

UEM

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

DAIANE SOARES PAZINI

**DIÁRIO DE ARTISTA: O PROCESSO DE CRIAÇÃO
(RE)SIGNIFICANDO AS AULAS DE ARTE**

DAIANE SOARES PAZINI

**MARINGÁ
2019**

2019

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

**DIÁRIO DE ARTISTA: O PROCESSO DE CRIAÇÃO
(RE)SIGNIFICANDO AS AULAS DE ARTE**

DAIANE SOARES PAZINI

MARINGÁ

2019

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO

**DIÁRIO DE ARTISTA: O PROCESSO DE CRIAÇÃO (RE)SIGNIFICANDO AS
AULAS DE ARTE**

Dissertação apresentada por DAIANE SOARES PAZINI, ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: EDUCAÇÃO.

Orientador(a):

Prof.^a. Dra.: NERLI NONATO RIBEIRO MORI

MARINGÁ

2019

DAIANE SOARES PAZINI

**DIÁRIO DE ARTISTA: O PROCESSO DE CRIAÇÃO (RE)SIGNIFICANDO AS
AULAS DE ARTE**

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Nerli Nonato Ribeiro Mori (Orientador) – UEM

Prof. Dr. Tania Regina Rossetto – IFPR – Pitanga

Prof. Dr. Eloisa Amália Bergo Sestito Silva – UEM

Prof. Dr. Sonia Maria da Costa Mendes – IFPR –
Ivaiporã

Aprovado em 24 de Abril de 2019

AGRADECIMENTOS

Sou grata a tudo que aconteceu para que essa pesquisa se realizasse, pois a vida é um grande processo criativo, no qual somos resultados de todas nossas escolhas e experiências vividas. Neste processo algumas pessoas foram essenciais, portanto agradeço:

A professora orientadora Nerli Nonato Ribeiro Mori, por tornar possível o desenvolvimento desta pesquisa.

As professoras Tania Regina Rossetto, Eloisa Amália Bergo Sestito Silva e Sonia Maria da Costa Mendes por aceitarem o convite para compor a banca de defesa e contribuírem com a minha pesquisa.

A minha família pelo total apoio, vocês são a base de tudo que sou hoje. Obrigada por sempre me lembrar que nada é tão difícil que eu não possa fazer.

A Natália Greche, minha família longe de casa, obrigada por cuidar com tanto zelo da nossa amizade.

Ao Henrique Rozada pela paciência e sabedoria ao me acompanhar nessa caminhada vivenciando o melhor e o pior desse período ao meu lado, me apoiando sempre.

Aos meus amigos e colegas de trabalho que me motivaram e tornaram os dias mais leves. Sem vocês essa caminhada não teria sido tão prazerosa e significativa.

E por fim, aos meus alunos queridos, que me ensinam todos os dias que as experiências compartilhadas em sala de aula podem mudar o mundo, vocês são minha inspiração diária.

[...] mas as coisas findas, muito mais que lindas, essas ficarão (ANDRADE, 1959).

PAZINI, Daiane Soares. **DIÁRIO DE ARTISTA:** o processo de criação (re)significando as aulas de arte. 105 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Prof.^a Dra. Nerli Nonato Ribeiro Mori. Maringá, 2019.

RESUMO

Essa pesquisa tem como tema o processo criativo no ensino de Arte na Educação Básica, destacando a utilização do *Diário de artista* como objeto de estudo. Quanto a problemática, discutimos: como a utilização do *Diário de artista* contribui para a construção do conhecimento em Arte? Essa pesquisa justifica-se, pela necessidade de pesquisas na área de Arte que abordam e discutem o processo criativo dentro da sala de aula junto aos alunos. Olhamos para a Arte como fonte de conhecimento possibilitando a criação e desmistificando a ideia de dom e talento. Diante disso, como objetivo geral investigamos como a utilização do *Diário de artista* contribui para a construção do conhecimento em Arte. E, como objetivos específicos traçamos um breve histórico sobre o ensino de Arte na educação básica; discutimos a importância do processo de criação artística para a formação humana; desenvolvemos atividades que relacionam a teoria e a prática nas aulas de Arte e identificamos e analisamos as contribuições da utilização do material intitulado *Diário de artista* em aulas de Arte. A pesquisa é teórico prática envolvendo estudos bibliográficos e pesquisa participante, fundamentada por autores que discutem a importância da Arte, os processos de aprendizagem e os processos criativos. Com esta pesquisa esperamos ampliar as discussões quanto a utilização de novos recursos pedagógicos buscando estreitar os laços entre arte e criação na vivência escolar.

Palavras-chave: Educação. Arte. Processo criativo. Diário de artista.

PAZINI, Daiane Soares. **ARTIST DIARY: the creation process (re) signifying the art classes.** 105 f. Dissertation (Master in Education) – State University of Maringá. Supervisor: Prof^a. Dra. Nerli Nonato Ribeiro Mori. Maringá, 2019.

ABSTRACT

This research has as its theme the creative process in the teaching of Art in Basic Education, highlighting the use of the artist diary as object of study. As for the problematic, we discussed: how does the use of the artist diary contribute to the construction of knowledge in art? This research is justified by the need for research in the area of art that addresses and discusses the creative process within the classroom with the students. We look to the Art as a source of knowledge making possible the creation and demystifying the idea of gift and talent. Therefore, as a general objective, we investigate how the use of the Artist Diary contributes to the construction of knowledge in Art. And, as specific objectives we draw a brief history about the teaching of Art in basic education; we discuss the importance of the process of artistic creation for human formation; we develop activities that relate theory and practice in Art classes and identify and analyze the contributions of the use of the material called artist diary in Art classes. The research is theoretical, practical, involving bibliographic studies and participant research, supported by authors who discuss the importance of Art, learning processes and creative processes. With this research we hope to broaden the discussions about the use of new pedagogical resources, seeking to strengthen the bonds between art and creation in the school experience.

Key words: Education. Art. Creative process. Artist diary.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1. *Sketchbooks* da pesquisadora. Fonte: Daiane S. Pazini, 2018.

FIGURA 2. Desenhos nos *Sketchbooks* da pesquisadora. Fonte: Daiane S. Pazini, 2018.

FIGURA 3. Slide apresentado aos alunos. Fonte: Daiane S. Pazini, 2018.

FIGURA 4. Slide apresentado aos alunos. Fonte: Daiane S. Pazini, 2018.

FIGURA 5. Slides apresentado aos alunos. Fonte: Daiane S. Pazini, 2018.

FIGURA 6. Processo criativo da pesquisadora. Fonte: Daiane S. Pazini, 2018.

FIGURA 7. Foto de intervenção realizada na fachada do atual Museu Magritte, em Bruxelas, Bélgica em 2008. Fonte: livro didático.

FIGURA 8. Meme sobre o calor. Twitter Artes Depressão. Fonte: <<http://g1.globo.com/bemestar/noticia/2015/01/calor-excessivo-inspira-memes-nas-redes-sociais-veja-alguns-deles.html>> Sem ano.

FIGURA 9. Mosaico com imagens dos trabalhos e diários dos alunos. Fonte: Daiane S. Pazini, 2018.

FIGURA 10. BP. Sem título. Fonte: Daiane S. Pazini, 2018.

FIGURA 11. FB. Genny, presente de 1928. Fonte: Daiane S. Pazini, 2018.

FIGURA 12. JA. Amor incorrespondido. Fonte: Daiane S. Pazini, 2018.

FIGURA 13. LB. Viagem na memória. Fonte: Daiane S. Pazini, 2018.

FIGURA 14. Coleção de chinelos, Havaianas. Fonte: Facebook da marca. 2014.

FIGURA 15. Coleção de bolsa, Louis Vuitton e Jeef Koons. Fonte: Site da marca. 2017

FIGURA 16. Organização da exposição Autorretrato Fonte: Daiane S. Pazini. 2018

FIGURA 17. Exposição Autorretrato Fonte: Daiane S. Pazini. 2018.

FIGURA 18. Mosaico com imagens dos trabalhos e diários dos alunos. Fonte: Daiane S. Pazini, 2018.

FIGURA 19. EM. Autorretrato. Fonte: Daiane S. Pazini, 2018

FIGURA 20. FB. Autorretrato. Fonte: Daiane S. Pazini, 2018

FIGURA 21. NICK UT. **Registro da Guerra no Vietnã**, 1972. Fotografia. Fonte: <<https://epoca.globo.com/quarenta-seis-anos-depois-vietnamita-que-comoveu-mundo-quer-que-sua-foto-contribua-para-paz-23082469>>.

FIGURA 22. Produção estêncil I. Fonte: Daiane S. Pazini, 2018.

FIGURA 23. Produção estêncil II. Fonte: Daiane S. Pazini, 2018.

FIGURA 24. Produção estêncil III. Fonte: Daiane S. Pazini, 2018.

FIGURA 25. Exposição estênceis. Fonte: Daiane S. Pazini, 2018.

FIGURA 26. Mosaico com imagens dos diários de artistas dos alunos. Fonte: Daiane S. Pazini, 2018.

FIGURA 27. FB. Estêncil. Fonte: Daiane S. Pazini, 2018.

LISTA DE OBRAS

René Magrite. **O domínio da luz**. 1954. Óleo sobre tela (146 x 114cm). Museus Reais de Belas-Artes da Bélgica, Bruxelas, Bélgica.

Salvador Dali. **A persistência da memória**. 1931. Óleo sobre tela (24,1 x 33 cm). Museu de Arte Moderna, Nova York, EUA.

Richard Hamilton. **O que torna exatamente os lares de hoje tão diferentes, tão atraentes?** 1956. Colagem sobre papel (26 x 25 cm) Kunsthalle Tübingen, Tübingen, Alemanha.

Andy Warhol. **Díptico de Marilyn**. 1962. Serigrafia (205,44 cm x 289,56 cm). Galeria Nacional de Victoria, Melbourne, Austrália.

Os Gêmeos. **Gigante**. 2015. Grafite. Festival Vulica Brasil, Minsk, Bielorrússia.

Blu; Os Gêmeos. **Mural**. 2010. Grafite. Crono Festival, Lisboa, Portugal.

Banksy. **Menina de Napalm**. Fonte: Site do artista. Disponível em: <<http://www.banksy.co.uk/out.asp>>. Acesso em 20 jul. 2018.

Banksy. **Sem título**. Fonte: Site do artista. Disponível em: <<http://www.banksy.co.uk/in.asp>>. Acesso em 20 jul. 2018.

LISTA DE QUADRO

Quadro 1 Planejamento dos encontros. Fonte: Daiane S. Pazini, 2018.

LISTA DE SIGLAS

AESP	Associação de Arte-Educadores do Estado de São Paulo
AI-5	Ato Institucional nº 5
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
COPEP	Comissão Permanente de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos
DBAE	Discipline Based Art Education americano
DCE	Diretrizes Curriculares da Educação Básica da disciplina de Arte
FAEB	Federação Nacional dos Arte-Educadores do Brasil
MAC	Museu de Arte Contemporânea
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
UEM	Universidade Estadual de Maringá
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1. MUDANÇAS NO ENSINO DE ARTE, DO PROFESSOR ESPECTADOR AO PROFESSOR PARTICIPANTE	18
2. PROCESSO CRIATIVO	36
2.1 Diário de Artista	42
3. CAMINHOS METODOLÓGICOS	51
3.1 Intervenções	59
4. ENCAMINHAMENTOS CONCLUSIVOS DE UM PROCESSO	97
REFERÊNCIAS	102

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa desenvolveu-se de inquietações pessoais que me acompanham desde o início dos meus estudos na área de Arte¹, quando ainda aos 18 anos fui levada a pensar sobre as tramas que formam o processo criativo de obras de arte, e mais tarde a refletir sobre o meu processo criativo.

O interesse pelo material que aqui denominamos *Diários de Artista* me acompanha desde o início da graduação em Artes Visuais, foi ali que soube da sua existência e passei a usá-los. Aprendi inclusive como fazer o meu próprio diário, nele fui construindo o meu caminho em arte e pude perceber que olhar para o processo de criação gera conhecimento.

A possibilidade de trazer reflexões sobre a própria criação para a sala de aula da Educação Básica ocorreu-me em uma aula na qual apresentei imagens do processo de criação de algumas obras de arte, e levei para os alunos os meus diários. O interesse pelo material foi nítido em todas as turmas, assim como o desejo de constituir um diário.

Ao perceber quão significativo seria para as aulas de Arte², me propus a trabalhar o registro do processo criativo com os alunos no ano seguinte, porém no final do ano ainda corrente, alguns alunos já trouxeram seus diários e vinham timidamente ao final das aulas mostrar os desenhos que haviam feito em casa. Percebi ali uma possibilidade de iniciar uma pesquisa, mediante o seguinte questionamento: Como a utilização do *Diário de artista* contribui para a construção do conhecimento em Arte?

Ao fazer o levantamento do material já produzido nesta área notamos como são escassas as pesquisas desse tema envolvendo o ambiente escolar, muitas das pesquisas encontradas abordam o processo criativo de artistas renomados ou do artista/pesquisador que investiga seu próprio processo.

Portanto como objetivo geral nos propomos a investigar como a utilização do *Diário de artista* contribui para a construção do conhecimento em Arte. Nesse percurso delineamos como objetivos específicos traçar um breve histórico sobre o

¹ A palavra arte foi escrita com a inicial maiúscula quando nos referimos à disciplina de Arte.

ensino de Arte na Educação Básica brasileira; discutir a importância do processo de criação artística para a formação humana; desenvolver atividades que relacionam a teoria e a prática nas aulas de Arte e identificar e analisar as contribuições da utilização do *Diário de artista* nas aulas de arte.

Um das funções do ensino de Arte é a formação dos sentidos humanos, por meio deles o aluno consegue decifrar aquilo que não está aparente na obra de arte, capacitado do domínio de linguagens artísticas ele vê além do que a obra apresenta num primeiro momento. O aluno tem repertório para a leitura da obra e para criação (SCHLICHTA, 2009).

Para tanto, desenvolvemos atividades que relacionaram a teoria e a prática nas aulas de Arte, pois entendemos que teoria e prática devem caminhar juntas. A produção artística é fundamentada em uma teoria, em um momento histórico, pois a arte não surge do nada e sim da necessidade humanas de expressão. Necessidades que não foram satisfeitas em outras relações do ser humano com o mundo, mas que são satisfeitas nas relações estéticas ou criações artísticas. As atividades artísticas desenvolvidas, em sua maioria, contaram com estudos e esboços realizados pelos alunos em seus diários de artista.

A pesquisa mostra-se importante, considerando a hipótese de que existem poucos trabalhos na área de Arte que abordam e discutem o processo criativo dentro da sala de aula junto aos alunos, faz-se necessário olhar para a arte como fonte de conhecimento possibilitando a criação e desmistificando a ideia de dom na arte.

No campo acadêmico e científico essa pesquisa aponta para outras possibilidades na área da educação. Evidenciando que a educação pela arte é de extrema importância para formação do ser humano, pois a área da criatividade e processos de criação não se restringe às artes, mas a todas as áreas de atuação do ser humano.

Para romper com estereótipos sobre a arte e o processo de criação, propomos a utilização do *Diário de Artista*, material comum nos cursos de Belas Artes e de licenciatura em Arte. O material aqui denominado *Diário de artista* é um caderno sem pauta tamanho A5 que tem por finalidade ser o espaço de anotações de ideias para trabalhos futuros. Este material recebe diversas nomenclaturas, como diário de bordo, sketchbook, caderno de artista entre outros. Optamos

nomear o material de *Diário de Artista* pois esperamos que os alunos o utilize diariamente para anotar suas ideias e para realizar os esboços dos trabalhos para a disciplina de Arte. Esperamos com ele acompanhar o processo criativo dos trabalhos propostos.

O processo criativo segundo Ostrower (2010) e Vigotski (2009) não é restrito à área das artes, o artista não é um ser privilegiado, pois o potencial criativo é comum a todo ser humano, o que muda, são as possibilidades de desenvolvimento de cada um. O ser humano cria segundo seu contexto cultural, deste modo, a potencialidade criativa se desenvolve apenas quando a criação de algo é realizada. O nosso intuito é estimular essa criação em nossas aulas de Arte, explorando e estimulando o processo de criação, fazendo com que o aluno reflita sobre a sua produção.

A área de Arte necessita de criação, tanto quanto as demais áreas da vida. A frase que mais escutamos nas aulas de Arte é *Eu não sei desenhar* o que dá a entender que só pode ter aula de Arte aquele que saiba desenhar, o que sabemos não ser verdade, todos devem ter acesso às aulas de Arte, sabendo ou não desenhar.

Quanto a visão de arte como um dom, sabemos que isso é uma concepção equivocada, pois a arte vincula-se a potencialidades criativas, e essas podem ser desenvolvidas. Junto a essa ideia de arte como dom, há a concepção de que a arte é algo propiciado apenas para a elite. Isso é um equívoco pois “[...] a arte surge para satisfazer uma necessidade especificamente humana; a criação e o gozo artístico fazem parte, portanto, do reino das necessidades do homem³” (VÁSQUEZ, 2010, p. 56). Desta maneira observamos que a arte não pertence a uma elite, mas sim a toda a humanidade, e levantar estas discussões em sala de aula é de extrema importância para romper com estereótipos que envolvem a arte.

Entendemos a arte como necessidade primeira do ser humano, percebemos que ela está presente e é expressa por uma infinidade de manifestações em nosso dia a dia:

Ela não está distante das pessoas, somente isolada em museus ou locais inacessíveis, mas está presente no cotidiano de cada ser

³ A palavra homem foi utilizada durante o trabalho seguindo nossos referenciais teórico, e faz referência a humanidade de forma geral.

humano, justamente por ser condição de cada ser humano. Mesmo a arte dos museus foi um dia arte do cotidiano, e embora sendo necessário preservar essas obras, elas precisam fazer parte da vida das pessoas, como elemento enriquecedor do seu viver (RICHTER 2003, p. 122).

O meio escolar é um dos locais que possibilita trocas e reflexões que contribuem para a construção do conhecimento artístico dos alunos. A escola é “[...] o espaço do conhecimento historicamente produzido pelo homem e espaço de construção de novos conhecimentos, no qual é imprescindível o processo de criação” (PARANÁ, 2008, p.23). Ressaltamos que “[...] educar os alunos em arte é possibilitar-lhes um novo olhar, um ouvir mais crítico, um interpretar da realidade além das aparências, com a criação de uma nova realidade bem com a ampliação das possibilidades de fruição.” (PARANÁ, 2008, p.56).

Consta nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica da disciplina de Arte - DCE (PARANÁ, 2008) que a arte é uma fonte de humanização e é por meio dela que o homem passa a ter consciência da sua existência individual e social e passa a questionar a sociedade e a si mesmo. Entendemos que a arte é produto de um momento histórico e de uma sociedade, pois, o homem não cria do nada, como explica Vigotski (2009), ele sempre buscará referências na realidade concreta. Para Ostrower (2010) a natureza criativa do homem é construída no contexto social. O estudo de ambos os teóricos se assemelha quanto ao caráter da criação. O ser humano relaciona o que ocorre ao seu redor, envolvendo o imaginar e ao criar, dando-lhe significado e compondo a partir de sua experiência. Apresentar e explorar obras de arte possibilita que o aluno crie o novo a partir do que já existe, e são essas composições que analisamos com esta pesquisa, investigando os caminhos que o aluno percorre para chegar ao trabalho final.

