto, lado a lado, em sequência ou jogados aleatoriamente, buscando representar as situações propostas. Desse modo, os cadernos fechados, significaram, segundo os educandos, a rejeição a disciplina de matemática devido à dificuldade de aprendizagem, a posição ordenada lado a lado representou o rigor disciplinar imposto pelo professor, em outra situação, foram amontoados para representar o momento de descontração na hora do intervalo ou arrumados em sequência para sugerir a fila da cantina.

**Figura 1: alunos organizando composição com os cadernos.**



Fonte: acervo pessoal, (2015)

**Figura 2: Na hora do intervalo.**



Fonte: acervo pessoal, (2015)

**Figura 3: Na fila da cantina sob comando da tia Sandra.**



Fonte: acervo pessoal, (2015)

Ao personificar os cadernos, ou seja, atribuir qualidades de si próprio a este objeto numa situação imaginária, mas, baseada na realidade, os educandos criaram metáforas, formas de pensamento resultantes dos processos internos, mentais, subjetivos, tornando significativa as experiências vividas do mundo exterior. De acordo com EFLAND (apud PIMENTEL, 2013 p. 99), são as metáforas, imagens-esquemas, que possibilitam alcançar o domínio da lógica cognitiva, construindo ligações que permitem entender e estruturar o conhecimento e estabelecer conexões entre coisas aparentemente não relacionadas. Este conhecimento, segundo MORIN (2011), não são apenas o reflexo do mundo exterior, mas, traduções e reconstruções da mente a partir dos estímulos sensoriais captados e codificados pelos sentidos.

Sob esta perspectiva, a experiência seguinte consistiu em elaborar composições, empregando os objetos pessoais e outros recolhidos do ambiente escolar, atribuindo-lhes um novo significado. Não foi sugerida uma situação-estímulo para nortear a criação, assim ficaram livres para escolher um tema e decidir que materiais selecionariam. Algumas folhas de papel metro branco medindo 60x40cm serviram de suporte, porém, presos a ideia da arte como algo durável, alguns alunos inicialmente não compreenderam como os seus objetos pessoais seriam “colados” sobre a superfície do papel. Houve a necessidade de discutir sobre o caráter efêmero da arte na contemporaneidade e esclarecer que estariam apenas dispostos temporariamente para em seguida fazer o registro fotográfico.

A efemeridade da obra remete a questão do tempo. Aspectos relativos ao tempo de permanência da obra instalada em determinados espaços, ao seu tempo histórico, ao tempo de durabilidade de determinados materiais que constituem o objeto artístico e o tempo da sua existência enquanto durar a relação entre o sujeito e a obra no ato da fruição, fazem parte do seu existir. O que permanece é a memória da obra experimentada na fruição *in-loco* ou por meio de registros fotográficos, vídeos e texto.

Os objetos selecionados já sugeriam representações figurativas de acordo com a sua funcionalidade, combinando-os por tentativa até chegar a uma configuração satisfatória. Alguns recursos trazidos pelos próprios alunos, como lápis de cor, cola e caneta hidrográfica, auxiliaram na elaboração dos trabalhos. “A composição artística [...] vai se desenvolvendo por meio de uma série de associações ou estabelecimento de relações [...] com o cotidiano, [...] o produto em construção é um sistema aberto que troca informações com seu meio ambiente [...]”. (SALLES, 2006, p.27/35).

**Figura 4: Composição com objetos**

Fonte: acervo pessoal, 2015.

**Figura 5: Composição com objetos.**

Fonte: acervo pessoal, 2015.

Em seu depoimento, uma estudante diz que *“difícil é ter a ideia do que fazer, dá um branco, mas, depois que começa, uma ideia vai puxando a outra”*. Sobre isso, SALLES (2006) atribui a criação artística ao conceito de rede, isto é, a rede de pensamentos, que se constrói fazendo conexões, nexos, laços, interações e associações. No contexto da sala de aula, a criação em rede pode ser promovida por meio das interações, na conversa com o amigo, nas discussões em grupo, num objeto levado pelo professor para sensibilização sobre determinado conteúdo, numa pesquisa que agrega novas informações e numa leitura textual ou visual, abrindo uma proliferação de novos caminhos para o percurso criativo.

A criatividade surge do interesse, do entusiasmo de um indivíduo pelas possibilidades maiores de certas matérias ou certas realidades e da sua capacidade de se relacionar com elas, “[...] para poder ser criativa, a imaginação necessita identificar-se com a materialidade. Criará em afinidade e empatia com ela, na linguagem específica de cada fazer [...]” (OSTROWER, 2013, p.39).

### **3.2. Formas em papel**

Nesta etapa, buscou-se despertar o olhar do aluno para o desperdício e o acúmulo de papel no ambiente escolar, incentivando reflexão acerca da necessidade de desenvolver uma atitude de consumo consciente e sustentável. O caminho proposto foi conhecer o trabalho de alguns artistas que empregam este material no seu fazer artístico e, a partir destas referências, pensar em projetos para a sua reutilização. Durante a produção, os estudantes exploraram o papel e o manipularam de

diferentes modos para compor formas artísticas bidimensionais e tridimensionais e, posteriormente, as instalaram nos diversos ambientes da escola.