Para isso organizamos a pesquisa da seguinte forma: no primeiro capítulo fizemos uma revisão bibliográfica destacando o histórico da educação e do ensino de Arte no Brasil. Buscamos apresentar como se caracterizavam as tendências metodológicas, destacando o papel do professor e do aluno em sala de aula e como era o seu direcionamento quanto a disciplina de Arte, ou aulas que tivessem um direcionamento mais artístico mesmo que a disciplina de Arte em si não recebesse esse nome. Nesse capítulo citamos a trajetória e a influência da pesquisadora Ana Mae Barbosa nas lutas para a construção de leis que asseguram o ensino de Arte

no Brasil. Destacamos ainda, estar cientes da divergência entre esta autora e os demais autores utilizados na pesquisa e justificamos a referência desta, por questões históricas do ensino de arte no Brasil.

No segundo capítulo nos propomos a discutir o processo criativo por meio da relação entre trabalho e arte na formação humana. Em seguida discutimos a utilização do *Diário de artista* e a sua importância no processo criativo.

O terceiro capítulo corresponde aos encaminhamentos metodológicos e as intervenções. Quanto à metodologia, a pesquisa caracteriza-se em teórico-prática fundamentada por autores que discutem a importância da arte, os processos de aprendizagem e os processos criativos. No que diz respeito a parte prática da pesquisa, foi realizada uma pesquisa participante em uma escola com 22 alunos com idade entre 13 e 14 anos. Foram realizados 10 encontros, de 90 minutos, totalizando 15 horas de intervenção, em que desenvolvemos atividades relacionadas ao ensino de Arte proporcionando a apreciação e apropriação dos objetos artísticos, teorização e o trabalho artística. Neste capítulos discorreremos sobre as intervenções realizadas, as discussões levantadas pelos alunos, as análises dos estudos realizados nos diários de artista e os trabalhos finalizados.

No último capítulo buscamos responder o questionamento inicial, ressaltando as contribuições da utilização do *Diário de artista* na construção do conhecimento em Arte. Com esta pesquisa esperamos ampliar as discussões quanto a utilização de novos recursos pedagógicos buscando estreitar os laços entre arte e criação na vivência escolar.

1. MUDANÇAS NO ENSINO DE ARTE, DO PROFESSOR ESPECTADOR AO PROFESSOR PARTICIPANTE

“Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”
(FREIRE, 1996, p.29)

Ao tratar da ressignificação das aulas de Arte mostrando seu estado atual é necessário pensar como o ensino foi construído ao longo do tempo, para isso apresentamos um breve percurso histórico sobre o ensino de Arte no Brasil. Neste capítulo, buscamos apresentar esse trajeto, ressaltando as metodologias e salientando como elas impactaram na construção do que é o ensino de Arte. Buscando entender como avançamos de um professor que apenas passava direcionamentos aos alunos e ficava como espectador da produção, para um professor que constrói o conhecimento e produções junto aos alunos.

O ensino de Arte no Brasil passou por muitas mudanças ao longo dos anos que contribuíram para chegarmos ao que temos hoje. A princípio a arte foi utilizada no Brasil pelos jesuítas como um instrumento pedagógico para catequizar os nativos. Com a expulsão dos Jesuítas pelo Marquês de Pombal em 1759, o Estado se declarou laico, o que significou uma educação desvinculada da religião, porém pouca coisa efetivamente mudou no âmbito da educação. Pois, onde antes eram os colégios jesuítas passou a ser os colégios-seminários, que eram coordenados por congregações religiosas. Esses colégios seguiam as ideias da Universidade de Coimbra, valorizando o ensino da ciência e estudos literários (PARANÁ, 2008).

Com a vinda da família Real para o Brasil em 1808, segundo Paraná (2008), é problematizado a necessidade de instituições culturais, o que culmina com a chegada da Missão Artística Francesa (1816) que, seguindo o estilo neoclássico europeu desconsidera a produção artística já existente no país. O Barroco Brasileiro, considerado arte colonial genuinamente brasileira, feita pelos artistas do povo, é deixado de lado, e substituído pelo neoclassicismo francês. Passa-se a ensinar a cópia e a reprodução de obras já consagradas. A arte passa a ocupar uma posição burguesa, afastando-se do mestiço do povo colocando-a nas mãos do europeu, reforçando a ideia que temos ainda hoje da arte das Academias de Belas Artes ser para a elite, e as artes manuais ou industriais para o povo.

A divisão entre Artes Manuais e Belas-Artes, deixa claro a divisão social

entre o povo em geral, e a elite. Numa tentativa de aproximação os alunos das Artes Manuais e da Belas-Artes, conviviam sob o mesmo teto na Academia Imperial de Belas Artes, e esse conviver juntos, contava com aulas no mesmo ambiente, porém com direcionamentos distintos, o que só reforçava a divisão de classes sociais. O que distanciou cada vez mais o povo da arte e criou a visão de arte para a elite (BARBOSA, 1998).

Em 1890, após proclamação da República, ocorre um direcionamento do ensino para a valorização da Ciência e da Geometria, em que os interesses são voltados para a produção capitalista e o ensino de Arte se limita às técnicas e Artes Manuais, ou seja, o ensino do desenho geométrico (PARANÁ, 2008). No início da República, 1890, a preocupação com a identidade nacional, levando a arte e o ensino a assumir características técnicas.

O ensino de Arte era voltado para a indústria, com a predominância da Pedagogia Tradicional que valorizava a transmissão de conhecimento pela memorização do máximo de informações, ou seja, o ensino baseava-se na cópia de modelos e repetições (LIBLIK; DIAZ, 2006). Segundo Ferraz e Fusari (2009, p.45) “[...] o ensino de desenho nas escolas primárias e secundárias valorizava o traço, o contorno, a configuração, e era voltado sobretudo para o aprimoramento do conhecimento técnico e estética neoclássica”.

Na Pedagogia Tradicional, final do século XIX, o aluno aprende técnicas para a representação do desenho natural, que consiste em observação e representação de objetos. Desenho decorativo como faixas, barrados decorativos, desenho geométrico com perspectiva e a composição geométrica, e ainda o desenho pedagógico que ensinava esquemas de desenhos para ilustrar aulas. O professor ocupava um papel autoritário, e era considerado o transmissor do conhecimento, o seu papel consistia em apresentar como fazer, dono de uma verdade absoluta que não deveria ser contestada pelos alunos, enquanto o aluno era um ser passível que copiava os exemplos sendo fiel em sua reprodução. Dentre os materiais utilizados nessa pedagogia estão apostilas, cadernos, cartilhas giz e quadro negro. O material já vem pronto, e concebido e elaborado por terceiros e deve ser seguido, pois determina o que deve ser estudado (SILVA; GIORDANI; MENOTTI, 2009).

A finalidade do ensino na Pedagogia Tradicional não era a criação expressiva ou o desenvolvimento de habilidades artísticas do aluno, o que

importava era o resultado, visava-se a indústria e não o processo criativo do aluno. O papel da escola era formar moralmente e intelectualmente o aluno para o convívio em sociedade. Dava-se a ênfase, segundo Ferraz e Fusari (2010), ao fazer técnico e científico, pois defendendo-se por meio do conteúdo reprodutivista, os alunos saberiam posteriormente aplicar esse conhecimento em seus trabalhos. Sendo assim, a função da Arte era manter a divisão social já existente na sociedade, nesse caso, formar para a indústria seres que apenas reproduzem as atividades e não seres pensantes e questionadores.

Em contrapartida a Pedagogia Tradicional, por volta de 1930 no Brasil a Pedagogia Nova, também chamada de Escola Nova, um movimento que teve suas origens no final do século XIX nos Estados Unidos e Europa, mas que foi efetivamente adotado por volta de 1950 a 1960. A Escola Nova apresenta como diferencial a ruptura com cânones, cópias de modelos tão valorizados pela Pedagogia Tradicional, primando pela livre expressão e espontaneidade do aluno. Segundo Liblik e Diaz (2006) o professor nessa abordagem passa a ser o facilitador do ensino, orientando o aluno no processo de aprendizagem.

Dentre os autores que defendem essa pedagogia, destacamos o americano John Dewey (1859 – 1952), o austríaco Viktor Lowenfeld (1903 – 1960), e o britânico Herbert Read (1893 – 1968). Esses autores defendiam a ideia de uma educação com base na arte expressiva, buscavam desenvolver a capacidade criadora, os aspectos afetivos e a espontaneidade do sujeito.

John Dewey era conhecido por apresentar a ideia de arte como experiência, demonstrou em seus estudos como a experiência tem um caráter educativo colocando o aluno do centro do ensino. Já Lowenfeld influenciou muitos professores de Arte no final dos anos 1960, com seus estudos que abordavam o desenvolvimento da capacidade criadora e da consciência estética do indivíduo. E Herbert Read influenciado pelos estudos do austríaco Sigmund Freud (1856-1939, médico neurologista criador da psicanálise, e pelo suíço Carl Gustav Jung (1875-1961), psiquiatra e psicoterapeuta que fundou a psicologia analítica, desenvolveu pesquisas sobre a produção artística infantil. Ficou mundialmente conhecido por defender a ideia de Educação pela Arte, pois defendia que por meio dela era possível formar um ser humano completo valorizando os aspectos intelectuais, morais e estéticos para despertar sua consciência individual.

A ideia de livre expressão, teve início no Expressionismo Europeu, movimento artístico que surgiu na Alemanha no início do século XX, primava pela ideia de que a Arte não era ensinada e sim expressada, por isso a criança deveria expressar seus sentimentos por meio dela. Essa ideia logo foi difundida não só no meio artístico, como nas diversas áreas da educação e muitos psicólogos começaram a usar a arte para promover experiências terapêuticas. Porém a preocupação excessiva com a autoexpressão usando o desenho livre deixou o conhecimento de lado e as práticas artísticas caíram no espontaneísmo e no livre fazer.

Por tratar-se de uma pedagogia estruturada na psicologia cognitiva, psicanalítica e na teoria gestáltica, essa pedagogia valorizava o emocional e os *insights*. Defendiam que toda criança tinha um mundo de conhecimento dentro de si, por tanto o professor não deveria interferir nos seus desenhos, mas sim deixá-la expressar isso por si só, apenas fornecendo meios para que isso acontecesse. O professor ocupa um papel de auxiliador na aquisição do conhecimento. Os materiais utilizados nessa concepção são jogos, materiais atrativos e lúdicos para estimular a curiosidade e aproximar o conhecimento do cotidiano. Tornando o ambiente da sala de aula atrativo e convidativo a participação do aluno (SILVA; GIORDANI; MENOTTI, 2009).

Desta maneira o ensino de Arte na Pedagogia Nova, traduz-se por proporcionar ao aluno a sua livre expressão de maneira que ele se conheça. O produto final não é mais importante, o aluno aprende fazendo, e esse aprender fazendo o torna mais capacitado para a vida de maneira a lidar melhor com as adversidades da vida em sociedade, segundo Ferraz e Fusari (2010).

As influências da Escola Nova ocorreram em alguns espaços do ensino regular, mas sua maior disseminação ocorreu nos espaços extracurricular, um exemplo desse tipo de educação está em Augusto Rodrigues, que em 1948 ficou conhecido pela criação da Escolinha de Arte do Brasil, movimento que teve reflexos futuro, na qual ressalta a valorização da Educação pela Arte buscando a livre expressão em ambiente de caráter extracurricular. A Escolinha tornou-se um local em que as crianças podiam expressar-se por meio da arte desvinculada da teoria, com um professor/artista para auxiliá-la em sua autoexpressão (COSTA, 2010).

Nessa concepção, segundo as DCEs (PARANÁ, 2008) a escola deveria ser

um local que propicia a socialização das experiências dos alunos, e não mais um local de construção e socialização de conhecimentos historicamente construídos pela humanidade, ou seja, a aprendizagem fica de lado e dá lugar a expressão do aluno e suas experiências. Nesse cenário o aluno alcançaria a realização pessoal por meio do desenvolvimento da imaginação e criatividade.

Por volta de 1960 a busca pela livre expressão exagerada, interpretada erroneamente resumiu o ensino de Arte no Brasil ao *deixe fazer* pautado pela livre expressão. Nessa década são intensificadas as manifestações artísticas no país com exposições, Bienais, Escolinhas de Arte, Festivais com música e teatro. Porém em 1968 vivendo um Regime Ditatorial⁴ e com o Ato Institucional n.5⁵ - AI-5 muitos desses movimentos foram reprimidos e muitos artistas foram silenciados e exilados.

Ironicamente no ano de 1971, ainda vivendo o Regime Ditatorial Brasileiro, com a promulgação da Lei Federal n. 5692/71 (BRASIL,1971), o ensino de Arte passa a ser obrigatório nos currículos do Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Porém, por conta da repressão cultural este ensino assume características técnicas, em que o conteúdo, o trabalho criativo e o sentido estético da arte são minimizados (PARANÁ, 2008).

Retomamos aqui Augusto Rodrigues e as Escolinhas de Arte, que em 1971 já passavam de 30 no Brasil. Essas escolinhas formavam crianças, adolescentes e adultos artistas. Porém os artistas formados nas escolinhas segundo Barbosa (2010), não podiam atuar na educação, pois era necessário grau universitário para tal função. Foi nesse contexto que o governo criou cursos de formação em Educação Artística com duração de dois anos visando à formação polivalente que abrange Artes Visuais, Música, Teatro e Dança. O curto período de tempo para formar profissionais para atuar em tantas áreas, demonstra a fragilidade da formação que impactou diretamente a qualidade metodológica do ensino de Arte.

Nesse momento as ideias da Pedagogia Tecnicista são adotadas, pois a educação existente é considerada insuficiente para a formação profissional, uma vez que ela não atende mais às necessidades do mundo tecnológico que continua em expansão (FERRAZ; FUSARI, 2010). A ideia dessa pedagogia é a

⁴ Período entre em 1 de abril de 1964 e 15 de março de 1985, no qual os militares, de maneira sucessiva, tomaram o poder e governaram o país.

⁵ Decreto no qual dava ao presidente o direito de fazer inúmeras ações arbitrárias e reforçou a censura e a tortura durante o Regime Ditatorial.

implementação do modelo industrial nas escolas, ou seja, uma lógica de produção capitalista voltada para a educação. Com organização racional e mecânica para que os alunos tenham uma mudança de comportamento que corresponda às necessidades da sociedade industrial, valorizando mais a quantidade do que a qualidade.

Com essa tendência pedagógica fica claro que a educação não é prioridade para o Estado, e é utilizada por ele para a formação de habilidades intelectuais que servirão ao mercado. Segundo Frigotto (2006) o objetivo da educação nesse momento é transmitir conhecimento, para preparar uma mão de obra barata, ou seja, o foco não é a educação de cunho humanista, e sim as necessidades do Estado segundo necessidades econômicas.

Os professores de Arte, segundo Ferraz e Fusari (2010), demonstravam-se inseguros, pois nem todos tinham formação na área, e a exigência dessa tendência era a preparação da aula com objetivos detalhados do passo a passo a ser seguido em sala de aula. Ou seja, o professor executava ordens em sala de aula, e a aula de Arte deixou de ser um espaço para reflexão e se tornou uma produção mecânica e técnica.

O papel do professor na Pedagogia Tecnicista, consistia em preparar o aluno para o mercado de trabalho, atendendo às necessidades do mundo tecnológico de forma técnica e sem reflexão. O professor ocupava um papel de neutralidade frente aos conteúdos, aplicando as atividades técnicas das apostilas, nem o professor e nem o aluno são o foco dessa pedagogia, e sim a tecnologia. O aluno é exposto a técnica, atividades de cópia e memorização, a escola molda comportamentos (SILVA; GIORDANI; MENOTTI, 2009).

O ensino de Arte é visto a partir dessa tendência como uma produção manual desvinculada da teoria e da cultura na qual ela está inserida, não há reflexão, pois o interesse está no produto e não no processo de aprendizagem ou de criação. Os materiais utilizados em aula como a régua, compasso, transferidor reforçam a ideia da aula ser voltada para a cópia e a reprodução. Uma produção desvinculada da reflexão criativa produz alienação, e esse não é o papel da Arte.

A Pedagogia Tecnicista foi perdendo força e por volta dos anos 1980 vivemos no Brasil a tendência Realista-Progressista, no qual o foco é a Pedagogia Libertadora de Paulo Freire (1921 – 1997), educador que ficou exilado durante a

Ditadura Brasileira. Essa tendência segundo Liblink e Diaz (2006), visava preparar o aluno para uma prática escolar transformadora e conscientizadora, pois este está inserido dentro de uma perspectiva histórico social. Ou seja, o aluno é um sujeito histórico e há uma troca de saberes entre professores e alunos, destacamos que “Essa pedagogia escolar procura propiciar a todos os estudantes o acesso e contato com os conhecimentos culturais necessários para uma prática social viva e transformadora” (FERRAZ; FUSARI, 2009, p. 55).

As ideias de Paulo Freire não foram efetivamente utilizadas no ensino de Arte, porém deram subsídios para que educadores buscassem uma educação mais justa e de qualidade. Ana Mae Barbosa, arte educadora brasileira, apresenta-se como apreciadora das ideias de Paulo Freire na luta pela democratização da arte, salientando que:

Leitura de obra de arte é questionamento, é busca, é descoberta, é o despertar da capacidade crítica [...] A educação cultural que se pretende com a Abordagem Triangular é uma educação crítica do conhecimento construído pelo próprio aluno, com a mediação do próprio professor, acerca do mundo visual e não uma ‘educação bancária’ (BARBOSA, 1998, p.40).

Segundo Azevedo (2010) Ana Mae partilhava dos princípios da educação emancipadora, defendendo que isso poderia ser alcançado pela apropriação dos saberes estéticos e artísticos. O autor também aponta uma convergência de ideias entre Paulo Freire e Ana Mae, por conta do Movimento dos Arte Educadores nos anos 1980, pois eles buscavam romper com a cultura do silêncio e possibilitar o acesso à arte.

Outra corrente pedagógica que influenciou o ensino de Arte no Brasil foi a Pedagogia Histórico-Crítica, sistematizada por Dermeval Saviani. Para Saviani (1994) a aprendizagem acontece a partir dos conhecimentos que aluno já traz consigo, e pelos conteúdos historicamente acumulados pela humanidade, ou seja, os conhecimentos universais que são considerados patrimônio da humanidade. O papel da Arte nessa pedagogia é o de proporcionar meios pela socialização de conhecimento e práticas artísticas, domínio de técnicas para que o aluno supere sua realidade.

Inclusive a pedagogia histórico-crítica foi usada como base teórica para a

fundamentação do Currículo Básico para Ensino de 1º grau, publicado em 1990, e o Documento de Reestruturação do Ensino de 2º grau da Escola Pública do Paraná, que aconteceu em 2008. Essa reestruturação do currículo básico deu origem as DCEs do Paraná. Segundo a DCE da disciplina de Arte, as propostas curriculares vinculados a pedagogia histórico-crítica “[...] pretendiam fazer da escola um instrumento para a transformação social e nelas o ensino de Arte propôs a formação do aluno pela humanização dos sentidos, pelo saber estético e pelo trabalho artístico” (PARANÁ, 2008, p. 44).