Sobre posse de algumas folhas de papel impresso, um suporte em papel duplex no tamanho de 20x20, cola e tesoura, deu-se prosseguimento a terceira experiência. A princípio, não viram a possibilidade de desenvolver um trabalho que atendesse às suas aspirações estéticas norteado pelo conceito do belo, contudo, foram incentivados a aceitar o desafio, pois de acordo com OSTROWER (2013), toda matéria tem potencialidade, tudo depende do uso que será feito dela e ainda, “O único caminho aberto para nós, seria conhecer bem uma dada materialidade no próprio fazer [...]”.(OSTROWER, 2013, p.35). Alguns sugeriram desenhar e pintar, porém, na tentativa de superar este paradigma, foi proposto explorá-lo de outras formas como dobrar, rasgar, cortar, amassar, enrolar, torcer e, desse modo, criar composições de acordo com algumas possibilidades demonstradas em sala. Recortá-lo, porém, foi a técnica mais familiar para a maioria.

Suas composições apresentaram temas variados, expressando a cultura, os hábitos locais, sentimentos, ideais, desejos e abstrações. OSTROWER (2013) defende a ideia de processos lógicos e conscientes tomando parte no processo de criação em arte. Como não se trata de um objeto isolado, considera a interação da criatividade com o social, a política, e a cultura. Nesse sentido, SALLES (2006) afirma que a obra em criação é como um sistema aberto que troca informações com seu meio ambiente, com seu entorno, portanto, envolve as relações do educando com a cultura na qual está inserido e até mesmo com outras culturas que busca conhecer.

**Figura 6 - Alunas reutilizando sobras de papel.**



Fonte: acervo pessoal, 2015.

**Figura 7 - Composição com papel.**



Fonte: acervo pessoal, 2015.

**Figura 8 - Instalação com as composições em papel.**



Fonte: acervo pessoal, 2015.

Na sequência, foi exposto para o grupo algumas artes tradicionais nas técnicas do origami, do kirigami e, do quilling e obras da contemporaneidade. Conheceram as colagens Nu Azul (1952) e Tristeza do rei (1952) do artista Fauve Henri Matisse; Guitarra (1913) e Três músicos (1921) do

Cubista Pablo Picasso. Apreciaram as esculturas em papel dos artistas Yun Woo Choi, Vally Nomidou, Anna Wili (1980) e Karen Saegsyán (1983). Estas referências visuais, tornaram-se objetos de reflexão quanto às variáveis poéticas e estéticas. Os alunos perceberam a potencialidade plástica do papel, e como este material ganhou visibilidade ao ser transformado em objetos artísticos, a exemplo das esculturas abstratas do coreano Yun Woo Choi e das esculturas realistas da grega Vally Nomidou (1959). Numa análise comparativa entre as obras apresentadas e seus trabalhos, constataram que os recursos técnicos como as dobraduras, as formas vazadas, os rolinhos de papel, os recortes e os rasgos puderam ser vistos tanto nas artes tradicionais como nas esculturas dos artistas Anna Wili e Saegsyán. Estas observações foram importantes para que os educandos valorizassem os seus próprios trabalhos, ao ver que técnicas relativamente simples podem revelar trabalhos de grande complexidade.

A costura prosseguiu, apresentando as Instalações: *Out of sync* (2012) de Fernando Casempere (1958), *Cadillac Ranch* (1974) do grupo Ant Farm, *Tree Cozy* (2005) de Carol Hummel (1963) e a instalação com vasos sanitários (2008) de Nada Sehnaoui (1958). Comentários e interpretações eram baseadas nas suas vivências. Desvelavam os saberes e os não saberes, os conceitos e os pré-conceitos, de modo que por meio de questionamentos mediados pelo professor, se pôde trabalhar sobre eles, ampliá-los, alimentá-los ou reestruturá-los.

De acordo com COSTA (2004), as instalações são formas híbridas de linguagem que acontecem no espaço-tempo, abrangendo gêneros artísticos entrecruzados que estabelecem uma interação entre si, podendo incluir a performance, o vídeo, o objeto e inúmeros outros meios, em que o artista usa o espaço da arquitetura sem, porém, se confundir com ela.

Ao levar em conta a dificuldade para delimitar a instalação a um único conceito que dê conta da complexidade desta forma de arte, considerando a suas múltiplas formas de configurações e peculiaridades, como é característico da arte contemporânea, o enfoque para fundamentar o trabalho com os estudantes foi a relação entre a obra e o espaço. A obra ocupa o local no ambiente, tornando-o mais perceptível, “[...] a instalação é, portanto, algo que acontece em espaço e tempo determinados, onde a espacialização se materializa através da obra [...]”. (SILVA, 2012, p. 327).

Sobras de papel de prova, revistas velhas, cola e arame, deram origem a outras criações. Desta vez, os trabalhos ganharam maior tridimensionalidade e, de modo geral, as esculturas abandonaram a figuração e se aproximaram da abstração. Revelaram poéticas diversas, atribuindo diferentes propostas conceituais, a exemplo da obra *Árvores Mortas*, em que bolas de papel



amassados abordam a questão sobre o consumo e o descarte deste material no ambiente escolar. Alguns grupos optaram pela abstração, focando na forma estética. Outros preferiram centrar suas criações em torno do papel como elemento essencial na prática educativa. Este aspecto fica evidente nas instalações *Sala em silêncio* e *Viagem ao estudo*. Na primeira, o papel representa momentos de concentração, leitura e estudo na sala de aula, na segunda, aviões de papel, símbolo de brincadeira e indisciplina, agora, representando o pensamento do aluno voltado para o estudo, no qual cada um lança-se no voo do conhecimento.

**Figura 9 - Alunos produzindo cesto de arame para o projeto Árvores mortas.**



Fonte: acervo pessoal, 2015.

**Figura 10 - Objeto artístico Árvores mortas. Papel, tela de arame e banco de madeira.**



Fonte: acervo pessoal, 2015.

Não se limitaram a usar apenas os papéis e acrescentaram outros materiais, como carteiras velhas, a árvore da escola e a moldura do quadro que despregou da parede. Mais uma vez, pôde-se perceber o espírito de colaboração entre eles, cada um contribuindo com sugestões que se encontraram e geraram algo maior. A escola tornou-se o espaço colaborativo e de interação, onde os educandos puderam trocar, misturar e combinar as ideias para completar, transformar em outras, melhorar as próprias ideias ou criar algo novo.

A fruição de obras criou referências para os trabalhos dos alunos como pode ser visto em *Turbilhão de folhas* referenciado na obra de Yun Woo Choi e em *Desfolhar* pensado a partir da instalação da artista Carol Hummel (ver figuras 11 a 14), assim como, as sucessivas experiências do fazer artístico nas aulas anteriores igualmente contribuíram para os seus processos de criação. Novamente, lançaram mão das possibilidades de manipular o papel, amassando, dobrando, enrolando, buscando explorar ainda mais a tridimensionalidade. Já a titulação dos objetos artísticos foi atribuída pelos estudantes quando interpelados a respeito das suas produções, explanavam seus

objetivos, o significado dos seus projetos, o que queriam representar ou simbolizar, e desta conversa, surgia o título da obra.

**Figura 11 – Turbilhão de folhas**



Fonte: acervo pessoal, 2015.

**Figura 12 – Esculturas/ título. Yun Woo Choi**



Fonte: <http://www.yunwoochoistudio.com/2011-Two-Person-Show-Micro-cosm>

**Figura 13 - Desfolhar.**



Fonte: acervo pessoal, 2015.

**Figura 14 - Tree Cozzy. Carol Hummel.**



Fonte: <http://www.carolhummel.com/>

As produções foram instaladas nas áreas externas da escola, numa exposição intitulada Metáforas visuais: formas em papel. Os alunos foram estimulados a pensar na estratégia para instalá-los, no modo de ocupação e localização dos objetos, considerando a forma, a dimensão e a adequação à estrutura do ambiente. Deram preferência pelos lugares em que a arquitetura facilitava

a instalação sem desconsiderar, se necessário, a relação contextual do objeto com o recinto. Procuraram ocupar áreas de passagem ou de socialização. O objeto “instalado” no ambiente escolar admite este lugar como suporte para a arte, “A obra se apropria, portanto, deste espaço, no qual [...] a instalação emerge, trazendo em si conceitos que abrangem uma pluralidade de recursos materiais e variadas formas de associações e metáforas, que permitem experiência única daquele local.” (SILVA, 2012, p.329). Esta percepção da ambiência por meio da obra de arte educa, e sua dimensão educativa se transmite por formas artísticas, podendo criar ou modificar a relação de pertencimento, pois:

[...] todo espaço é um lugar percebido. A percepção é um processo cultural. Por isso, não percebemos espaços, senão lugares, isso é, espaços elaborados, construídos. Espaços com significados e representações de espaços [...] que se visualizam ou contemplam, que se rememoram ou recordam, mas, que sempre levam consigo uma interpretação determinada [...] que é o resultado não apenas da disposição material de tais espaços, como também de sua dimensão simbólica. (FRAGO, 1998, p.78 apud in: Almeida, 2009, p.8).

A escola com seus espaços físicos funcionais, de circulação de pessoas, constituídos de suas estruturas arquitetônicas são, ao mesmo tempo, invisíveis e vazios aos olhares dos passantes. A dimensão simbólica e a visibilidade acontecem no momento em que os trabalhos dos alunos os ocupam. Segundo SILVA (2012), o vazio é absorvido pela obra, a instalação emerge do espaço, sendo capaz de evidenciá-lo, modificá-lo e transformá-lo, tornando-se ele mesmo a obra de arte.