Nessa perspectiva o papel do professor é de mediar o processo de aprendizagem, estabelecendo uma relação de troca entre o meio e o aluno. O professor parte do que o aluno já sabe para construir juntos o novo saber. Nessa construção o professor apresenta o conhecimento historicamente sistematizados durante a história da humanidade. “Com isso, entende-se a escola como o espaço do confronto e diálogo entre os conhecimentos sistematizados e os conhecimentos do cotidiano popular. Essas são as fontes sócio históricas do conhecimento em sua complexidade” (PARANÁ, 2008, p. 21).

As DCEs (PARANÁ, 2008) defendem que o professor é autor da sua aula, ele a fundamenta e organiza de acordo com os conteúdos estruturantes de cada disciplina, levando em consideração a realidade de cada turma e escola.

Nesse panorama, é papel da arte formar os sentidos para a sensibilidade e a percepção estética do mundo a sua volta. Porém esse processo foi interrompido quando em 1995 políticas educacionais foram criadas apoiadas em outras bases teóricas. Dentre essas políticas estão os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, publicados no período de 1997 a 1999, e encaminhados pelo Ministério da Educação e Cultura - MEC para escolas e residências dos professores, tornando se assim, os novos orientadores do ensino (BRASIL, 1998).

O PCN de Arte foi criado com base na Abordagem Triangular desenvolvida por Ana Mae Barbosa, que a princípio se originou de uma abordagem pensada para ações educativas em museus. A seguir faremos uma síntese dos fatos históricos que culminaram com a publicação do PCN de Arte em 1998.

Na década de 1980, em busca da redemocratização é elaborada a Nova Constituição Brasileira, que foi promulgada em 1988 (BRASIL, 1988). Com essa movimentação os problemas educacionais passam a ser discutidos com mais

frequência e políticas para a educação foram criadas. Nesse período, a partir de inquietações quanto ao ensino de Arte, surgem movimentos com a finalidade de reunir e formar professores de Arte visando a necessidade da organização por parte dos professores para mudar sua realidade. A primeira delas segundo Ferraz e Fusari (2010) aconteceu em 1982 com a fundação da Associação de Arte-Educadores do Estado de São Paulo – AESP, e em seguida devida a organização desses profissionais em outros estados originou a Federação Nacional dos Arte-Educadores do Brasil – FAEB em 1987. Essas entidades, discutiam a situação do ensino de Arte no Brasil, buscando soluções.

Com a promulgação da Nova Constituição Brasileira temos que o ensino, segundo o artigo 206, parágrafo II, contará com a “[...] liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;” (BRASIL, 1988). Para Barbosa (2010) essa é uma conquista dos arte/educadores, que pressionaram os deputados para que o direito a arte fosse assegurado pela Constituição.

Nesse contexto, evidencia-se a necessidade de uma formação adequada aos professores de Arte, para formá-los solidamente nas teorias sobre Arte-educação. Mudanças na concepção do ensino de Arte são difundidas por meio de encontros e eventos oferecidos por universidades e associações de arte educadores. Nesse período, promulga-se cursos de formação em Artes Visuais e pós-graduação que visam outras metodologias de ensino (BRASIL, 1998).

Em meio a essas movimentações, Ana Mae Barbosa, já ativa nos estudos sobre Arte/Educação, inicia os estudos que culminaram na sistematização da Abordagem Triangular. Foi no XIV Festival de Inverno de Campos do Jordão⁶ em 1983, que a autora colocou em prática sua sede por reconfigurar o ensino de Arte, ressaltando a importância do ato de ver/ler e fazer arte. Os professores, segundo Barbosa (2010) foram levados a refletir sobre o que realizavam em sala de aula e o que poderia ser acrescentado a sua prática de ensino.

Nesse evento, a autora trabalhou com oficinas que propunham a análise de imagens em sala de aula, sendo elas imagens em movimento como as apresentadas na TV, ou imagens fixas, podendo ser impressões de obras de arte, propaganda, fotografia entre outras coisas. Além da análise de imagens a autora

⁶Evento voltado para discussões sobre o panorama do ensino de Arte e a formação de professores de educação artística da rede pública de ensino do estado de São Paulo.

associou as oficinas ao conhecimento da História da Arte, unindo leitura da obra e contextualização histórica, levando os professores a se questionarem sobre outras possibilidades de ensino nas aulas de Arte.

Na década de 1980 muitas outras experiências e trocas educacionais aconteceram em prol do ver e fazer em arte que resultaram na sistematização da Abordagem Triangular junto à professores da área em pesquisas no Museu de Arte Contemporânea – MAC da Universidade de São Paulo - USP (BARBOSA, 2010). A abordagem foi amplamente testada no museu e adequada às situações de estudo. Antes a aula de arte baseava-se na livre expressão ou na cópia, agora o aluno e o professor teriam uma proximidade e participação maior em aula, associando a leitura de imagem, a história (contextualização) e a produção artística.

A abordagem além de ser praticada no museu, nos anos entre 1987 e 1993 foi expandida pela autora para a rede municipal de ensino de São Paulo, no período em que Paulo Freire e Mário Cortella estavam na Secretaria de Educação do Município de São Paulo. A Abordagem era desenvolvida tanto nas escolas com reproduções de obras quanto em visitas ao MAC, onde o contato era com obras originais (BARBOSA, 2003).

A autora, ao sistematizar a Abordagem Triangular buscou inspiração em movimentos educacionais direcionados ao ensino de Arte, sendo eles: O *Discipline Based Art Education* americano - DBAE, *Escuelas al Aire Libre* do México, *Critical Studies* Inglês e o *Reader Response*, movimento literário americano.

Uma das influências na sistematização da Abordagem Triangular foi o método educacional americano utilizado para o trabalho em museus, o DBAE, que parte de 4 disciplinas para o currículo de Artes Plásticas, sendo eles: Produção artística, História da arte, Estética e Crítica. Esse projeto foi elaborado pelo Getty Center of Education in the Arts e contou com a participação de vários teóricos de Arte-educação, dentre eles: Elliot Eisner, Marjorie Wilson e Robert Stake. As ideias propostas pelo DBAE correspondem às coisas que as pessoas fazem em relação a arte, pois elas produzem, veem e tentam entendê-la analisando o seu lugar na história, porém necessidade do olhar crítico para a arte tem como objetivo ultrapassar a barreira do visível e estabelecer conexões interpretativas a respeito da obra (BARBOSA, 2010).

Já a abordagem epistemológica das *Escuelas al Aire Libre* do México

movimento surgido após a Revolução Mexicana de 1910 impressionou Ana Mae pelas seus ideais de valorização da cultura mexicana, buscando na Arte a possibilidade de mudança ao promover a consciência política e cultural na população. Esse movimento foi considerado a semente do Movimento Muralista Mexicano, pois valorizava a cultura mexicana, buscando a recuperação dos padrões da arte e artesanato mexicano, estimulando a apreciação da arte local e a produção artística o país com um caráter político marcante. (BARBOSA, 1998).

O *Critical Studies* inglês também foi fundamental para a sistematização da Abordagem Triangular, Ana Mae entrou em contato com essa metodologia em 1982 quando estudou na Inglaterra. Com uma maneira diferenciada de olhar para a obra, o *Critical Studies* valorizava o ensino pela expressão, não apenas apreciando a obra, mas mostrando que é possível lê-la, analisá-la, conhecê-la e reconhecê-la. Segundo Barbosa (2003) o *Critical Studies* se aproxima da abordagem triangular, pois os dois desenvolvem-se na pós-modernidade e buscam soluções para a sua época que valorizem a leitura crítica.

Já a Teoria *Reader Response* propõem uma leitura crítica influenciada pela subjetividade do leitor sem deixar de lado o contexto “Nem a autonomia da obra, nem a autonomia do leitor. Ambos são mediatizados pelas circunstâncias do contexto. O contexto contorna o processo de significação e determina valor; por isso não há significação estável nem valor universal (BARBOSA, 1998, p. 49).” É necessário entender a obra como um produto histórico.

A partir do contato com essas teorias de ensino a Ana Mae estrutura a Abordagem no Brasil priorizando a triangulação entre a *Leitura de Imagem*, a *Contextualização (História da Arte)* e o *Fazer Artístico*, ou seja, a autora buscou aquilo de melhor que as teorias podiam oferecer levando em conta a necessidade da educação brasileira.

É necessário compreender que a abordagem é flexível, e se adapta ao mudar de contexto, por falar em contexto, este é um dos pontos mais importantes a ser levado em consideração ao analisar uma obra de arte. Em sua sistematização a autora afirma que não há uma sequência para a execução da abordagem, o professor deve escolher por qual passo começar podendo ser pela leitura de imagem/contextualização/fazer artístico ou fazer artístico/ leitura de imagem/contextualização enfim, a maneira como achar melhor para sua aula. Porém, para

utilizar essa abordagem é necessário compreender o conceito de uma cada um desses passos, por tanto buscamos examiná-los com o objetivo de explicitar as concepções neles presentes.

A leitura de imagem ou leitura crítica segundo Barbosa (2005) é olhar para a obra com um olhar ativo, reconhecer e compreender o que está na obra, ou no objeto observado. É um exercício de percepção que objetiva a reflexão sobre o objeto observado. A leitura de imagem não deve ser uma leitura passiva e rasa, mas sim despertar no aluno a curiosidade ao levantar hipóteses sobre a obra e o artista e assim construir o conhecimento numa troca entre professor e aluno.

Para Barbosa (2010) o ensino de Arte não deve ter como objeto de análise apenas as obras de arte, mas sim todas as imagens. Quando falamos em leitura de imagem nos referimos a todas as imagens que nos cercam, pois estas fazem parte da Cultura Visual, que de certo modo exerce mais influência no comportamento social por construir e dominar os desejos. O ensino de Arte permite a construção de um olhar crítico para o mundo a nossa volta.

Para a autora supracitada, valorizar e ensinar a leitura de imagem é:

Ensinar a gramática visual e sua sintaxe através da arte e tornar as crianças conscientes da produção humana de alta qualidade é uma forma de prepará-las para compreender e avaliar todo o tipo de imagem, conscientizando-as de que estão aprendendo com estas imagens (BARBOSA, 1998, p. 17)

A leitura de imagem sistematizada por Ana Mae tem suas origens nas disciplinas de estética e crítica do DBAE, na leitura crítica do *Critical Studies* e no *Reader Response*. A autora demonstra a preocupação com a alfabetização visual, ressaltando que ao alfabetizar para a leitura de imagem estaremos preparando a criança para a decodificação gramatical, e para lidar com o mundo a sua volta. Portanto, a leitura de imagem não é um ato passivo, cabe ao professor conduzi-la de maneira que o aluno faça um esforço para interpretar as formas simbólicas, para entendê-las como a expressão de outro sujeito, e com uma mensagem a ser compreendida.

Na contextualização são apresentadas informações sobre quem produziu o objeto analisado, onde viveu, contexto histórico, informações sobre o processo criativo dentre outras informações que não precisam seguir uma abordagem

histórica, mas podem ser também de caráter psicológico, político, biológico, semiótico, enfim, o professor que escolher a maneira como contextualizar a imagem. Neste momento de contextualização ocorrem as relações que irão produzir novos conhecimentos, pois:

O que a arte/educação contemporânea pretende é formar o conhecedor, fruidor, decodificador da obra de arte. Uma sociedade só é artisticamente desenvolvida quando ao lado de uma produção artística de alta qualidade há também uma alta capacidade de entendimento desta produção pelo público (BARBOSA, 2010, p. 33).

A contextualização refere-se à reflexão sobre o contexto em que o objeto foi produzido; como apresenta Machado (2010) nesta etapa podemos discutir pesquisas históricas, do processo de criação do artista, encaixando várias peças que constituem o momento de criação da obra.

Barbosa (2010) ao se referir sobre a História da arte ressalta que a utilização dela em sala de aula “[...] ajuda a criança a entender algo do lugar e tempo nos quais as obras de arte são situadas. Nenhuma forma de arte existe no vácuo: parte do significado de qualquer obra depende do entendimento de seu contexto” (p.38). Ou seja, a reflexão histórica rompe com a ideia do artista ser um gênio e conceber a obra do nada, assim como já apontava Vigotski (2009) em seus estudos, pois nenhuma invenção é criada até que haja meios materiais e psicológicos para isso.

Ao abordar a história da arte em sala de aula não há a necessidade de apresentá-la de maneira linear, é necessário ensinar arte aproximando ao cotidiano pois foi assim que ela foi produzida. É importante compreender que a arte está em todo lugar e não se resume a obras em um museu.

A produção do novo conhecimento por meio da contextualização pode ser considerado a produção ou o fazer artístico, pois há uma elaboração a partir do que foi apresentado. Essa produção pode ser um texto, uma poesia, uma música ou também uma nova recriação visual do objeto analisado. E olhando para essa nova recriação do aluno podemos levar ele a refletir sobre o processo, questionando-o sobre o caminho percorrido para chegar na sua produção final, o que foi levado em conta, o que foi descartado. Esse momento não é descrito na Abordagem Triangular, mas levando em conta a sua flexibilidade, podemos acrescentar a

reflexão sobre o processo criativo do aluno.

O fato da abordagem ser aberta a interpretações e reorganizações pode ter ocasionado tantas interpretações errôneas, pois a Abordagem Triangular segundo a autora foi criada inicialmente para o contexto do museu, e só depois foi adequada para a sala de aula. Esse fato causou diversas interpretações equivocadas e fez com que a autora se afastasse por um momento da teoria para readequá-la, pois muitos interpretavam o fazer artístico da abordagem como uma releitura, e entendiam a releitura como uma cópia.

O fazer artístico refere-se a forma, a produção de um objeto, podendo ser uma escultura, pintura, desenho, fotografia, poesia, texto ou qualquer outra forma de expressão. É o momento em que o pensamento referente a arte é materializado, é a ressignificação da objeto analisado. Este ponto é o que a autora chama de “[...] à capacidade de produzir uma leitura e relações conceituais, tão importantes para a experiência da Arte e que também integram a concretização de formas artísticas” (MACHADO, 2010, p.65). Por meio da leitura da obra há uma reelaboração que resulta na criação de uma produção.

Para a autora:

O fazer arte exige contextualização, a qual é a conscientização do que foi feito, assim como qualquer leitura como processo de significação exige a contextualização para ultrapassar a mera apreensão do objeto. Quando falo de contextualização não me refiro à mania vulgar de falar da vida do artista (BARBOSA, 2010, p. XXXIII).

A Abordagem Triangular não diz o que deve ser feito, ela aponta caminhos por onde podemos seguir no ensino de Arte, não é uma fórmula mágica, é um guia para o arte educador. Ela demanda que o arte/educador compreenda o papel da arte na formação humana e na sua formação histórica enquanto educador.

No ano de 1996 com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº9.394/96 (BRASIL, 1996) e o ensino de Arte torna-se componente curricular obrigatório na Educação Básica com a finalidade de promover o desenvolvimento cultural do aluno.

E então, entre 1997 e 1999 os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN são publicados, com direcionamentos para cada disciplina e tornam-se os novos

orientadores do ensino. Este documento almeja uma educação que proporcione ao aluno a formação artística e estética para que este aprecie a produção artística da sociedade. Para isso o material propõem que os conteúdos devem ser organizados de tal maneira que traga para a sala de aula a realidade do aluno, o contexto em que a escola está inserida e que apresente conteúdos de épocas e culturas distintas. O papel do professor nessa documento é o de organizar o conteúdo buscando introduzir a arte, pois segundo Brasil (1998) arte se ensina com arte. O professor orientará a criação do aluno sem interferir nela, pois a criação é um processo individual.

O ensino de Arte é proposto em três eixos norteadores que podem ser executados em sequências distintas, são eles: o produzir, o apreciar e o contextualizar. Cabe aqui ressaltar que os três eixos norteadores o produzir, o apreciar e o contextualizar, foram pautados na Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa e essa divulgação orientada pelos PCNs de Arte contribuiu para as interpretações erradas da abordagem. O produzir é o fazer artístico por meio das linguagens artísticas. O Apreciar é formado pela apreciação do trabalho do aluno, dos colegas e as produções histórico-social. E o contextualizar está relacionado a produção com o contexto histórico, trazendo questões que explore o momento em que a obra foi produzida e como ela se relaciona com o meio (BRASIL, 1998).

Quanto à avaliação, o material sugere que o professor deve “[...] planejar modos criativos de avaliação” (BRASIL, 1998, p. 54) que faça rodas de debates e que todos os alunos participem da análise e discussão do trabalho dos colegas, pois aprendemos com os debates. Assim como a auto avaliação de maneira orientada e com roteiro flexível para que o aluno consiga se expressar suas ideias. De maneira geral, o material aponta possibilidades de avaliação, conteúdos, objetivos e orientações didáticas para aula de Arte.

Com a lei nº. 9394/96, que trata sobre a obrigatoriedade do ensino de Arte na Educação Básica, e a publicação dos PCNs, ocorre a normatização e a consolidação da Arte como área do conhecimento, o que garante que a secretarias de educação e órgãos públicos garantam a sua inserção no currículo escolar (FERRAZ; FUSARI, 2009).

As DCEs da disciplina de Arte do estado do Paraná elaborados nos anos 2000, questionam a maneira como os PCNs foram elaborados, alegando que não

houve a participação dos professores em sua criação. Outro ponto negativo ressaltado no documento é o entendimento do conceito de estética, que foi esvaziado do seu caráter artístico e entendido como sensibilidade e intuição. Isso resultou em diversas capacitações de professores com atividades artísticas em que o conteúdo era deixado de lado em prol de momentos terapêuticos com a arte.

Já as DCEs, elaboradas por professores de Arte, efetivamente e em sua totalidade, apresentam como conteúdos estruturantes para o ensino de Arte os elementos formais, a composição, os movimentos e os períodos artísticos. Nos elementos formais de Artes Visuais estão: ponto, linha, superfícies, texturas, volume, luz e cor. A composição refere-se a maneira como os elementos formais são organizados na produção artísticas podendo ser de maneira figurativa, abstrata, bidimensional entre outras formas. E os movimentos e períodos são caracterizados pelo contexto histórico das produções, revelando aspectos sociais, culturais do momento em que as obras foram produzidas. O material propõe que os conteúdos estruturantes acima citados estejam presentes no planejamento das aulas, organizando a aula desta maneira garante-se que o conhecimento em Arte seja passado de maneira completa, sem desvincular elementos formais da composição e conseqüentemente dos movimentos artísticos.

Como encaminhamento metodológico para as aulas de Arte, as DCEs sugerem três momentos: Teorizar, Sentir e Perceber e Trabalho artístico. Não havendo ordem correta para a sua execução.

O Teorizar, segundo as DCEs Paraná (2008) é o momento em que ocorre a contextualização do conhecimento historicamente construído sobre arte. Esse momento possibilita que o aluno se aproprie da obra e de conceitos artísticos, entendendo a produção como fruto do trabalho de um sujeito pertencente a um momento histórico e influenciado pela sociedade da época:

Trabalhar com as artes visuais sob uma perspectiva histórica e crítica, reafirma a discussão sobre essa área como processo intelectual e sensível que permite um olhar sobre a realidade humano-social, e as possibilidades de transformação desta realidade (PARANÁ, 2008, p. 72).

Sentir e perceber está ligado a fruição da obra, momento em que o aluno se apropria da obra por meio dos sentidos. A princípio, caso o aluno não tenha muito

conhecimento em arte esse momento pode se dar de maneira superficial, por isso, faz se necessária a mediação do professor:

O trabalho do professor é de possibilitar o acesso e mediar a percepção e apropriação dos conhecimentos sobre arte, para que o aluno possa interpretar as obras, transcender aparências e apreender, pela arte, aspectos da realidade humana em sua dimensão singular e social (PARANÁ, 2008, p. 71).