### **3.3. Carteira escolar: este lugar que ocupo**

Esta última peça do projeto a ser costurada, foi subdividida em três aulas teórico-práticas, propondo a reutilização das carteiras escolares sucateadas agregadas a outros elementos para criação artística. Subdividida em três aulas teórico-práticas, as ações metodológicas incentivaram os alunos a definir temas, selecionar materiais e pensar nos meios de produção.

A Assemblagem foi apresentada como mais uma referência para a criação de poéticas. Arte da acumulação são colagens tridimensionais, geralmente elaborada com excessivos objetos do dia a dia que remetem também a questão do consumo. Teve sua origem nas colagens de Pablo Picasso e nas invenções de Marcel Duchamp. Segundo ARCHER (2001), os objetos unidos para produzir arte não perdem a conexão com o mundo cotidiano e deixam o caminho livre para o uso de uma vasta gama de materiais e técnicas.

Num momento de sensibilização, a turma foi convidada a sentar-se ao redor de uma carteira localizada no centro da sala de aula. Os alunos, ao serem provocados a pensar sobre a importância deste objeto no dia a dia escolar, relataram as atividades que desenvolvem enquanto ocupam este lugar: jogam dominó, ouvem música, escrevem, conversam, leem, fazem self, comem, cochilam dentre outras ações cotidianas. Um desenho de observação da carteira foi realizado pelo grupo, sem a preocupação de uma representação fiel do objeto, respeitando os limites das suas capacidades. A partir deste desenho, criaram personagens-carteiras como um estímulo à imaginação. Surgiram então, a carteira player, a carteira apaixonada, a carteira beijoqueira, a carteira boca nervosa, a carteira escritora, a carteira game, entre outras, todas relacionadas às ações descritas anteriormente.

Em seguida, a obra de Marcel Duchamp - Roda de bicicleta (1913) composta por uma roda acoplada a um banco de madeira e a fotografia de uma carteira escolar destruída foram apresentadas aos alunos para pensar sobre as diferentes formas de intervenção sobre estes objetos. De acordo com as suas convicções, ressaltaram a perda da funcionalidade das peças nas duas circunstâncias, na primeira, para criar arte e na segunda, para inutilizá-la pelo descuido. Este comentário foi o dispositivo para incentivar os educandos a pensar na plasticidade destes objetos e na possível utilização desta materialidade para produção artística como nas três obras apresentadas para apreciação: *Fat chair* (1963) de Joseph Beuys (1921-1986), *Uma e três cadeiras* (1965) de Joseph Kosuth (1945) e *Tronco com cadeira* (1965) de Nelson Leirner (1932), propondo uma reflexão acerca do objeto que inaugura, nestas propostas, “[...] o jogo recíproco entre realidade, ideia e representação [...]”. (ARCHER, 2001, p.82). Nestas obras, a cadeira se constitui como elemento da construção poética que desvela por meio de um sistema de signos, a realidade construída pela linguagem. Neste jogo da linguagem, já não cabe a discussão acerca do caráter estético que suscite o julgamento do gosto e sim da comunicação.

De modo geral, poucos manifestaram suas interpretações ou questionamentos a respeito destas imagens. Demonstraram estranhamento ao mesmo tempo que expressaram surpresa e curiosidade, o que é habitual quando se trata de arte contemporânea. Surgiram temas transversais relativos ao meio ambiente e estética corporal, na tentativa de esboçarem interpretações sobre os objetos artísticos. Como ocorreu na leitura da obra *Fat Chair*, logo após informá-los sobre o material amarelo na cadeira se tratar de gordura vegetal, associaram à obesidade. Contudo, para Beuys, a matéria gordura presente em toda planta forma-se na semente que germina, pois trata-se de fonte de energia e calor. A relação do artista com este material, provém da sua experiência

peçoal durante a Segunda Guerra Mundial quando seu avião foi alvejado e caiu num deserto gelado. Resgatado e socorrido por tártaros foi envolto em gordura e feltro e permaneceu em coma, acordando dias depois. Na obra Tronco com cadeira de Nelson Leiner, os alunos associaram à extração ilegal de madeira e desmatamento. Foi argumentado que o tronco de madeira cortado pode sugerir interpretações como estas, mas deveriam atentar para o jogo que o artista faz com a forma cadeira extraída da matéria maciça e o vazio deixado que remete à forma do objeto ausente. Sobre a obra Uma e três cadeiras, um aluno pontuou as diferentes linguagens empregadas pelo artista para representar um mesmo objeto. Foi acrescentado à sua fala, que Kosuth recorreu aos signos construtores da linguagem para estabelecer o jogo entre realidade, ideia e representação. Segundo o artista, “[...] a arte não eram as fotocópias concretas, mas sim as ideias que elas representavam [...]”. (ARCHER, 2001, p.82).