Durante a mediação, espera-se que o aluno tenha sempre em mente que a produção que ele está analisando faz parte da visão de mundo do artista que a produziu e busque analisar os elementos escolhidos por ele para compor a obra.

Trabalho artístico é caracterizado pela criação e reelaboração do objeto e/ou conceitos estudados. É o momento em que ocorre a interiorização dos conceitos aprendidos e a exteriorização dos mesmos por meio da produção do aluno.

Quanto à avaliação, o material propõem que ela ocorra de diversas maneiras para que seja completa, há sugestões para que se observe o processo do aluno, o que demonstraria a sua assimilação do conteúdo e suas dificuldades. A observação do comportamento do aluno em sala, para averiguar a maneira como ele lida com os desafios e se relaciona com os colegas, entre outras coisas.

Ressaltamos aqui as diferenças na abordagem de cada documento, pois entendemos que em um primeiro momento elas podem parecer bem semelhantes, porém os autores que fundamentam a teoria partem de princípios distintos. Os PCNs usam como base Ana Mae Barbosa e seus estudos sobre multiculturalismo, já as DCEs partem dos estudos do materialismo histórico dialético, que valorizam as relações entre o homem e a natureza por meio do trabalho. Reconhecemos a importância histórica dos PCNs para o ensino de Arte, mas nesta pesquisa utilizamos as referências das DCEs, para a execução das atividades desenvolvidas em Arte.

Com esse capítulo elucidamos o caminho percorrido pela Arte/Educação no Brasil para chegarmos ao que temos hoje nas salas de aula. Apesar das diversas lutas para manter a disciplina de Arte no currículo escolar tendo em vista todas as suas potencialidades no desenvolvimento humano ainda nos deparamos com situações em que o ensino de Arte não é valorizado.

O papel do professor e a sua relação com o aluno também foi se modificando

de acordo com as tendências pedagógicas, passamos por professores que eram o centro do processo de ensino enquanto o aluno era passivo e receptivo, como na Pedagogia Tradicional em que o professor era uma figura autoritária. Professores como facilitadores da aprendizagem e alunos como o centro a ação educativa, como na Pedagogia Nova. Ou ainda os professores da Pedagogia Tecnicista que mantinham um vínculo com a tecnologia e o aluno com a função do aprender a fazer, reproduzindo técnicas. Nesse percurso podemos observar que o papel do professor em sala de aula foi se modificando da figura autoritária e alheia ao processo para se tornar o mediador entre o conhecimento historicamente construído e o aluno. Por tanto o professor deixa de ser espectador e passa a ser participante, ativo no processo de ensino e aprendizagem, como o sugerido pelas DCEs.

Na sequência propomos a realizar uma prática aguçadora dos sentidos valorizando a teoria, a prática e o processo criativo. Nesse intuito ressaltamos os caminhos do processo criativo e as contribuições que o material denominado *Diário de Artista*, trouxeram na busca de uma ressignificação do ensino de Arte na realidade escolar específica pesquisada.

2. PROCESSO CRIATIVO

Por acaso uma pintura surge de uma vez só? Não, ela é construída pedaço a pedaço, assim como uma casa.
(KLEE, 2001, p.46)

Com o capítulo anterior notamos que as questões relacionadas à criação e ao processo criativo muitas vezes não são abordadas em sala de aula ou discutidas em nosso cotidiano. Entendemos que refletir sobre o processo de criação faz o aluno olhar para si e olhar para o outro, rompendo com a ideia de dom em arte. O processo de criação passa a ser percebido como algo que precede estudo e pesquisa. Levar o aluno a ter esse tipo de reflexão desmistifica o olhar do mesmo, e demonstra que ele também é capaz de criar. Neste capítulo nos propomos a discutir o processo criativo partindo da relação entre trabalho e arte na formação humana.

Desde o início da humanidade o ser humano lida com a natureza e a transforma de acordo com suas necessidades. Assim, objetos construídos pelo homem no decorrer da história da humanidade são resultado da transformação da natureza a sua volta para atender às suas necessidades. Pois o homem cria a partir da sua realidade e a motivação para a criação vem da ânsia de apropriar-se do mundo (OSTROWER, 2010).

Apesar dos mitos que envolvem a criação e a criatividade, elas são potenciais inerente a toda humanidade. Logo, todo homem é capaz de criar, desde que lhe seja dada as condições para que isso aconteça. Lembramos que a criação ocorre em todos os âmbitos da vida, e não está restrita apenas ao campo da arte (VIGOTSKI, 2009).

A criação surge a partir de uma necessidade humana, e se concretiza a partir dos meios possíveis para isso. Desta maneira, um homem na pré história, por exemplo, não criaria algo que não fosse coerente à sua realidade e com as condições do seu tempo. Ele criará situações e objetos a partir do que o meio lhe oferece, como por exemplo a linguagem para a comunicação, ferramentas que o auxiliem nas atividades do dia a dia, como a caça a preparação dos alimentos entre outras coisas. Pois o homem, segundo Vigotski (2009), cria de acordo com suas

condições materiais, sociais e psicológicas, sendo a criação uma herança histórica que se desenvolve a partir de necessidades tidas anteriormente.

Neste contexto, podemos pensar que a arte como conhecemos hoje, não era necessária, no sentido utilitário da palavra, para o homem na pré história. Porém Ostrower (1983) explica que a arte, era percebida como forma de trabalho, pois transforma a natureza em cultura humana com um fazer intencional produtivo e necessário. Na pré história o que hoje denominamos arte, como as pinturas, desenhos e incisões rupestre, tinha um caráter mágico, pois estava ligada a ideia de apropriação da natureza por meio da magia, ou seja, havia uma finalidade:

Através da imagem, o caçador pré-histórico acreditava ganhar poder sobre o animal, possuindo-o [...]. A imagem já era uma ação, fazia parte do ato de caçar. A imagem do animal devia, pois, fornecer um meio eficaz para garantir o domínio sobre ele. Passo preliminar indispensável para a ação concreta, integrava o ritual mágico da caça (OSTROWER, 1983, p. 302).

O ato de representar o animal nas paredes das cavernas tinha a função de preparar para a caça, acreditava-se que representando-o adquiria-se poderes sobre o animal, facilitando a caça.

A arte com essa função bem definida, fazia parte do cotidiano, e era produzida no coletivo. Estava presente, com todas suas linguagens seja na preparação para a caça, nas cerimônias, nos rituais de guerrilha com cantos ou nas danças. Para Fischer (1987) a arte auxiliava o ser humano a dominar e a transformar o mundo inexplorado até então, e nada tinha a ver com a beleza ou a apreciação estética, “[...] era um instrumento mágico, uma arma da coletividade humana em sua luta pela sobrevivência.” (FISCHER, 1987, p. 45). A arte estava presente na transformação cotidiana da natureza.

Posteriormente, a transformação da natureza realizada pelo homem, foi denominada trabalho. Segundo Marx (1996), trabalho é a ação orientada com o fim de produzir valores de uso, ocorre por meio da apropriação da natureza para satisfazer as necessidades humanas, sendo comum a todas as sociedades humanas.

O trabalho⁷, acima descrito, só ganha sentido quando relacionado a uma

⁷O trabalho ao qual nos referimos neste momento trata-se do trabalho criador e não o trabalho alienado.

necessidade humana, e é por meio dele que o homem cria e transforma o mundo a sua volta. Segundo Vázquez (2010) trabalhar é uma maneira de humanizar a natureza a sua volta. Desta maneira o ser humano por meio do trabalho humaniza o meio que habita e a si mesmo.

O processo de criação durante o trabalho foi se desenvolvendo e sendo aperfeiçoado à medida que o homem tomava consciência de sua capacidade criadora e acumulava experiências. Assim criavam objetos cada vez mais adequados às suas necessidades ao ponto de obter um certo prazer ao desenvolver um bom trabalho. Essa consciência de qualidade, segundo Vázquez (2010), acompanhada da satisfação com a criação tinha fonte na contemplação do objeto, no qual era reconhecido o trabalho humano.

O aperfeiçoamento e acúmulo de experiência, deu origem a dois tipos de interesse pelo produto do trabalho humano: o interesse na utilidade material e o interesse na utilidade espiritual. Quando a utilidade espiritual sobressaía, provocava no homem o que hoje chamamos de prazer estético, pois o homem enxergava nele sua potencialidade criadora. O homem por meio do trabalho criou objetos úteis e belos, para então criar apenas objetos belos, sem pensar em sua utilidade. Desta maneira o trabalho possibilitou à arte as condições adequadas para que ela se desenvolvesse (VÁZQUEZ, 2010).

Assim, entendemos a arte como uma forma de trabalho na medida que é criação, e esta criação expressa as necessidades do ser humano de humanizar o mundo a sua volta para então se reconhecer nele. Uma vez que [...] a criação artística não faz mais do que expressar em toda a sua plenitude e liberdade, e na forma adequada, o conteúdo espiritual que, de um modo limitado, explicita-se nos produtos do trabalho humano.” (VÁZQUEZ, 2010, p. 63) Logo a produção artística está muito mais ligada a satisfação espiritual do que a uma necessidade material.

Vemos então que a arte e a criação fazem parte do nosso cotidiano desde o princípio da vida humana. Porém esse trabalho que se assemelha a arte com caráter criador, assume outras formas nas relações capitalistas. Se antes, o trabalho era realizado para suprir necessidades humanas, como uma atividade livre, no qual o homem era detentor de todo o processo de produção, desde a escolha do material a maneira de produzi-lo, agora, passa a ser um trabalho que atende as necessidades de um mercado, no qual o ser humano é reduzido a mão

de obra que executa ações repetitivas.

No modo de produção capitalista, o homem perde aquilo que o caracteriza como homem, que é seu poder de criar, organizar, planejar e produzir de acordo com suas necessidades. O trabalho não é mais um meio de organizar o mundo a sua volta e a si mesmo, a fim de humanizá-lo, agora ele é um processo alienado (PEIXOTO, 2003). No trabalho alienado, segundo Vázquez (2010) a criação deixa de ser uma atividade em que o homem se afirma como tal e reconhece a si mesmo, pois o homem se vê preso a produção que visa apenas a utilidade do objeto.

Se antes tínhamos um ser humano produtor que encontrava a satisfação na criação por meio do trabalho, agora temos um homem reprodutor, que não encontra mais no trabalho meios de satisfação. A relação da arte também é modificada nas relações capitalistas, pois, antes a arte assumia um caráter de criação livre, única e original, ligada à vida cotidiana. Agora, é vista de maneira distante e desconexa do cotidiano, industrializada, produzida em série, sem individualidade ou originalidade, tornando-se mercadoria.

Nessa relação a necessidade da satisfação estética, que surgiu na pré história e era satisfeita pelo trabalho na produção de objetos úteis e belos ou apenas belos vem à tona novamente. Uma vez que “[...] a arte surge para satisfazer uma necessidade especificamente humana; a criação e o gozo artístico fazem parte, portanto, do reino das necessidades do homem” (VÁSQUEZ, 2010, p.56) vemos que a arte como parte das necessidades espirituais e estéticas humanas deveriam então estar mais presente em nosso cotidiano. Não que todos tenham que ser artistas para realizar-se esteticamente, mas terão na arte a possibilidade de satisfazer-se esteticamente por meio da fruição ou criação, pois:

A arte pode constituir num precioso instrumento para a educação do sensível, levando-nos não apenas a descobrir formas até então inusitadas de sentir e perceber o mundo, como também desenvolvendo e acurando os nossos sentimentos e percepções acerca da realidade vivida (DUARTE, 2010, p. 23).

Arte e vida estão interligadas desde o princípio, porém o meio de produção capitalista, acabou por distanciá-las. Para uma reaproximação entendemos ser necessário desmistificar assuntos que envolvem a arte, como por exemplo, a criação.

Para entender a criação precisamos entender como ela se manifesta e se materializa. Para Vigotski (2009) a criação precede a imaginação, uma vez que tudo antes de ser criado já habita o campo das ideias, para o autor “[...] a imaginação, base de toda atividade criadora, manifesta-se, sem dúvida em todos os campos da vida cultural, tornando também possível a criação artística, a científica e a técnica.” (Vigotski, 2009, p.14) Logo, tudo à nossa volta, exceto a natureza, precede a criação humana, que inicia-se no campo das ideias com a combinação entre o velho e o novo a partir de uma necessidade.

Mesmo as criações mais mirabolantes surgem com base em elementos da realidade, por isso a atividade criadora da imaginação depende de experiências, pois estas são materiais para a criação, “[...] quanto mais rica é a experiência, mais rica deve ser também a imaginação” (VIGOTSKI, 2009, p. 22).

A imaginação mostra-se importante para a criação pois possibilita outros meios de experiência. Por exemplo, por meio da imaginação podemos experienciar um evento narrado por outra pessoa, “[...] a pessoa não se restringe ao círculo e a limite estreitos de sua própria experiência, mas pode aventurar-se para além deles, assimilando, com a ajuda da imaginação, a experiência histórica ou social alheia.” (VIGOTSKI, 2009, p. 25) Isso também ocorre ao observar uma imagem ou ler um texto, pela imaginação vivenciamos experiências e aprendemos com elas.

Toda obra da imaginação possui elementos de experiências vivenciadas, logo a realidade é a base para toda a atividade criadora, partindo de elementos reais e do acúmulo de experiências criamos uma nova realidade. Para Vigotski (2009, p. 20) “Seria um milagre se a imaginação inventasse do nada ou tivesse outras fontes para a sua criação que não a experiência anterior”.

As experiências são formadas no dia a dia e está diretamente relacionada com o contexto que vivemos, assim como a cultura. A cultura comanda o individual e o coletivo, influenciando-nos em nossa interpretação do mundo.

Para enriquecer a experiência pessoal é importante entrar em contato com elementos que formam a história da humanidade e influenciam direta ou indiretamente na constituição humana, isso é possível por meio do conhecimento. Este conhecimento está ligado a educação, que de forma geral, apresenta-nos ao produto cultural elaborado no passado, e nos fornece meios para que façamos projeções para o futuro. A história da humanidade é matéria para a experiência,

tanto individual quanto coletiva, base para a imaginação e conseqüentemente material para a criação. Assim como nossas intervenções descritas adiante, nas quais foram usadas imagens da história da arte e, conseqüentemente, história da humanidade para a reelaboração de novos trabalhos e reflexões.

O processo criativo, tende a ser incerto e confuso, pois a obra surge inicialmente no plano das ideias, no âmbito da intuição, há milhares de variáveis que propiciarão ou não a materialização da obra em si. Esse processo só passa a ser conscientes na medida que são expressos, ou seja, que tomam forma. E é apenas no decorrer da produção e ao seu final que as indecisões e possibilidades irão desaparecer (OSTROWER, 2010).

A princípio o processo criativo parece algo caótico, mas ele traz consigo uma intenção de fundir signos e formar algo. Partindo de uma construção histórica, a ação de criar é intencional, há a necessidade de comunicar algo, mesmo que a princípio a ideia não seja clara. Segundo as DCEs (PARANÁ, 2008) durante o processo de criação, a matéria, seja ela qual for, ganha uma nova forma ou significado. Nesse processo, ocorre a resignificação dando origem a uma nova realidade que irá interagir com os demais indivíduos da sociedade e cada um irá responder a essa interação a partir da suas experiências pessoais.

Durante a criação, o artista irá depositar sua subjetividade na obra, que apesar de individual, mental e emocional faz parte do socialmente construído, porque vivemos no coletivo e nossos saberes e crenças são construídas de maneira coletiva. Desta maneira entendemos que “[...] no trabalho artístico o artista se objetiva no mundo e, ao mesmo tempo, subjetiviza o mundo, fazendo com que a arte componha o chamado mundo humanizado, ou o mundo da cultura, portador da marca do homem” (PARANÁ, 2008, p. 61).

O potencial criativo é desenvolvido durante o trabalho, entendendo trabalho como ato de criação, a arte que é um fazer intencional produtivo necessário amplia a capacidade de viver e é imprescindível à existência humana:

[...] todos os processos de criação representam, na origem, tentativas de estruturação, de experimentação e controle, processos produtivos onde o homem se descobre, onde ele próprio se articula à medida que passa a identificar-se com a matéria. São transferências simbólicas do homem à materialidade das coisas e que novamente são transferidas para si (OSTROWER, 2010, p.53).

Neste sentido, entendemos que as motivações para as criações não surgem apenas da necessidade de criar o novo, mas também da necessidade do ser humano de ordenar o mundo a sua volta. O processo de criação não é algo que ocorre de uma hora para outra, ele é construído a partir das diversas experiências vividas ao longo da vida.

Segundo as DCEs (Paraná, 2008) na aula de Arte o aluno é capaz de organizar e planejar todo o processo de produção do objeto, desde a criação do projeto, escolhas do material, modos de execução até chegar a produção final. Pensando nisso, propomos a ressignificação da utilização de um material para auxiliar neste momento da aula de arte, o *Diário de Artista*.

2.1 Diário de Artista

O objeto denominado aqui de *Diário de artista* é um caderno sem pauta, tamanho A5, que tornou-se espaço para criação e reflexão, depósito de ideias, ou seja, um caderno de Arte ressignificado. Neste subcapítulo tratamos desse material, sua utilização e as inspirações para levá-lo para a sala de aula. Em alguns momentos compartilho experiências pessoais com o intuito de contribuir para a construção desta pesquisa⁸.

Em um primeiro momento relato uma experiência pessoal: *Por anos durante minha vida escolar me deparei com o famoso caderno de Arte, e sempre ao vê-lo me questionava o porquê só poderia usá-lo quando a professora permitia. Eram tantas folha em branco, que por vezes chegavam ao final do ano intactas, tantas possibilidades de desenho desperdiçadas. Lembro-me também que esse caderno deveria sempre estar impecável, éramos avaliados pelo capricho no desenvolvimento da atividade e cuidado com o caderno. Não eram permitidos erros na execução das atividades ou marcas que apresentassem o processo de elaboração da imagem, e quando isso acontecia, arrancava a folha e começava novamente.*

Revivendo essas memórias, constatamos que o caderno de desenho

⁸Esses momentos serão sinalizados com a escrita em primeira pessoa e com o texto em itálico, apenas neste subcapítulo.

tradicional usados na aula de Arte era um espaço para guardar trabalhos sem erros na execução, ou seja, a ideia de processo de criação não existe aqui, ou melhor, ela até existe, mas não deve ficar evidente. A ausência do processo presente no caderno, reforça a ideia de trabalhos perfeitos executados de primeira, sem erros ou pesquisa, reforçando a ideia de dom. O caderno desta maneira, não serve para acompanhar o progresso do aluno. Nessa concepção nascem as grandes frustrações dos alunos em Arte, e então a famosa frase *Não sei desenhar*, passa a ser dita com frequência. O aluno começa a acreditar que só sabem desenhar aqueles que tem o dom, e por não tê-lo nem tenta. Percebemos então que esta abordagem reforça estereótipos e distancia o aluno da criação e da percepção que criação precede erros e acertos.

Entendemos que o caderno de desenho deve ser um espaço para aprendizagem, servindo para apresentar o progresso do aluno e o processo que originou o trabalho final, o que alguns consideram erros, consideramos processo.

Ressignificando o caderno de desenho de Arte, mudando a abordagem e apresentando o processo de criação de nomes da história da arte, buscamos romper com esta ideia de perfeição e dom em arte. Ao apresentar os diários ou cadernos de artistas mostramos que a criação precede pesquisa, erros e acertos, e tudo isso faz parte do processo criativo. “Os cadernos abrem espaço, portanto, para a construção e sistematização do projeto do artista que direciona sua obra, em sentido bastante amplo.” (SALLES, 2010, p. 81)

O primeiro contato com materiais que deram origem ao *Diário de artista* proposto como objeto de estudo desta pesquisa, foi no início da graduação em Artes Visuais. Lá, chamavam-no de caderno de artista, diário de bordo ou de *sketchbook*, do inglês caderno de desenho ou caderno de esboços, ou apenas *sketch*, esboço. Que nada mais é do que um caderno sem linhas, para anotações que levávamos para todo lado, porém nem todos os alunos tinham o hábito de usá-los.

Em meu primeiro sketchbook desenhei a capa e escolhi cada uma das folhas, ainda sem saber muito bem como fazê-lo, elas apresentavam texturas e cores diferentes, algumas bem chamativas, na Figura 1 são os dois primeiros da esquerda para a direita. Neste sketch registrei algumas atividades sugeridas em uma disciplina, outros desenhos e vários textos sobre o momento que estava

vivendo. Com o passar dos anos criei e utilizei diversos outros Sketch, os quais guardo com muito afeto, Figura 2.



Figura 1. Sketchbooks da pesquisadora. Fonte: Daiane S. Pazini, 2018.

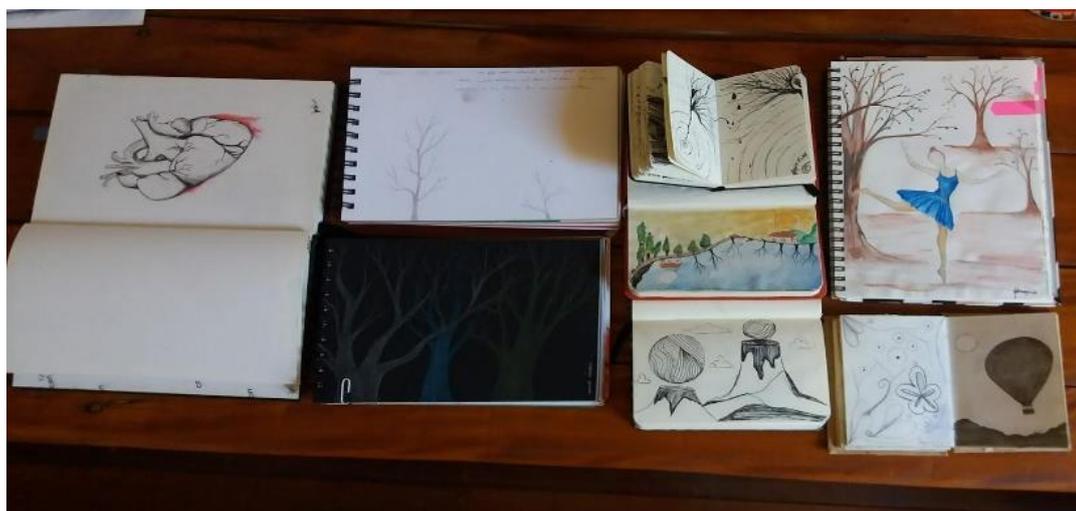


Figura 2. Desenhos nos Sketchbooks da pesquisadora. Fonte: Daiane S. Pazini, 2018.

Os sketches nunca me abandonaram, sigo utilizando eles até hoje, são nestes caderno de depósitos minhas ideias, estudos e pensamentos. Sinto que nesse caderno as coisas ficam eternizadas, as vezes me pego relendo-os e revisitando os antigos “eus”. Acompanho meu processo, percebo mudanças e busco respostas, considero importante ter esse olhar para a criação, percebemos que o desenho não surge do nada e que a técnica é questão de prática. Levar isso para a sala de aula é tão importante quanto falar dos artistas, pois aqueles que hoje estão em nosso

livros de história da arte começaram o seu processo de alguma maneira.

O ato de criar, para Ostrower (2010) é uma necessidade humana que reflete sua capacidade de compreender e organizar e principalmente significar o mundo a sua volta. Neste caso, a criação do próprio caderno é uma maneira de significar e ordenar o mundo sua volta de acordo com uma necessidade momentânea.

Entendemos que este material, registra o processo criativo, pois nele são anotados diversos estudos e pesquisas a respeito de um tema de interesse do artista ou aluno. A escolha de levá-lo para a sala de aula surgiu na necessidade de articulação entre a teoria e prática. De realizar uma prática ordenada, porém sem adotar o caderno de desenho tradicional, a necessidade de ressignificação das aulas de Arte era grande neste ambiente.

O material foi implantado em todo o segmento do fundamental II da escola em que a pesquisa foi desenvolvida. A escolha do nome ocorreu a partir da junção de duas opções de nomes: caderno de artista e diário de bordo. Optamos por chamá-lo de *Diário de Artista*, pois o intuito do material é a utilização diária. A utilização do termo diário remete ao registro cotidiano, com isso despertamos o desejo de levar o desenho e a Arte para o dia a dia do aluno. Assim como a escrita se aperfeiçoa a cada dia, o mesmo acontece com o desenho.

Ao apresentar a proposta de utilização, mostramos aos alunos alguns exemplos da utilização do material na história da arte, utilizando alguns estudos que deram origem a obras de arte. A Figura 3 apresenta imagens do processo criativo do artista Edgard Degas (1834-1917), da obra *A pequena bailarina de 14 anos*, que atualmente se encontra na Galeria Nacional de Arte dos Estados Unidos. Como salienta Salles (2008), podemos observar os estudos e o desenvolvimento do processo, assim como as tomadas de decisão, diversas posições foram estudadas pelo artista, para então chegar na obra final.

Sobre a finitude dos trabalhos, Degas demonstrava certa resistência em finalizar suas obras, seus trabalhos estavam sempre em processo. Paul Valéry (2012) em seu livro *Degas, dança, desenho* relata episódios em que o artista, ao visitar amigos, levava suas obras dadas de presente à eles, ou até mesmo obras do artista comprada por eles, para dar pequenos retoques e nunca mais as devolvias, chegando ao ponto de destruí-las por não conseguir chegar ao que queria. Por este motivo, muitos de seus amigos escondiam as obras ao saber que

o artista lhes faria uma visita. Observamos então que para o artista sua produção estava em constante processo.

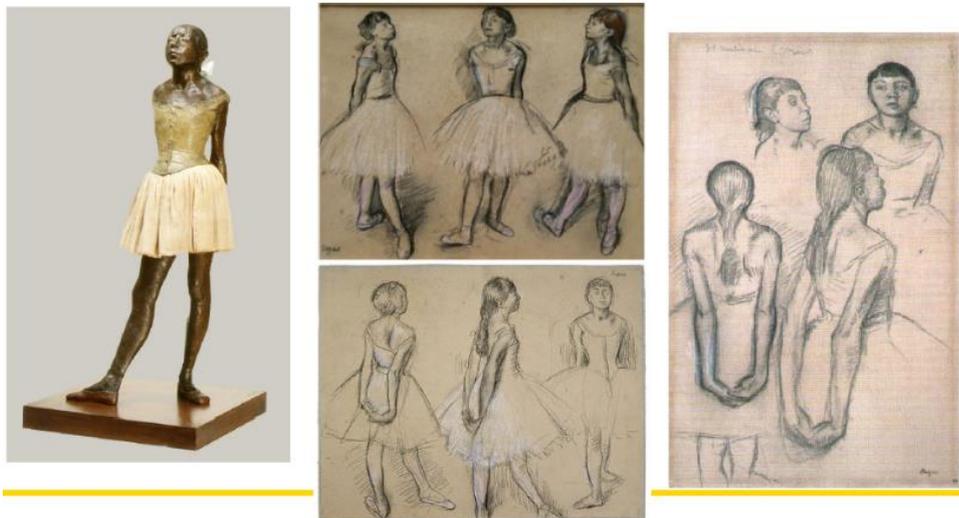


Figura 3. Slide apresentado aos alunos. Fonte: Daiane S. Pazini, 2018.

Já a Figura 4 mostra estudos de Leonardo da Vinci (1452-1519) que segundo Silva (2013) utilizava seus cadernos de anotações com o objetivo de registrar sua maneira de ver o mundo a sua volta, descobrindo-o e investigando-o.

Estudos Leonardo Da Vinci

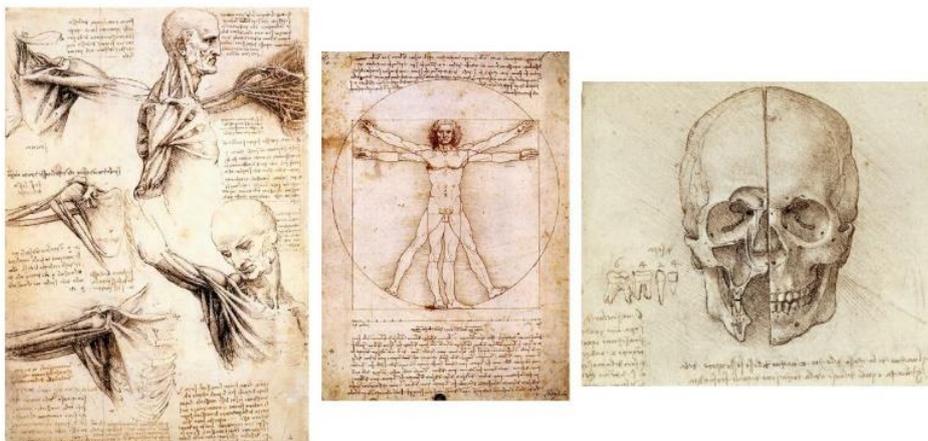


Figura 4. Slide apresentado aos alunos. Fonte: Daiane S. Pazini, 2018.

Optamos por apresentar estudos ligados à produção artística e científica para mostrar aos alunos que os esboços e anotações estão presentes em diversos campos.

Para pensar a utilização do material como espaço de experimentação, também apresentamos estudos do artista Paul Klee (1879-1940) o qual possui uma vasta quantidade de cadernos de anotações. Nestes cadernos podemos ver estudos sobre cores e a sua aplicação em uma obra, estudos sobre grafismos e diversas anotações, ver Figura 5.

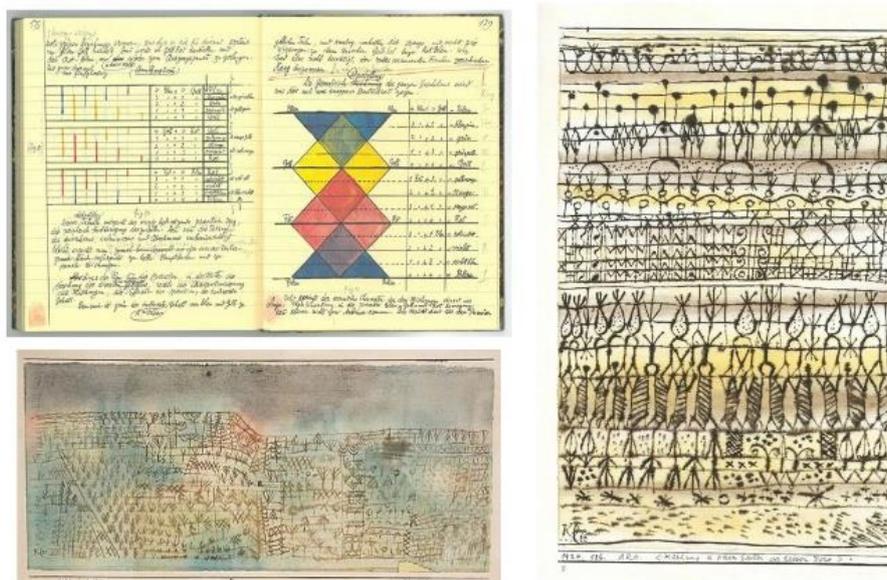


Figura 5. Imagens apresentadas aos alunos. Fonte: Daiane S. Pazini, 2018.

Os alunos também tiveram contato com os diários produzidos por mim durante a graduação. Pois ao observarem imagens do processo criativo de maneira tão próximas a confiança e a curiosidade em executar os estudos podem aumentar,

na Figura 6 podemos observar um desses estudos.

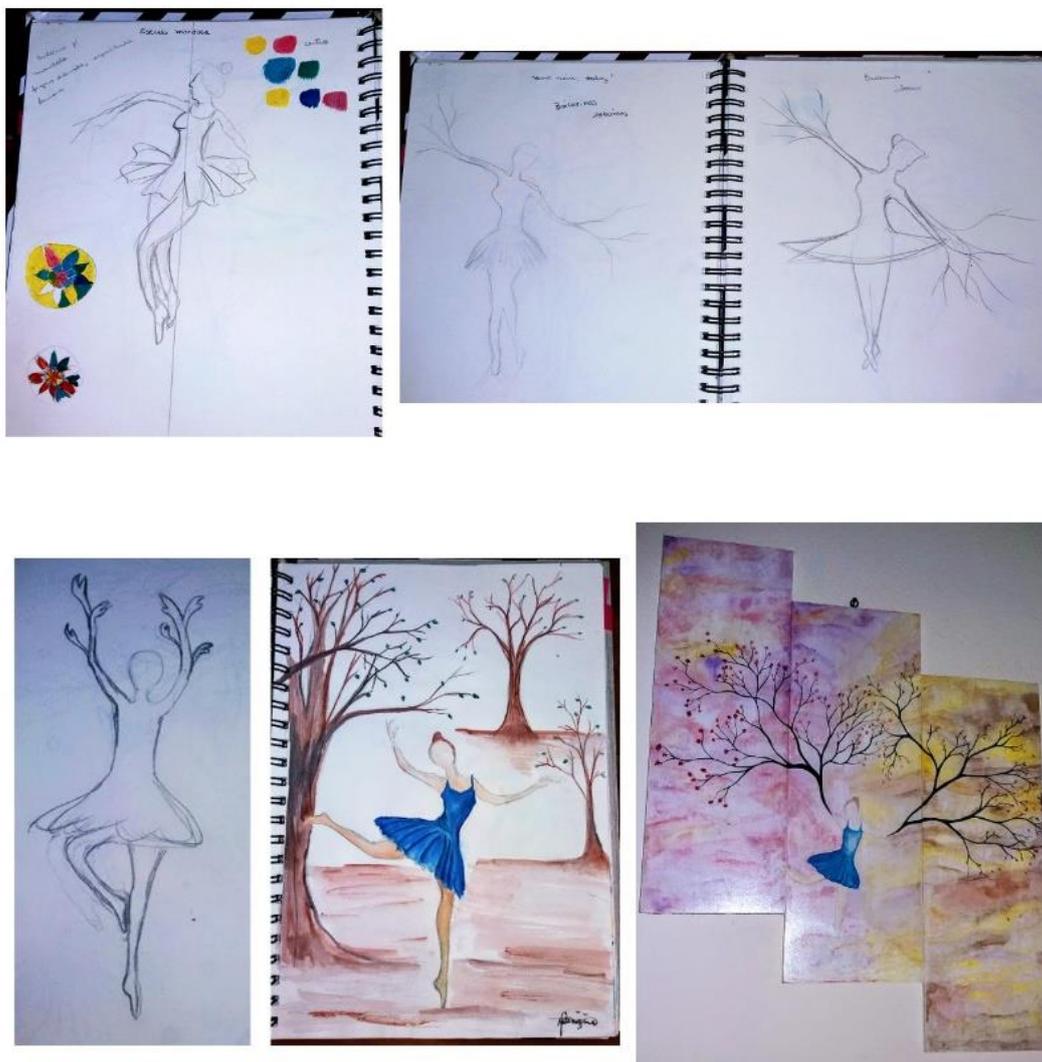


Figura 6. Processo criativo da pesquisadora. Fonte: Daiane S. Pazini, 2018.

As imagens apresentadas estão intimamente ligadas ao processo criativo, e rompem com a ideia de inspiração divina para a criação e tantos outros estereótipos que envolvem a arte.

Para Dias (2013) o caderno de um artista se apresenta como seu local de trabalho, onde o artista experimenta muitas possibilidades, misturando sua vida com a obra.

Também apresentamos o livro *Sketchbooks: as páginas desconhecidas do processo criativo*, organizado por Cezar de Almeida, que conta com entrevistas de

diversos artistas, que compartilham com o leitor páginas de seus sketchbooks e o processo de criação de algumas de suas obras.

Os sketchbooks são cadernos de processos, esboços e estudos que registram o processo de criação do novo. É o lugar onde suas ideias tomam forma e a experimentação é livre. O *diário de artista*, ocupa também este espaço, é um local que está em constante construção que, “[...] é produzido continuamente, mantendo-se como um importantíssimo instrumento de experimentação artística e, como fetiche de iniciação, de desinibição e acesso às sutilezas e possibilidades [...]” (DERDYK, 2013, p. 32).

Consideramos os diários meios de comunicação e organização das ideias e utilizá-lo em sala de aula auxiliará tanto na construção de trabalhos quanto reflexão sobre suas criações. Para Amanda Grazini, ilustradora “Estudar o processo criativo ajuda a desmistificar certas coisas. Às vezes, quando chegamos ao resultado de uma produção, não sabemos dizer como chegamos ali ou como atingimos aquilo [...]” (ALMEIDA, 2010, p. 32)

Refletir sobre o processo é algo que faz-se necessário para a compreensão não apenas da sua produção, mas também para a compreensão das coisas do mundo, atos cotidianos, invenções, inovações e criatividade pois para Dewey:

Perceber o significado do que se está fazendo e se regozijar com ele, unificar simultaneamente em um mesmo fato, o desdobramento da vida emocional interna e o desenvolvimento ordenado das condições externas materiais - isso é arte. Os sinais externos de sua presença - ritmo, simetria, arranjo de valores, o que se queria - essas coisas são sinais de arte na qual se exibem a união do pensamento agradável e o controle da natureza. Caso contrário, os afazeres são inertes e mecânicos (BARBOSA, 2011, p. 30-31).

Percebemos então que é preciso olhar para o processo criativo e perceber as condições externas para realizar sua ideia, ou seja, transformar pensamentos em ação, não apenas no campo da arte, mas em todas as áreas da vida. Essa concepção de transformar ideia em matéria é a base para toda criação, é algo que sai arte e vai para a vida. Quando não há reflexão não há arte ou trabalho criador e sim um trabalho mecânico que gera uma população alienada. O trabalho mecânico vai contra as concepções de arte ou educação humanizadora, queremos por meio da arte, possibilitar a formação de um ser humano completo ciente de suas potencialidades.

A reflexão sobre os processos mostram-se importantes pois auxilia na criação, e possibilita olhar para todo o percurso e perceber que “A obra não é fruto de uma grande ideia localizada em momentos iniciais do processo, mas está espalhada pelo percurso. Há criação em diários, anotações e rascunhos” (SALLES, 2008. p. 30). A obra se faz presente por todo o caminho.

Desta maneira, destacamos a relevância da utilização do *Diário de Artista*, no ensino de arte, proporcionando a reflexão e a criação. Em nosso próximo capítulo abordamos a metodologia utilizada para a realização da pesquisa.