Houve uma necessidade recorrente dos alunos em buscar uma interpretação mais literal das obras na tentativa de identificar o seu conteúdo, de relacioná-lo com a realidade vigente. Diante desta constatação, foi ressaltado que:

Toda obra tem um significado contido em si, este pode ser óbvio ou estar submerso sob as várias possibilidades de interpretação da obra, cabendo ao artista defini-lo e ao espectador desvendá-lo. Mas, é possível também, principalmente nas obras contemporâneas o espectador dar um significado a obra [...]. (SILVA, in: ARANHA e CANTON, 2012, p.332).

Mesmo no caso do próprio Duchamp, predecessor destes artistas, “[...] a arte já não é mais uma questão de conteúdo (formas, cores, visões, interpretações da realidade, maneira ou estilo) mas, de continente.” (CAUQUELIN, 2005, p. 92). Contudo, se para este artista o valor estético é senão um “signo dentro de um sistema sintático” no qual o seu conteúdo tornou-se algo pouco preciso, esta tendência se diferiu e se distanciou muito da experiência dos estudantes, que durante a produção dos seus trabalhos, buscaram incorporar elementos visuais aos seus objetos artísticos, para tornar evidente a sua mensagem, sem apegar-se, entretanto, a representações realistas.

Para ampliar o repertório visual dos alunos, foram exibidas imagens das cadeiras projetadas pelos designers irmãos Humberto (1953) e Fernando Campana (1961) e Zanini de Zanine (1978). Os primeiros incorporam materiais comuns, como EVA, cordas náuticas e bonecos de pelúcia ao seu *design*, o segundo, dentro do conceito de reutilização de materiais, aproveitou a chapa de inox da Casa da Moeda para criar o design da Cadeira Moeda (2010). Durante a apreciação, procurou-

se estimular a observação dos diversos materiais empregados para atender, em alguns casos, tanto uma demanda funcional do objeto como conceitual e estético.

As obras selecionadas para fruição não tinham como objetivo tornarem-se modelos para enquadrar o processo criativo dos estudantes ou explicar as suas produções, mas, como bem coloca RANGEL (2015) em seu próprio processo de criação, estas referências são como “tangências”, “transparências” e “encontro” com artistas que a inspiram. Conforme observavam e identificavam nas obras, os materiais, as formas, as cores e os temas, novas ideias afloravam dos seus processos de elaboração mental, novos percursos eram deflagrados nos seus mecanismos para criação. Sugeriram adaptações do que viam para fazer os seus próprios trabalhos, pensando em reconfigurações e propostas temáticas emergidas do cotidiano que deram origem a poéticas apresentadas com certa ludicidade e leveza como o universo feminino na adolescência, o cotidiano da sala de aula, a sexualidade e as questões políticas e sociais.

Apesar da predominância da colagem, a maioria dos trabalhos apresentou técnica mista, usando um ou outro meio, de acordo com as suas demandas. Um grupo se diferenciou dos demais quando, dispensou explorar o aspecto plástico da carteira e optou por empregá-la como uma ideia a ser vivenciada por meio de uma videoinstalação intitulada *Seja uma cadeira*, onde convidava o sujeito a sentar-se e experimentar ser-carteira ao observar a cena do cotidiano da sala de aula sob a perspectiva deste lugar, no qual “A obra não é um fim em si: existe como um meio para a realização da arte como conceito. O material de arte pode ser imaterial como uma ideia, uma luz, o ar, um gás [...]”. (COSTA, 2004, p.30).

**Figura 15 – Carteira Bolso de Político**



Fonte: acervo pessoal, 2015.

**Figura 16 - Carteira Desperdício**



Fonte: acervo pessoal, 2015.

**Figura 17 - Carteira Musical**



Fonte: acervo pessoal, 2015.

Durante o processo de elaboração e feitura dos trabalhos, alguns materiais pensados com antecedência foram abandonados e outros foram acrescentados. Algumas ideias mantidas e outras excluídas. OSTROWER (2013) comenta sobre este formar e transformar no qual “[...] todo processo de elaboração e desenvolvimento abrange um processo dinâmico de transformação, em que a matéria, que orienta a ação criativa, é transformada pela mesma ação [...]” (OSTROWER, 2013, p.51) e “[...] o lugar do ‘método’ se constitui inicialmente como categoria ‘vazia’, mas pulsante, e a ser decifrado pelo próprio sujeito a cada ciclo do seu próprio olhar nos encontros, ações e desejos de criação.” (RANGEL, 2015, p.8).

A exposição intitulada Carteira escolar: este lugar que ocupo foi montada reunindo três instalações: *Seja uma cadeira; Cada sentada, um assunto e Coleta de sensações*<sup>6</sup>. Estas instalações instigaram a reflexão sobre a relação do sujeito com este objeto no cotidiano escolar ora propondo experimentar ser a própria cadeira inanimada, ora propondo a sua personificação, ao representar metaforicamente hábitos, ideias e sensações retiradas das experiências diárias.