3. CAMINHOS METODOLÓGICOS

“Ao criar, procuramos atingir uma realidade mais profunda o conhecimento das coisas.”
(OSTROWER, 2010, p. 143)

A pesquisa assume um caráter teórico e prático fundamentada por autores que discutem a importância da arte, os processos de aprendizagem e os processos criativos. Ao destacarmos uma abordagem teórica e prática, envolvendo pesquisa bibliográfica e pesquisa participante, citamos Marconi e Lakatos (2003) explicitando que a pesquisa bibliográfica é um estudo sobre o que já foi dito sobre o tema, porém não é uma repetição e sim um exame sobre o que já foi dito, abrindo caminho para novos enfoques e abordagens, produzindo assim outros conhecimentos na área. Já a pesquisa participante busca interação com o grupo nas atividades. Apesar da dificuldade em não influenciar os participantes é necessária essa interação para que o grupo se sinta à vontade para dialogar e participar das atividades propostas.

Quanto a pesquisa participante, foi realizada em uma escola da rede particular de ensino de Maringá, em turmas com alunos entre 13 e 14 anos de idade. Foram realizados 10 encontros, de 90 minutos, totalizando 15 horas de intervenção, em que desenvolvemos atividades relacionadas ao ensino de Arte e a criação artística, explorando o processo de criação por meio do diário.

Ressaltamos que o projeto da pesquisa em questão foi previamente encaminhado à Comissão Permanente de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos – COPEP da Universidade Estadual de Maringá – UEM. O projeto foi protocolado sob o número 028226/2018, submetido em 27/03/2018, recebido para análise ética no Comitê de Ética em Pesquisa – CEP, UEM, em 28/03/2018, e obteve parecer favorável e aprovado em 30/04/2018.

Os pais e responsáveis legais dos sujeitos da pesquisa foram informados sobre a realização da pesquisa e seus procedimentos. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi assinado pelos mesmos, de acordo com normas do Comitê de Ética da UEM. Os responsáveis foram informados quanto aos riscos da pesquisa, ressaltamos que a pesquisa não acarreta riscos aos participantes, porém, pode causar desconfortos mediante a realização das atividades artísticas a serem

desenvolvidas. O aluno pode negar-se a expor o trabalho ou deixar fotografá-lo, caso o aluno se recuse a participar da pesquisa, será respeitado. Foram informados também quanto aos benefícios esperados pela pesquisa que incluem a valorização do ensino de Arte e as práticas artísticas, utilizando o *Diário de artista* como recurso pedagógico buscando estreitar os laços entre arte e criação na vivência escolar. O termo de autorização para a realização da pesquisa foi devidamente encaminhado a escola e aprovado. Para preservar a identidade dos alunos os mesmos tiveram seus nomes abreviados, usamos apenas a primeira letra do nome e sobrenome. As intervenções foram adequadas ao ambiente escolar e ao cronograma da disciplina de Arte da escola.

No ano anterior ao início da pesquisa, reunimos-nos com a coordenação da escola com a proposta de inserção de um novo material para a disciplina da Arte, o *Diário de Artista*. Este material foi inserido em todas as turmas do fundamental II, e teve como objetivo ser um material complementar obrigatório nas aulas de Arte, utilizado na elaboração de estudos para as projeções das produções práticas da disciplina.

No início do ano todos os alunos foram apresentados ao material, *diário de artista*, e instruídos sobre a maneira como ele seria utilizado em aula. Explicamos aos alunos que o *Diário de artista* seria utilizado para a realização de estudos da disciplina de Arte e para o desenho livre fora do ambiente escolar. Eles poderiam utilizar o material para a expressão pessoal e mostrariam a professora apenas aquilo que sentissem confortáveis em compartilhar. Quanto a pesquisa, explicamos aos alunos seus objetivos e como a mesma seria desenvolvida, assim como o que seria analisado no *diário de artista*.

Quanto ao ambiente em que a pesquisa foi desenvolvida, tínhamos a nossa disposição a sala de aula com computador, acesso à *internet* e projetor de imagens, quadro branco e amplo espaço. Sala de Arte com pia, televisão para projeção de imagens, acesso à *internet*, três mesas grandes que acomodavam todos os alunos, quadro de giz, sala de materiais com materiais diversos à disposição das aulas como: tinta guache, lápis de cor, cola, tesoura, giz de cera, pincéis, régua, papéis de cores e gramaturas variadas, papel Kraft, entre outras coisas. O ambiente de realização da pesquisa oferecia condições favoráveis para o desenvolvimento da mesma.

As intervenções foram desenvolvidas seguindo o planejamento da disciplina de Arte para a turma do 9º ano. Nesta pesquisa analisamos as produções de 10 encontros que aconteceram no período de maio a agosto de 2018. Como a turma já me conheciam não houve a necessidade de encontros para apresentação e aproximação com a mesma.

Os encontros foram organizados da seguinte forma, 10 encontros de 90 minutos cada, uma vez por semana, totalizando 15 horas de intervenção. As intervenções ocorreram durante as aulas de Arte com um grupo de 22 alunos, porém nesta pesquisa será analisado apenas o material autorizado por 14 alunos.

As atividades foram desenvolvidas em cinco momentos:

1) Apresentação e contextualização do que será estudado, nesse momento apresentamos um artista ou movimento artístico, contexto, obras, com imagens que serviram de referência para o aluno no momento da produção.

2) Leitura de obra, com conversas sobre as obras, sobre o que pode ser visto na obra, quais as cores, personagens, o que sentem, o que lembram, quais relações podem ser estabelecidas.

3) Estudos e esboços no *diário de artista*.

4) Produção referente às discussões.

5) Reflexão sobre a produção, momento em que cada aluno fala ou escreve sobre os caminhos que o levaram a produção final.

Para isso, utilizamos como objeto de estudo os *diários de artistas* termo que utilizamos para definir um caderno que foi utilizado pelos alunos para o registro do processo de criação das produções feitas em aula. Por meio dele, buscamos valorizar a prática artística e analisar o caminho percorrido pelo aluno no processo de criação de sua produção. O *Diário de artista* também foi utilizado pelos alunos de maneira livre, ou seja, os alunos utilizaram-no para fazer outros desenhos, para além das projeções de produção, de suas escolhas. O *Diário de artista* foi utilizado como uma ferramenta nas aulas de Arte, um local onde o aluno pôde depositar seus desejos e suas ideias. Esta proposta visou o contato com a arte por meio da leitura e do fazer com a intenção de contribuir com desenvolvimento do olhar estético do aluno.

Além do diário, utilizamos como instrumentos de coleta, anotações no diário da professora/pesquisadora e registros fotográficos no decorrer do processo de

produção e das produções finalizadas. Materiais utilizados: tintas guache, lápis de cor, giz de cera, pincéis de cerdas chatas, pano macio, água, pote plástico para água utilizada na limpeza dos pincéis; papel Kraft para forrar as mesas, imagens de obras do artista, máquina fotográfica, caderno. Quanto às técnicas e suportes, os alunos trabalharam dentro das áreas que já estavam habituados, como desenho e pintura, e o suporte escolhido foi papel sulfite tamanho A4 de 120gr.

Na análise do material produzido em cada encontro buscamos analisar a forma como os alunos se apropriaram do diário no processo de aprendizagem. Como utilizaram o material, o que desenharam, qual a importância do material e como ele contribuiu para a construção do conhecimento em arte. Para realizar a análise do material nos propomos a observar e discutir os seguintes pontos:

1. Relação entre as orientações da produção e a execução, buscando observar quais foram as aproximações e ressignificações realizadas pelos alunos a partir do que foi exposto em aula.
2. Relação entre título dado (quando existente) e o que foi produzido.
3. Relação entre esboço, reflexão e produção final, buscando observar o processo de criação do trabalho.

Os encontros se desenvolveram da seguinte forma:

Encontros	Conteúdo	Imagens	Tema
Encontro 1	Surrealismo: teorização do momento histórico vivido e dos artistas que atuaram no movimento; leitura da obra. Explicação da atividade a ser desenvolvida: releitura da obra estudada. Produção do esboço.	Domínio da luz II, René Magritte, tinta à óleo, 1950. A persistência da memória. Salvador Dali, tinta à óleo, 1931.	Memórias.
Encontro 2	Surrealismo: Produção		
Encontro 3	Reflexão sobre a produção no diário. Socialização da produção com os colegas e montagem da exposição.		

Encontro 4	<p>Pop Art: teorização do momento histórico vivido e dos artistas que atuaram no movimento.</p> <p>Leitura da obra.</p> <p>Explicação da atividade a ser desenvolvida: produção de um autorretrato explorando a temática pop art.</p> <p>Produção do esboço.</p>	<p>O que torna exatamente os lares de hoje tão diferentes, tão atraentes?</p> <p>Richard Hamilton, colagem 1956.</p> <p>Díptico de Marilyn. Andy Warhol, Serigrafia, 1962.</p>	<p>Autorretrato no estilo Pop Art.</p>
Encontro 5	Pop Art: Produção.		
Encontro 6	Reflexão sobre a produção no diário. Socialização da produção com os colegas e montagem da exposição.		
Encontro 7	<p>Grafite: teorização do momento histórico vivido e dos artistas que atuaram no movimento.</p> <p>Leitura da obra.</p> <p>Explicação da atividade a ser desenvolvida: produção de estêncil.</p>	<p>Gigante, Os Gêmeos, 2015.</p> <p>BLU; Os Gêmeos. Mural. 2010.</p> <p>Menina de Napalm, Banksy.</p>	<p>Produção livre.</p>
Encontro 8	Grafite: Produção.		
Encontro 9	Reflexão sobre a produção no diário. Socialização da produção com os colegas e montagem da exposição.		
Encontro 10	Reflexão e socialização sobre os demais encontros e a utilização do Diário de artista.		

Quadro 1. Planejamento dos encontros. Fonte: Daiane S. Pazini, 2018.

Quanto a escolha dos procedimentos metodológicos, optamos por utilizar os encaminhamentos presentes nas DCEs da disciplina de Arte (PARANÁ, 2008). Para tanto, partimos da teorização, do sentir e perceber ou leitura de obra, e o trabalho artístico e nossas intervenções. A escolha das obras apresentadas ocorreu de acordo com o conteúdo proposto segundo o currículo escolar para o 9º ano do fundamental II.

As intervenções aconteceram da seguinte maneira, ao apresentar o tema da aula, iniciamos uma conversa para ver o que os alunos já sabiam sobre o assunto. Na sequência a professora/pesquisadora com o auxílio de *slides* apresenta a teorização com fatos históricos que influenciaram as produções artísticas do período. É importante ressaltar que toda criação é realizada em um contexto, e esse contexto terá influência na produção. Por isso a importância de contextualizar as produções artísticas, para que o aluno saiba de onde veio a produção e como ela se relaciona com a sua época.

A leitura da obra acontece em seguida, buscando identificar características do movimento artístico na obra apresentada. É feita uma leitura inicial pelos alunos em que eles ressaltam o que veem em um primeiro momento na obra e posteriormente tentam relacionar título e a composição, buscando encontrar um significado para a obra. Sobre a importância da leitura contextualizada:

Uma obra de arte deve ser entendida como a forma pela qual o artista percebe o mundo, reflete sua realidade, sua cultura, sua época, criando uma nova realidade, dentre outros aspectos. Esse conjunto de conhecimentos deve ser o ponto de partida para que a releitura da obra componha a prática pedagógica, que inclui a experiência do aluno e a aprendizagem pelos elementos percebidos por ele na obra de arte. (PARANÁ, 2008, p.72)

Assim sendo é importante olhar para o sujeito que produziu a obra e para o sujeito que está lendo a obra hoje, em outro contexto social, que traz consigo experiências próprias que serão evidenciadas no momento da sua leitura individual e até mesmo da interpretação daquilo que vê.

O momento seguinte é o momento da produção artística, em que a partir de uma orientação os alunos realizam sua produção a partir das referências apresentadas. O *Diário de artista* é utilizado nesse momento, o aluno registrará nele

suas ideias para a produção, é permitido também a utilização de celular para a pesquisa e para a produção dos trabalhos.

Os temas escolhidos para as produções se relacionam com as obras apresentadas a turma. Na intervenção com o Surrealismo por exemplo, discutimos à obra *Persistência da Memória* de Salvador Dali, e discussões sobre a maneira como nossa memória funciona foram levantadas. O objetivo dessa proposta era aproximar as ideias do movimento surrealista a algo conhecido dos alunos, a memória. Nossa memória é seletiva e caprichosa, com o passar do tempo já não sabemos mais se o que temos na memória é real ou uma recriação confortável da situação lembrada. As memórias podem ser confusas se misturarem, mas são sempre cheias de significados. Os alunos foram orientados nessa proposta a fazer a sua versão da obra, relacionando o título *A persistência da memória*, com aquilo que era pertinente em sua memória.

Na segunda intervenção o tema era Autorretrato, novamente relacionamos o conteúdo com a produção artística. Apresentamos aos alunos obras da Pop Art, questionando-os como ele se relacionam com o que é produzido hoje pela Indústria Cultural. Nessa proposta os alunos relacionaram elementos da cultura Pop com a imagem que eles têm de si mesmos. O autorretrato é uma produção em que é necessário olhar para si e se autorretratar. Porém esse olhar para si é carregado de conceitos e significados, pois ao olhar para si é possível perceber muito do mundo a sua volta. Ora, somos o produto daquilo que nos cerca, somos parte de uma cultura, de um estilo de vida e de criações particulares que formam o todo. Talvez essa tenha sido a intervenção mais difícil.

Nessas duas intervenções os alunos produziram de acordo com as técnicas mais utilizadas em nossas aulas, desenho e pintura, os alunos podiam escolher os materiais para a produção, de acordo com os materiais disponíveis já citados anteriormente, alguns optaram por tintas e outros por lápis de cor.

Na terceira intervenção o tema era grafite e os alunos deveriam produzir um estêncil. O grafite por si só não segue uma regra, ou padrões de beleza, ele permite a liberdade de criação, expressão e a experimentação. E foi assim que ocorreu a intervenção, após a teorização os alunos passaram a produzir os estudos para realizar estênceis a partir das imagens que foram apresentadas.

A seguir apresentamos a descrição de cada um dos encontros organizados, trabalhando com a teorização, a leitura de obra e a produção artística, não necessariamente nessa ordem.

3.1 INTERVENÇÕES

Encontro 1 - Surrealismo

A intervenção sobre o Surrealismo começou com a leitura da obra de uma intervenção artística, sugerida pelo livro didático *Araribá Plus: Arte* (AOKI, 2014), realizada para a inauguração do Museu Magritte em 2008, em Bruxelas na Bélgica.



Figura 7. Foto de intervenção realizada na fachada do atual Museu Magritte, em Bruxelas, Bélgica em 2008.



René Magritte. **O domínio da luz**. 1954. Óleo sobre tela (146 x 114cm). Museus Reais de Belas-Artes da Bélgica, Bruxelas, Bélgica.

Em um primeiro momento os alunos não notaram nada de diferente, até que uma aluna M.T questionou:

O que é isso? Uma cortina?

E então toda a turma começou a se perguntar:

Onde? É uma cortina abrindo uma cortina? Não entendi!

Não gente, é uma cortina só, que cobre tudo, não é Dai⁹?

Logo todos já estavam a observar e se questionar o porquê daquela ação. Explico que a fotografia retrata uma ação referente a inauguração do Museu Magritte, e como o artista possui obras que brincam com a ilusão, os organizadores acharam conveniente utilizar uma cortina para cobrir o prédio e descobrir a representação de uma das obras do artista.

Na sequência apresento aos alunos a obra *Domínio da luz* de René Magritte (1898-1967) artista belga ligado ao movimento surrealista. Logo que eles observam a obra já começam a afirmar:

É a mesma obra que está coberta no museu!

Outros rebatem:

Não é não!

Questiono-os sobre ser ou não ser a mesma obra, até que uma aluna A.C responde:

É sim, só que está em um ângulo mais fechado.

Todos os alunos concordam com a colega. Peço para que observem os detalhes da obra e então questiono:

Está de dia ou de noite na obra?

Alguns respondem:

Dia! outros Noite!

⁹ Dai, maneira informal como os alunos muitas vezes me chamam em sala de aula.

Logo surgem diversas dúvidas, quem acredita estar de dia aponta seus argumentos para tal resposta e o mesmo é feito por quem defende a ideia de ser noite. Até que um aluno L.C explica:

É final de tarde, as luzes da cidade vão se acendendo e no fundo ainda é claro, sei lá, que louca essa imagem!

Todos riem, mas dizem que L.C tem razão. Explicou aos alunos que o artista René Magritte retrata em suas obras objetos do cotidiano organizados de maneira ambígua, criando cenários misteriosos com ilusões óticas, que atrai e confunde o observador, transformando o mundo cotidiano em um ambiente extraordinário. O artista que também trabalho com publicidade sabia como entrar na mente das pessoas “Ele está nos dizendo que a vida é uma ilusão; nenhuma imagem é real [...]” (GOMPertz, 2013 p. 268). O artista fez parte do Surrealismo, movimento literário e artístico iniciado na França no ano de 1924 com a publicação do Manifesto Surrealista de André Breton (1896-1966).

Conforme Gombrich (2013) os surrealistas impressionados com os escritos de Sigmund Freud (1856-1939) médico psicanalista, o qual dizia que as ideias que temos acordados ficam sob o controle da criança e do selvagem que habita em nós enquanto adormecemos. “Foi essa ideia que levou os surrealistas a proclamar que a arte não pode nunca ser produzida pela razão plenamente desperta. Admitiam que a razão poderia criar a ciência, mas só a desrazão poderia criar a arte [...]” (GOMBRICH, 2013, p. 457-458). Esses estudos sobre o inconsciente estimularam os artistas a alcançar estados mentais diversos para a produção de suas obras, buscando aquilo que estava nas profundezas de suas mentes, e para isso chegavam a utilizar ópio e outras drogas.

Breton, influenciado pelos estudo de Freud, buscou valorizar em seu manifesto a expressão espontânea e automática do inconsciente, combinando imagens do cotidiano como em um sonho. Para Gompertz “Seu objetivo era confundir com imagens vívidas de loucura apresentada com normalidade” (2013, p. 257). Esse interesse pela loucura e depravação social teria começado quando Breton na Primeira Guerra Mundial serviu em um hospital psiquiátrico. Breton pretendia chocar a sociedade com palavras e imagens para mostrar do que nossa mente é capaz.

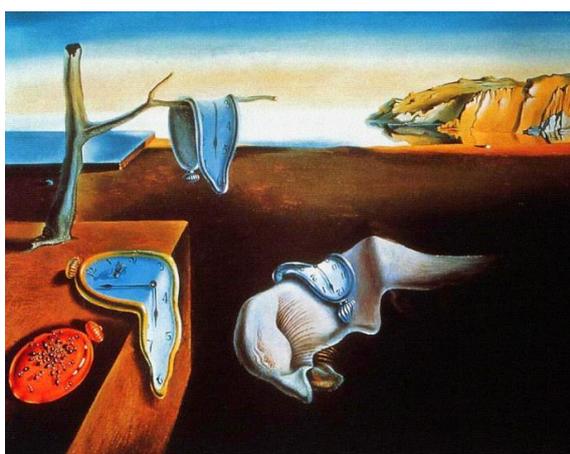
O Surrealismo surge no período entre guerras, num momento em que os

artistas buscam a fuga da realidade. É necessário buscar um refúgio já que a realidade social vivida não é suficiente para suprir as necessidades humanas. O que interessa aos artistas desse movimento não é a realidade vivida, esta já está dada. Porém eles acreditam que o papel da arte não pode ser coordenar as atividades sociais, ou seja, retratar fielmente a sociedade em que vivem com um papel histórico, e sim escandalizar a sociedade burguesa do momento. Pois “A arte já não é um processo para produzir valores, mas um instrumento para atuar sobre a psicologia do fruidor, induzi-lo a ‘se libertar’ de todos os freios ou censura” (ARGAN, 1992, p.480).

Dentre os artistas que participaram no movimento surrealista destacamos Salvador Dali (1904-1989), pintor espanhol que tinha como objetivo fazer uma fotografia de sonhos pintadas a mão (GOMPERTZ, 2013). Dali, considerado um pintor excêntrico, defendia que quanto mais realistas fossem suas pinturas, mais confusão elas causariam em seu observador. Sobre Salvador Dalí:

Uma característica distintiva da arte de Dalí é que, não obstante as imagens serem fantásticas, elas eram sempre pintadas com uma técnica ‘acadêmica’ impecável e precisão ‘fotográfica’ que a maioria dos artistas de vanguarda contemporâneos considerava fora de moda. (HARRIS, 1995, p. 6)

Ao falar sobre esse artista apresento a obra *A persistência da memória*, realizada em 1931.



Salvador Dali. **A persistência da memória**. 1931. Óleo sobre tela (24,1 x 33 cm). Museu de Arte Moderna, Nova York, EUA.



Figura 8. Meme sobre o calor. Twitter Artes Depressão. Fonte: <<http://g1.globo.com/bemestar/noticia/2015/01/calor-excessivo-inspira-memes-nas-redes-sociais-veja-alguns-deles.html>> Sem ano.

Os alunos a reconhecem de imediato, e fazem menção ao meme sobre o calor, que pode ser observado na Figura 8. Pergunto então qual o significado daquela imagem para eles, alguns respondem que tudo parece realmente estar derretendo, outros questionam o que é o objeto ao centro com um relógio em cima, e logo toda turma dá sua opinião:

Parece um bicho morto. Um feto! Um cavalo!

Não entram em consenso. Até que uma aluna, A.C, fala:

Parece um rosto, tem cílios, está chorando pelo tempo que passou?!

A sala toda se volta para a imagem para analisar. Anuncio o nome da obra *A persistência da memória*, e questiono:

Como o título se relaciona com a obra?

Silêncio total enquanto caminho pela sala, F.B faz uma observação com a voz baixinha, como se estivesse cochichando algo, peço para que fale mais alto:

É o tempo escorrendo e com ele nossas memórias?

Respondo:

Pode ser, a interpretação da obra vem do observador, quem observa a obra irá atribuir significado a ela.

Todos ainda em silêncio observam a obra, provoco:

O que mais seria tão persistente na memória de Dalí para que ele fizesse essa pintura?

F.F responde:

A falta de tempo? O tempo está escorrendo. Não dá pra controlar ele, ele passa.

Pouco a pouco os alunos vão se soltando e falando o que pensam a respeito da obra e levantando hipóteses sobre os porquês dos elementos que compõem a obra.

Faço a teorização da produção, explico que Salvador Dali pintou essa obra após dois anos de entrar para o Movimento Surrealista. A paisagem rochosa que

aparece na imagem faz referência ao local onde o pintor passava temporadas no verão, Port Lligat, litoral da Catalunha. Os elementos que compõem a obra não são inéditos na obra de Dalí, todos já apareceram em outras pinturas. Acredita-se a representação ao centro seja o próprio pintor. Peço para que os alunos percebam os detalhes e a técnica utilizada, um aluno exclama:

A pintura é perfeita! Olha o degradê.

M.T faz uma observação comparando a pintura com as obras estudadas no ano anterior:

Bem mais bonita do que as do Modernismo!

A turma ri e concorda com a colega, relembro aos alunos o desejo do artista em transformar o sonho em fotografia por meio da pintura. Se tratando de sonho pergunto a eles:

Como são os sonhos, tudo acontece de forma linear?

A sala responde que não, alguns pontuam:

É uma bagunça! Eu não sonho! Eu também não!

Explicou que todos sonham, o que acontece é que nem todos lembram-se de seus sonhos. Seguindo com a aula questiono os alunos:

E se vocês tivessem que fazer uma produção a partir do título da obra de Dalí, A persistência da memória? Como seria essa produção? Como vocês retratariam o que persistente na memória de vocês? Há algum fato que marcou positivamente a sua vida que mereça virar um quadro?

Todos em silêncio ficam pensativos, J.P fala:

Que difícil Daí!

Concordo com ela, continuo:

Quero que vocês pensem no título da obra de Dalí e produzam a sua persistência da memória, utilizem o Diário de artista para fazer o estudo do trabalho que produzirão.

Alguns alunos ainda apresentavam-se pensativos, outros repetindo o que eu disse para ter certeza quanto a orientação da atividade, começam aos poucos a desenhar, alguns preferem escrever a memória para depois pensar o desenho,

outros ainda questionam se por ser uma memória pode ser surrealista, digo que sim, podem buscar referência no Surrealismo para realizar a produção. A aula vai chegando ao fim e o estudo no Diário fica para casa.

Encontro 2 - Produção artística

No encontro seguinte, na sala de Arte, os alunos iniciam a produção a partir do estudo que realizaram no Diário de Artista. Para a produção eles têm à disposição sulfite branco de gramatura 120, tintas de diversas cores, pincéis, lápis de cor e giz de cera. Nesse encontro deixei eles livres, não fiquei nas mesas com eles, segui com a minha produção, o que causou um espanto nos alunos. Assim que todos sentaram e começaram a produzir, peguei uma folha de sulfite, fixei um papel Kraft no quadro negro e sobre ele fixei minha folha sulfite, iniciei meu desenho, preparei minhas tintas e comecei a pintar. Logo os alunos começaram a se reunir a minha volta, questionando o que estava fazendo, respondo que estou fazendo a minha versão de *A persistência da memória* eles ficam ainda mais curiosos para saber o que sairá dali, digo a eles que na hora de reflexão eu compartilho com eles a minha memória. Eles sentam, mas logo um por um vão passando por mim, dando uma olhada, e pedindo ajuda nos desenhos. Resolvo parar nas mesas ouvindo a ideia de cada um e auxiliando aqueles que pedem orientações.

Por incrível que parece esse foi um encontro muito tranquilo, em que os alunos permaneceram focados em seus trabalhos, digo isso pois as aulas fora da sala de aula convencional, por mais que eles estejam habituados a sala de Arte, causam um alvoroço nos alunos, já que eles podem sentar-se ao lado de qualquer colega, a conversa costuma reinar nessas situações. Porém nesse dia a aula foi diferente, alguns sentiram-se encorajados a utilizar a tinta, já que a professora também estava usando. Outros optaram pelo lápis de cor, por ser uma zona mais segura pra não ter erro, como mencionou uma aluna. Ao final do encontro os alunos não queriam sair para o recreio, queriam finalizar o trabalho, queriam ficar desenhando e pintando:

Essa aula passou tão rápido Dai! Deixa a gente ficar mais.

Outros alunos também manifestaram o desejo de ficar, até mesmo aqueles

que pareciam não se importar com a disciplina, estavam envolvidos pela temática. Avisei os alunos que a finalização dos trabalhos aconteceria no encontro seguinte.

Encontro 3 - Reflexão sobre a produção

No terceiro encontro os alunos finalizaram as produções e foram convidados a refletir sobre o processo de criação e escrever sobre os elementos escolhidos por eles para o trabalho final e seus significados. Após esse momento, organizamos um círculo no chão do anfiteatro da escola com os alunos sentados com suas produções. Anunciei que aqueles que sentissem confortáveis poderiam falar sobre a sua produção para os colegas. Alguns alunos falaram, explicaram seus trabalhos, responderam perguntas, já outros ficaram tímidos falaram pouco e tivemos aqueles que não falaram. Ainda nessa aula, enquanto eles iam falando sobre suas produções foram colando-as em um painel de papel Kraft no qual ao centro havia uma reprodução da obra de Salvador Dalí que inspirou as produções. Esse cartaz foi posteriormente fixado no pátio, com uma descrição sobre a atividade proposta, para que os demais alunos pudessem apreciar as produções.

A Figura 9 apresenta um mosaico com todos os trabalhos produzidos nesta intervenção. De modo geral todos os alunos utilizaram o diário para a realização do estudo da produção. Partindo da obra *A persistência da memória*, todos os alunos buscaram fatos marcantes em sua memória para representar, percebemos que muitas delas estão ligadas à afetividade. Escolhemos 4 destes trabalhos que mais utilizaram os *diários de artista* para a discussão.

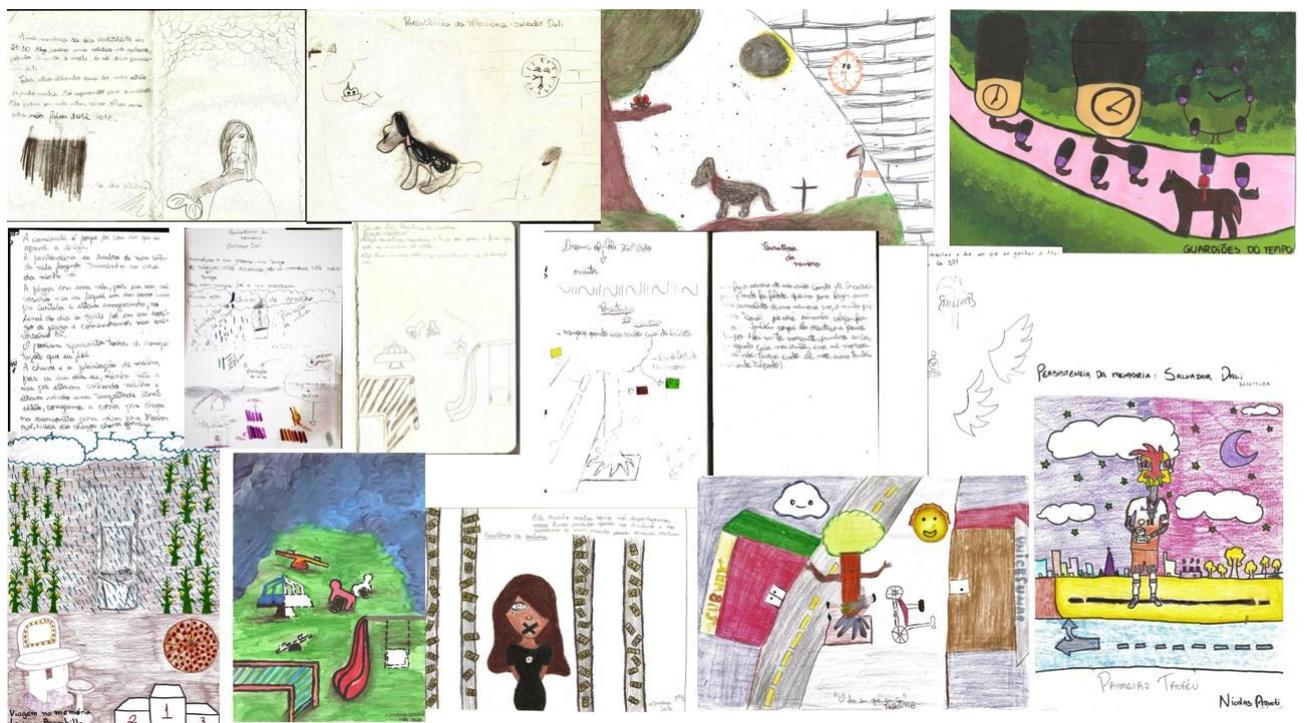
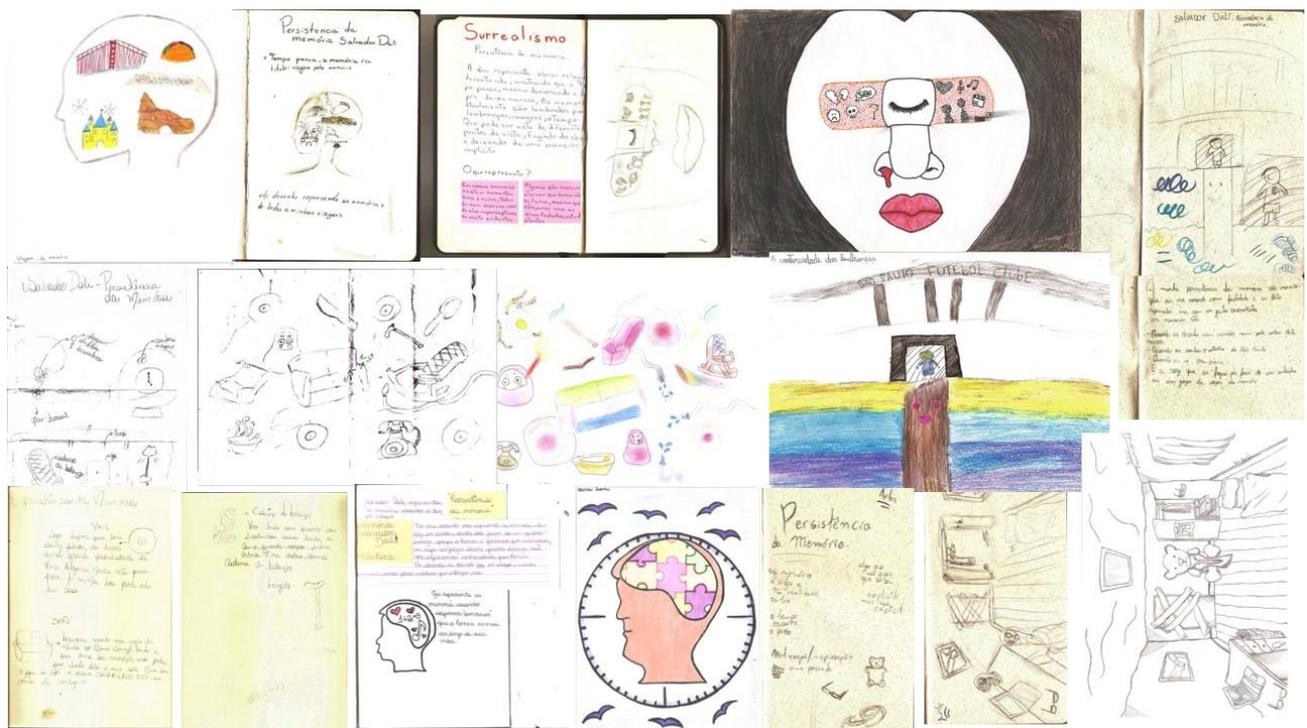


Figura 9. Mosaico com imagens dos trabalhos e diários dos alunos. Fonte: Daiane S. Pazini, 2018.

No primeiro deles, Figura 10, o trabalho não possui título e segundo a explicação da própria aluna faz menção ao *bullying* e as marcas que ele deixa. Vemos aqui que por meio do trabalho, sentimentos guardados ganham forma e se

manifestam por meio do desenho. A fala da aluna foi bem emocionante, após esse momento avisei os alunos que tudo que fosse dito naquele momento ficaria ali, aquele era um momento de reflexão sobre os trabalhos e nossas atitudes.

Observamos então que a aluna extraiu da obra de Salvador Dali a representação do tempo, e o relacionou com as marcas que o tempo deixa em nossa memória, podendo ser marcas boas ou ruins. As cores utilizadas para a produção são fortes e oscilam entre preto e vermelho. Sobre o processo criativo, o esboço mostra que a ideia inicial não diferiu tanto do trabalho final.

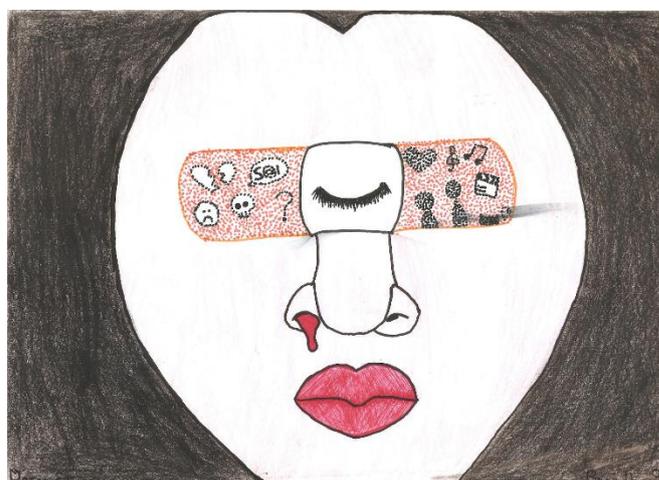
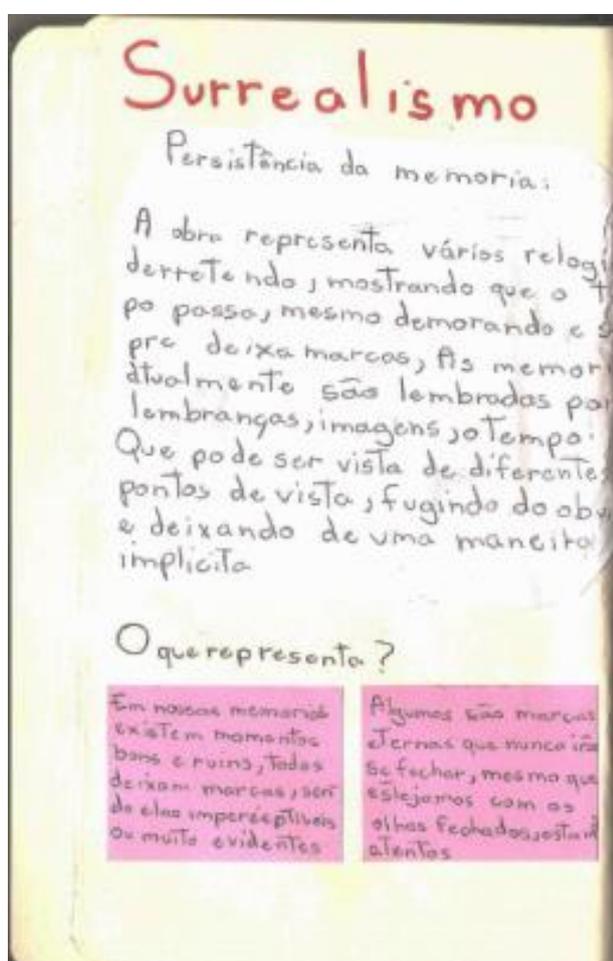


Figura 10. BP. Sem título. Fonte: Daiane S. Pazini, 2018.