#### **4. OS ARREMATES DA COSTURA: REFLETINDO SOBRE A PRÁTICA.**

As reflexões acerca dos métodos de ensino aprendizagem desenvolvidos neste projeto, foram construídas a partir das observações registradas durante a realização das ações propostas, como também, nas cartas escritas pelos alunos onde relataram as suas experiências, dificuldades e aprendizados. A análise destes registros, considerou os meios e processo metodológicos que se mostraram relevantes no sentido de promover experiências de aprendizagem, estimulando a participação individual e coletiva durante as aulas; a articulação de conteúdos com o contexto sócio cultural dos educandos e a vivência do próprio fazer artístico, de modo atingir os objetivos definidos.

Certamente, levou-se em conta o desafio de se trabalhar ações performativas como uma trajetória que percorreu um terreno incerto. De acordo com CIOTTI (1999), ao se apropriar da performance como proposta pedagógica diferenciada, não há como garantir a eficácia dos

---

<sup>6</sup> Esta última instalação teve a participação das outras turmas de 1º ano da escola que contribuíram com as suas “coletas de sensação”, atividade desenvolvida a partir do Projeto Tempo de Arte: duração para coletas subjetivas da professora Maria José Falcão, após o estudo das obras *Ar de Paris* (1919) de Marcel Duchamp e *A coleta de neblina* (1999) de Brígida Baltar sugerido pelo livro didático adotado pelo CEAAD. (FERRARI, 2013, p.269).



processos de ensino aprendizagem, devido ao fato de que, possivelmente, escapam a qualquer possibilidade de controle, pois cada indivíduo possui suas especificidades e idiosincrasias. Pensar a arte como um conjunto de práticas que envolve o estético, o conceitual, o simbólico e o subjetivo para exprimir as ideias, não é uma tarefa fácil para os discentes, menos ainda o é para o professor-propositor, que se aventura em articular essas áreas do conhecimento no qual a performance nas artes visuais apresenta-se como “[...] um fenômeno múltiplo, polissêmico e misturado”. (CIOTTI, 1999, p.62). É importante considerar a complexidade das práxis educativas em arte relacionadas aos processos criativos performativos dos educandos que envolvem os aspectos afetivos, sensíveis, perceptivos e cognitivos de cada um, seguindo o seu próprio ritmo. Segundo CIOTTI (1999), nesse movimento em que o professor move o conhecimento em direção ao aluno, alguns não se deixarão seduzir, outros poucos compartilharão com ele e performatizarão.

Ressaltou-se a relevância do ensino da arte focado não só na técnica como também na subjetividade do educando. A prática artística considera o entrelaçamento entre os aspectos sensíveis, o conhecimento prévio e o contexto sócio cultural do estudante como partes integrantes do seu percurso criativo. No percurso, constataram que não era tão simples colocar em prática o que antes estava no plano da imaginação. Perceberam a necessidade de experimentar os materiais, técnicas, buscar solução para as dificuldades que surgiam, reestruturar as ideias ou abandoná-las, buscando novas alternativas. Neste processo de criação, há dinamicidade, caracterizada pela flexibilidade, mobilidade e plasticidade, estando sujeita a incertezas e ao acaso, e desse modo, abrindo espaço para inserção de novas ideias que neste contexto da sala de aula fluíam, quase todas as vezes, no diálogo entre os alunos.

Segundo BACHELARD (2008), as imagens são produtos da imaginação que emergem diretamente da alma à consciência. Desse modo, criar poéticas da visualidade, requer além dos estímulos visuais, estímulos ao pensamento abstrato e à imaginação, pelo qual flui a criatividade, pois, “O poético é exatamente a capacidade simbólica de uma forma [...]”. (BARTHES, 1990, p.113/114, apud RANGEL, 2015, p.15). A forma deve ser entendida como a imagem interior realizada no objeto real. PIMENTEL (2011) comenta que esta forma é elaborada no movimento interno do sujeito ao articular a emoção, a percepção, a imaginação e a afetividade imbricados num processo intrasubjetivo, acionando processos mentais, psíquico afetivo e corpóreos.

Para motivar o aluno a entrar em contato com a sua subjetividade (o que implica acionar o ser social, sensível, perceptível e cognoscível) e ter um significativo progresso no seu potencial



criativo, é necessária uma prática constante do ver, do experimentar e do fazer artístico. A cada fruição, a cada elaboração mental de imagens, a cada execução dos trabalhos, os alunos demonstravam maior desenvoltura e autonomia. Isto tornou-se mais evidente na última etapa do projeto em que o fluxo de ideias fluiu com mais naturalidade.

Inicialmente, alguns educandos comentaram sobre a dificuldade de imaginar a partir de um material-objeto, afirmando não ser estímulo suficiente para colocá-los em contato com a sua subjetividade e disparar a imagem mental que se materializaria como objeto artístico. De acordo com OSTROWER (2013), sejam quais forem os meios e os modos, o ato de criar sempre ordena, configura e atribui significados. Trata-se da matéria em relacionamento com a potencialidade do indivíduo em percebê-la num sentido novo, simbólico e comunicativo, o que exige um acúmulo de experiências em arte, no fruir, no contextualizar e no fazer arte.

Envolvidos na dinâmica de pensar sobre um fazer artístico, os educandos foram aos poucos, delineando seus percursos criativos. Ao despertar a consciência para a sua subjetividade, o aluno compreendeu que o ato criativo é a relação em fluxo do seu interior com o exterior, ou seja, com as suas vivências de mundo comunicadas na linguagem artística. Certamente, o conhecimento adquirido na observação dos trabalhos dos artistas, dos colegas e do próprio trabalho, agregou elementos, estéticos, técnicos e conceituais que acrescentaram e enriqueceram o seu fazer. De acordo com SALLES (2006), pensar em criação como processo implica em movimento e continuidade de um “gesto inacabado”. Um tempo contínuo, relacionado, portanto, ao tempo de configuração do projeto poético. Esta continuidade também envolve o momento de espera, ou seja, o tempo da relação do artista com a matéria para conhecê-la, experimentá-la e entender a sua potencialidade. O indivíduo e a arte precisam do tempo de encontro, o encontro entre o invisível e o visível, a ideia e a matéria, o pensamento e a criação.

Conforme SALLES (2006), há distintas “esperas” na continuidade do tempo: o “tempo de secagem”, que implica na manipulação e transformação da matéria, o tempo de conhecê-la, o “tempo de gaveta” de uma obra que aguarda a avaliação do artista antes de ser mostrada ao público. Contudo, estes aspectos do processo criativo, são interrompidos pela logística da escola que segue seu ritmo próprio (referindo-se à distribuição da carga horária da disciplina de Artes e calendário escolar) incompatível à necessidade do educando quanto ao seu “tempo de espera” e de maturação das suas ideias e técnicas, o que por vezes, causa quebra e/ou ruptura do processo, desarticulando ou rompendo a relação de alguns educandos com a sua produção. Porém, segundo Salles (2006),

estas questões de descontinuidade também fazem parte dos percursos da criação. São desafios a serem vivenciados pelos educandos e considerados pelo educador no momento de estruturar a sua prática metodológica.

O processo criativo tem sua base intuitiva, porém, requer pesquisa e planejamento mesmo que o projeto se modifique, tomando outras trajetórias não previstas. Segundo RANGEL (2015), como experiência do seu próprio processo, os artistas devem ser estimulados “[...] a traduzir seus pensamentos, a olhar com os próprios olhos e encontrar seus caminhos metodológicos em diálogo com os campos teóricos pertinentes a cada contingência e em permanente processo de transformação [...]”. (RANGEL, 2015, p.8). Apesar deste aspecto ter sido incentivado, observou-se, nas aulas, o imprevisto, o imediatismo e a insipiência de saberes durante o desenvolvimento dos seus projetos. Sobre esta circunstância, SALLES (2006) comenta que:

[...] quando se fala em tempo de construção, deve-se lembrar também da preparação, que não se dá somente nas diversas tentativas de obras, mas também no pensar sobre a obra, nas pesquisas, nas anotações e na obtenção de conhecimento de diferentes modos. (SALLES, 2006, p.60).

Estas questões refletiram na dificuldade de muitos educandos em relacionar os conteúdos abordados com as atividades que desenvolviam. Este é um ponto a ser reestruturado na metodologia, para que ações mais efetivas possam estimular a leitura, a pesquisa e a assimilar as vivências e saberes. Aspectos relevantes para o processo de criação pois, diferentemente desta experiência, para aqueles que haviam priorizado a pesquisa e o planejamento, seus projetos delinearão uma trajetória fluida, tomando novas formas conforme resultados almejados, obtendo melhores resultados em todas as etapas do projeto. O imprevisto apareceu como uma forma de intuição criadora, como recurso na solução de certas dificuldades técnicas/estéticas que se apresentavam durante a construção dos objetos de arte.

Assim como o trabalho na sala de aula proporcionou maior socialização entre os alunos, ao compartilhar materiais, articular ideias e discutir possibilidades, o mesmo aconteceu durante as exposições. Percebeu-se interação entre eles no momento da recepção/apreciação. Faziam comentários, questionamentos e trocavam opiniões sobre as obras expostas. Os objetos instalados reverberaram positivamente no ambiente escolar, “*deram vida a escola*”, afirma uma estudante. Promoveram a renovação do espaço, surpresa e reflexão acerca do que poderiam significar. Despertaram o olhar curioso de todos que passavam pelos ambientes, ratificando que “Elementos

das artes plásticas, sejam eles permanentes ou transitórios, conferem ao ambiente a inserção de novas cores e formas, além de instigarem o observador ao deleite e à reflexão [...]”. (BESTETTI, 2014 p.605).

O lugar da arte foi uma das questões levantadas por outra aluna ao comentar sobre a importância da exposição no espaço educativo. Segundo esta estudante, possibilitou a apreciação da arte por pessoas que não tiveram acesso ou oportunidade de frequentar os espaços formais como museus e galerias. Gerou sentimento de auto-valorização tanto de quem produziu arte como de quem fruiu dela no ambiente.

O projeto despontou reflexões acerca da importância do consumo consciente, da reutilização dos materiais em desuso na escola, transformando-os em objetos artísticos e da valorização do ambiente escolar por meio da arte. Nestes aspectos, esta prática educativa adquire uma forma embrionária, ao possibilitar a tomada de consciência do educando, sobre a necessidade de adotar uma nova atitude no espaço escolar. Evidentemente, que a efetivação de mudanças comportamentais exige um trabalho mais abrangente e por um maior período de tempo.

De qualquer modo, este projeto anunciou tempos de mudanças para o ensino da arte no CEAAD. Apesar de não ter alcançado a participação efetiva de todos os integrantes da turma, de algum modo, a convivência com os colegas envolvidos, a exposição dos trabalhos no ambiente escolar, tiveram uma ressonância significativa. As discussões conceituais, estéticas e técnicas relativas à arte contemporânea trazidas para o contexto da sala de aula renovaram as práticas metodológicas e despertaram o interesse dos estudantes para o conhecimento sobre arte pela sua abordagem inovadora e pela conexão com o cotidiano. Este cotidiano que precisa ser vivenciado, repensado e reinventado diariamente. Que seja então, pelo viés da arte, pelo seu caráter sensível, criativo e transformador.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Cleide; ROCHA, Luiz Octavio. **Em busca de uma aproximação entre arquitetura e educação**. Universidade do Porto: CEMOROC – FEUSP/ IJI. Disponível em: <[https://www.notand\\_lib\\_13/Cleide.pdf](https://www.notand_lib_13/Cleide.pdf)>. Acesso em: 7 ago. 2015.

ARCHER, Michael. **Arte Contemporânea. Uma história concisa**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

BACHELARD, Gaston. **A poética do espaço**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2002.

\_\_\_\_\_. ( org.). **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo: Editora Cortez, 2011.

BESTETTI, Maria Luisa Trindade. **Ambiência- espaço físico e comportamento**. Rev. Bra. De geriatria e gerontologia, Rio de janeiro, v.17, nº3, 2014. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/1809-9823.2014.13083>>. Acesso em: 8 nov. 2015.

CANTON, Katia. **Do Moderno ao Contemporâneo**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

CAUQUELIN, Anne. **Arte Contemporânea: uma introdução**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

CIOTTI, Naira. **Professor Performer**. Natal, RN: EDUFRN, 2014.

COLI, Jorge. **O que é arte**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2006.

COSTA, Cacilda Teixeira da. **Arte no Brasil 1950-2000: Movimentos e Meios**. São Paulo: Alameda, 2004.

FERRAZ, Maria Heloísa C. de T.; FUSARI, Maria F. de Rezende e. **Arte na educação escolar**. São Paulo: Editora Cortez, 2010.

MALARD, MARIA LUCIA. **Os objetos do cotidiano e a ambiência**. In: ENCONTRO NACIONAL DE CONFORTO NO AMBIENTE CONSTRUÍDO. Anais... Florianópolis, v.2, 1993. Disponível em:<[www.arq.ufmg.br/eva/art014.pdf](http://www.arq.ufmg.br/eva/art014.pdf)>. Acesso em 8 nov. 2015.

MARTINS, Mirian Celeste Ferreira Dias. **Arte, só na aula de arte?** Revista da PUCRS Educação. Porto Alegre, v. 34, p.311-316, setembro, 2011. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/9516/6779>>. Acesso em: 12 mai. 2016.

MELIM, Regina. **Performance nas artes visuais**. Jorge Zahar Ed, Rio de Janeiro, 2008.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, Brasília, DF: UNESCO, 2011.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processos de Criação**. Petrópolis: Vozes, 2013.

PIMENTEL, Lucia Gouvêia. **Cognição Imaginativa**. Pós: Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da EBA/UFMG. Belo Horizonte, v.3, nº6, novembro, 2013. Disponível em:<<http://www.eba.ufmg.br/revistapos/index.php/pos/article/view/118>>. Acesso em: 8 nov. 2015.

RANGEL, Sonia. **Trajeto criativo**. Lauro de Freitas, BA: Editora Solisluna, 2015.

SALLES, Cecília Almeida. **Redes de Criação. Construção da obra de arte.** São Paulo: Horizonte/Vinhedo, 2008.

\_\_\_\_\_. **Gesto inacabado.** Processo de criação artística. São Paulo: FAPESP: Annablume, 1998.

SILVA, Luciana Bosco. **Instalação: a experiência no espaço-tempo.** In: ARANHA, Carmem, CANTON, Katia (org.). *Desenhos da pesquisa – Novas tecnologias em arte.* São Paulo: Museu de arte Contemporânea da Universidade de São Paulo, 2012.