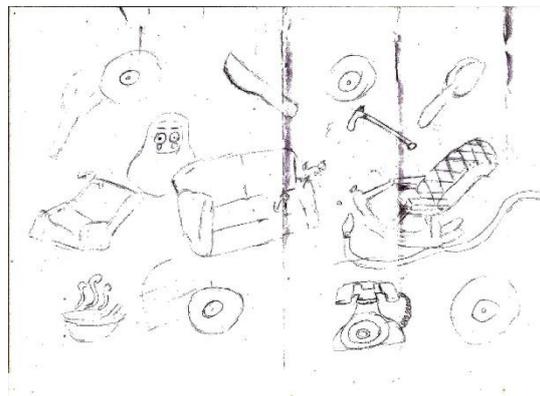
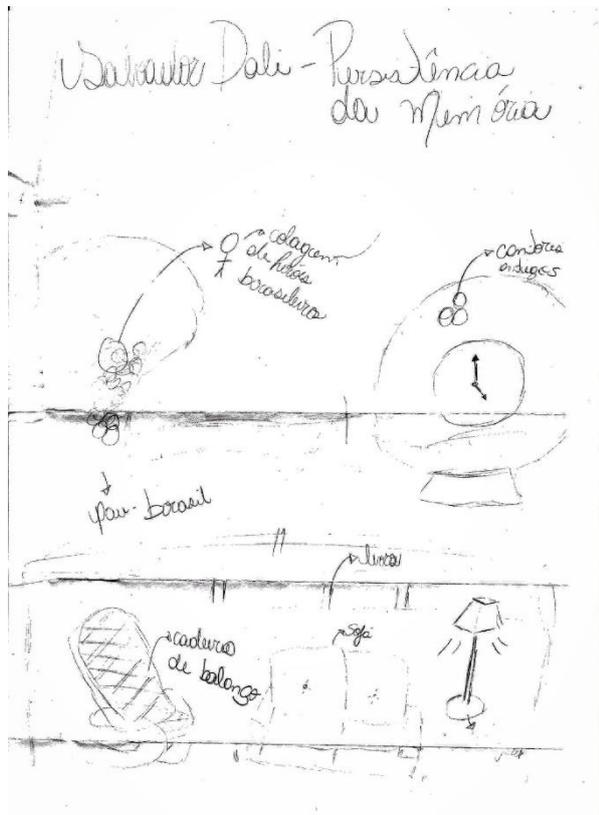
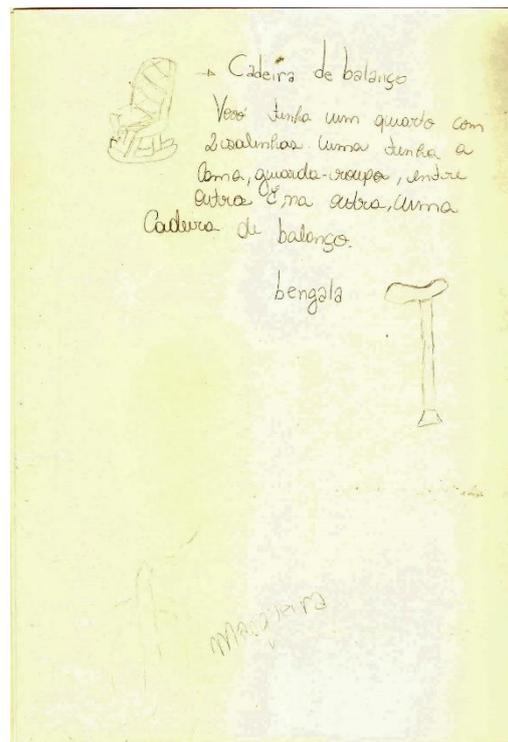
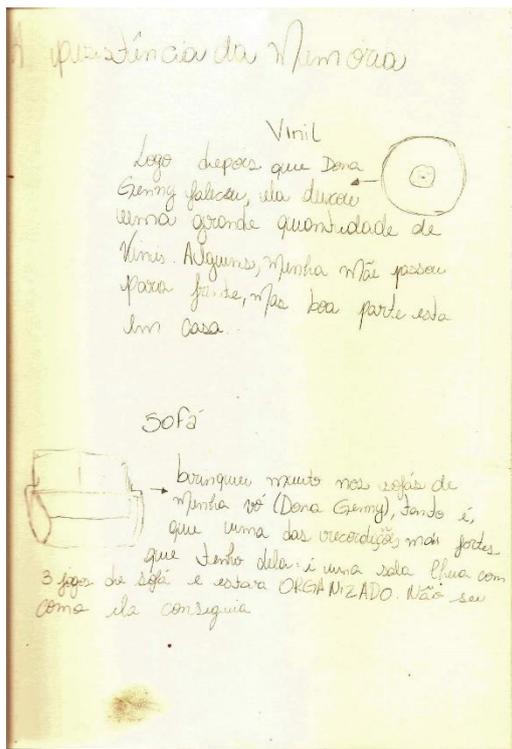


Figura 11. FB. Genny, presente de 1928. Fonte: Daiane S. Pazini, 2018.

A Figura 11 apresenta o processo de criação e o trabalho denominado *Genny, presente de 1928*. O que mais nos chamou a atenção nessa produção foi a riqueza de detalhes expressas no estudo no *diário de artista*. A aluna demonstrou ter a necessidade de explicar a função de cada elemento que compôs o seu trabalho. Percebemos aqui a memória afetiva ligada a figura da avó e a necessidade de reorganizar os seus pertences a fim de eternizar essa memória. Vigotski (2009) aponta para a criação com base nas emoções, onde os sentimentos dominam a criação selecionando o que será representado, ou seja, movido pela emoção tendemos a ver os fatos de maneiras diferentes. A escolha da aluna em representar os objetos que pertenciam a avó foi uma maneira de ressignificar o que era persistente em sua memória naquele momento.

O título aponta para a representação, sinalizando toda a memória afetiva com essa avó é lembrada. Podemos observar também que os elementos que compõem os estudos são realocados no trabalho final, alguns ficam de fora, parecem não fazer sentido para a composição naquele momento. Os objetos parecem flutuar, porém seguem uma linha, só foram colocados ali objetos que retratam a figura da avó. O trabalho é carregado de sentimentos e cores aplicadas suavemente.

A Figura 12 também se apresenta de maneira sentimental, o trabalho aqui denominado *Amor incorrespondido* apresenta uma realidade adolescente e é composto por diversos elementos. O esboço apresenta frases que dão pistas do intuito do trabalho, como a frase *Na memória é algo e na realidade outra*, como mencionado anteriormente nossas emoções tendem a distorcer a realidade. O esboço segue reorganizando elementos de caráter afetivo, o aluno na explicação do trabalho, disse que não era preciso dizer nada, o trabalho falava por si. Segundo Vigotski (2009, p. 26) “O sentimento seleciona elementos isolados da realidade, combinando-os numa relação que se determina internamente pelo nosso ânimo, [...]” Percebemos aqui que a criação mesmo que muitas vezes tocando em assuntos desconfortáveis podem levar a superação do fato, a reorganização dos elementos nos leva a refletir sobre o exposto. O desenho segue a linha do esboço, o aluno opta por não pintar o desenho alegando que a cor naquele trabalho não faria sentido, no entanto demarcar pontos de luz e sombra e comenta que as linhas tortas e para dar a ideia de um sonho, neste caso um pesadelo.



Figura 12. JA. Amor incorrespondido. Fonte: Daiane S. Pazini, 2018.

A camionete é porque foi com ela que eu aprendi a dirigir.
 A fantochada eu lembro de mim sentar da mãe fazendo "trancinha" na casa da minha mãe.
 A pizza com uma vela, pois em um dia descobri meu eu fiquei em um carro verde pra Curitiba e estava emocionado, no final do dia a gente foi em um restaurante de pizza e comemoramos meu aniversário lá.
 O pedium representa todos os compromissos que eu fiz.
 A chuva e a plantação de milho, pois em um dia eu, minha mãe e meu pai estavam colando milho e estava vindo uma tempestade atrás então, começamos a correr pra chegar na camionete para ir pra Marim-Exp. Nesse dia chegou chover granizo.

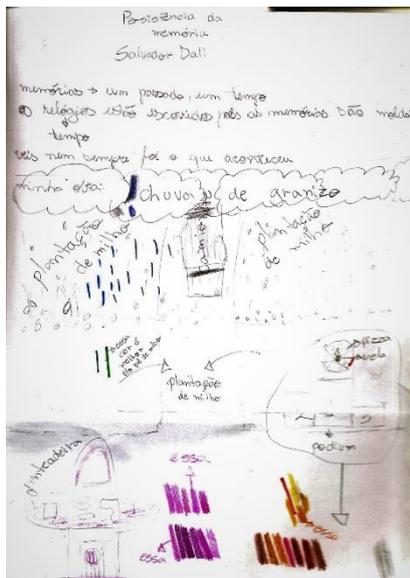


Figura 13. LB. Viagem na memória. Fonte: Daiane S. Pazini, 2018.

Já na Figura 13, denominada *Viagem na memória*, podemos observar que é uma composição que se aproxima da obra *A persistência da memória*, pela organização dos elementos, que a princípio parecem não fazer sentido entre si. Mas ao ler o relato da aluna percebemos que eles narram diversas memórias.

No esboço do diário podemos ver a escolha dos objetos que fizeram parte do trabalho, neste caso o diário foi um espaço para experimentação e testes, ou seja, tanto das cores quanto dos objetos a serem utilizados, há teste cor e os locais onde cada elemento será colocado.

De modo geral, as produções aqui analisadas por seguirem o tema memória foram para o lado mais emocional e afetivo. Notamos que o diário foi usado tanto como campo de testes e experimentações como local para desabafos e registros cotidianos, isso compreende ao processo criativo. Alguns elementos foram organizados de maneira onírica, assim como no Surrealismo. Ressaltamos também que esse encontro foi a primeira utilização dos diários por parte dos alunos, logo, era novidade. Seguimos para o próximo encontro.

Encontro 4 - Pop Art

A intervenção sobre a Pop Art iniciou-se com uma discussão sobre o termo Indústria Cultural, questionei os alunos sobre o que sabiam sobre. Alguns arriscaram *É a indústria que produz a cultura? É a indústria que vende cultura?* porém todos admitiram nunca ter ouvido o termo. Explico aos alunos que Indústria Cultural é um termo criado por Theodor Adorno (1903-1969) e Max Horkheimer (1895-1973) membros da Escola de Frankfurt, um grupo de filósofos. Para esses autores a Indústria Cultural surge com a industrialização e os meios de comunicação de massa, como o jornal, que vende uma imagem do mundo.

Com a lógica industrial tudo é passível de comercialização, até mesmo a arte, a discussão central dos autores gira em torno da banalização da produção intelectual. Para Adorno (1975) o objetivo da indústria cultural é tornar o homem dependente e alienado, pois o mundo passa a ser maquiado nos anúncios que seduzem as massas para o consumo de mercadorias culturais, sem que elas realmente tenham conhecimento real da obra.

Questiono os alunos se eles consideram que todos têm acesso às obras de

arte, M.T:

Todos não, nem todo mundo pode ir no museu.

Continuo:

Então só temos acesso às obras de arte se formos ao museu?

M.T:

Não, na aula de Arte também podemos ver obras, mas não é a mesma coisa.

Questiono sobre o que muda:

Muda tudo, sei lá, é diferente!

Me dirijo a turma e pergunto o que eles acham sobre o acesso a arte proporcionado pela Indústria Cultural, a sala se divide, alguns acreditam que é positivo, outros que não, quem defende a ideia de ser positivo argumenta que assim todos têm acesso a arte e aqueles que dizem que não afirmam que assim as pessoas vão deixar de ir aos museus.

Ao levantar a questão de deixar de ir aos museus L.F responde:

Ninguém vai no museu, só a professora de Arte!

Alguns alunos riem e outros rebatem dizendo que vão ao museu. Aproveito o momento para questionar por que as pessoas não vão ao museu, alguns respondem que é chato, e outros levantam a questão de que não é lugar pra elas.

Pergunto:

Por que alguém pode achar que o museu não é lugar pra ela?

A.C responde:

Porque ela não entende arte...

Argumento:

Então só vai ao museu quem entende arte?! Quem não entende não vai?! E na escola acontece o mesmo?! Só vem a escola quem já sabe tudo senão não também não vai entender nada?!

Os alunos param por um instante e ficam pensativos. Converso com eles sobre as possibilidades educativa da arte, não é necessário saber tudo sobre arte

para ir ao museu, a arte nos ensina, nos permite transcender o objeto óbvio que está a nossa frente, a arte possibilita diversas interpretações da realidade conforme a experiência individual e coletiva de cada um.

Explico aos alunos que transformando a Arte em produto, mercadoria, o acesso a arte é maior, porém perde-se a criticidade, para isso apresento algumas imagens:



Figura 14. Coleção de chinelos, Havaianas. Fonte: Facebook da marca. 2014.



Figura 15. Coleção de bolsa, Louis Vuitton e Jeef Koons. Fonte: Site da marca. 2017.

Ao apresentar a Figura 14, os alunos riem e mencionam o nome da artista estudada no ano anterior, alguns manifestam o interesse pelo produto, falando que usariam. M.T comenta e ri com os colegas:

Vocês só sabem o nome da artista porque a Dai mostrou ano passado!

Aproveito o gancho e provoco:

Então vocês concordam com a M.T, só reconhecem as obras do chinelo porque as obras foram estudadas por nós em algum momento. E quem nunca viu a obra? Compraria o chinelo mesmo assim? E se vocês não soubessem da existência da artista e comprassem o chinelo, iriam pesquisar sobre a vida dela ou a obra?

Praticamente todos os alunos afirmam que não fariam isso. Explico o ponto criticado na Indústria Cultural, a banalização da arte, a história e o contexto da produção perde-se nesse processo. Tarsila do Amaral (1886-1973) jamais imaginou que teria suas obras reproduzidas em chinelos, esse não foi o intuito de sua produção. A obra Operários por exemplo, feita em 1933, retrata a realidade do Brasil no início da industrialização, fala dos imigrantes que vieram ao país em busca de trabalho e vivem em um situação precária, é uma das primeiras obras da artista a falar sobre a questão social.

Apresento a Figura 15, a princípio eles não entendem, e explico que trata-se de uma parceria entre a marca Louis Vuitton e o artista plástico Jeff Koons (1955 -), para a criação de uma coleção que homenageia os grandes mestres da pintura, reproduzindo suas pinturas nas bolsas icônicas da Louis Vuitton. Uma aluna comenta:

Dá pra comprar o quadro com o preço dessa bolsa!

Afirmo que realmente as peças das marca são caras porém não chegam ao valor do quadro. Explico que novamente temos a apropriação das obras de arte pela indústria cultural porém, agora voltada para um grupo específico. A Indústria Cultural opera fazendo uma distinção entre o público, o acesso a arte é garantido a todos, desde aquele que pode pagar 35 reais por um chinelo, até aquele pode pagar 7 mil reais em uma bolsa. De acordo com Chauí (2008) cria-se a ilusão de que todos têm acesso aos mesmos bens culturais, a indústria cultural vende cultura, e

para isso precisa agradar a todos os gostos.

Enquanto a indústria cultural se apropria das obras de arte e as transforma em mercadoria, a Pop Art, tema do nosso encontro, faz o contrário, ela se apropria das mercadorias e as transforma em arte.

A Pop Art, diferente do Surrealismo é uma arte que surge no pós-guerra, por volta de 1950, enquanto a Europa se reerguia da Segunda Guerra Mundial os Estados Unidos viviam seus anos de glória. Uma expressão ficou muito conhecida nesse momento o *American way of life* que em português seria *estilo de vida americano*, esse termo era defendido com a ideia de que qualquer um poderia alcançar o sucesso e reconhecimento social desde que se trabalhasse para isso. Isso gerou uma competitividade no mercado de trabalho que demonstrava que o reconhecimento social viria com a obtenção de mais bens de consumo. As propagandas do momento propagavam essa ideia por toda a parte.

Diante desse contexto social, os integrantes do movimento Pop Art se propunham a criticar a sociedade de consumo e a massificação da cultura, incorporando às suas temáticas, de forma irônica e bem-humorada, os valores e ideais dessa sociedade. Ao incorporar histórias em quadrinhos e imagens publicitárias, do cinema e da televisão, a Pop Art apropriou-se dos signos, ícones e símbolos do imaginário da cultura de massa e da vida cotidiana, estabelecendo assim uma comunicação direta com o público. A Pop Art ganha destaque por ressignificar o comum, aquilo que jamais pensaram poder ser transformado em arte. Apresento aos alunos as seguintes imagens:



RICHARD HAMILTON, **O que torna exatamente os lares de hoje tão diferentes, tão**

atraentes? 1956. Colagem sobre papel (26 x 25 cm) Kunsthalle Tübingen, Tübingen, Alemanha.



ANDY WARHOL, **Díptico de Marilyn**. 1962. Serigrafia (205,44 cm x 289,56 cm). Galeria Nacional de Victoria, Melbourne, Austrália.

A obra de Richard Hamilton (1922-2011) trata-se de uma colagem, técnica muito utilizada na Pop Art, principalmente com recortes de revistas e propagandas. Ao realizar a leitura da obra, os alunos a princípio a acharam uma bagunça, pela quantidade de elementos em cena. Apresento o título e contextualizo, pautada em Gompertz:

Hamilton expressa o otimismo da sociedade em relação ao futuro high-tech. Um futuro em que todos (pelo menos no Ocidente) viveriam uma vida em abundância, facilitada por produtos modernos, e teriam tempo livre para usufruí-los. A vida estava se transformando de esforço árduo em leve entretenimento. (GOMPERTZ, 2013, p. 310)

Questiono junto aos alunos sobre a visão do autor Gompertz sobre a obra de Hamilton, ficam pensativos e M.T responde:

Não acho que hoje as pessoas têm mais tempo livre.

Realmente concordo com ela, mas essa era a perspectiva das pessoas quanto ao futuro, levando em conta toda a tecnologia que tinham no momento para melhorar a vida nos lares americanos.

Apresento também a obra de Andy Warhol (1928-1987), Díptico de Marilyn,

com a imagem da atriz Marilyn Monroe (1926-1962). A obra corresponde a uma serigrafia com a fotografia da atriz repetida 25 vezes de um lado colorida e 25 vezes do outro lado em preto e branco. Com a obra o artista problematiza o preço da fama, de um lado o que as câmeras mostram e do outro a vida real. A obra foi produzida semanas após o falecimento da atriz, mostrando segundo Gompertz (2013) a postura do artista ao se apropriar de um fato da mídia para ganhar dinheiro, Warhol transforma Marilyn em uma mercadoria.

Warhol ficou conhecido por ter obras que exploram os ícones da cultura pop apelando para a cultura de massa. O artista realmente valorizava a cultura de massa e toda a possibilidade de reprodução em série, contestando a ideia da obra de arte ser única e original:

[...] vai contra as tradições do mercado de arte, que atribui valores - financeiros e artísticos - à variedade e unicidade percebidas. [...] O objetivo era eliminar sua mão por completo da execução da obra de arte, encontrar um efeito mais 'linhas de montagem', que ajudaria a fechar a brecha entre suas imagens, sua produção e aquelas que elas estavam imitando (GOMPERTZ, 2013, p. 321-322).

O artista estava realmente interessado em se misturar com as imagens reproduzidas pela mídia, isso também pode ser confirmado pelas cores chamativas usadas pelo artista em suas obras, assim como na publicidade. Da mesma maneira que a mídia se aproveitava de tudo para fazer sucesso, Warhol usava dos mesmos artifícios para produzir suas obras:

Andy Warhol foi um artista extraordinário que escolheu a sociedade de consumo como tema, que passou depois a explorar usando os métodos da sociedade de consumo. Chegou ao extremo de se transformar numa marca. Tornou-se a personificação de tudo que estava tentando dizer sobre o mundo avarento, obcecado por celebridades, em que vivia (GOMPERTZ, 2013, p. 324).

Seguindo com o encontro apresento aos alunos o conceito de autorretrato, discussão necessária para nossa produção. O autorretrato pode ser considerado um subgênero do retrato, pois é onde o autor retrata sua singularidade e individualidade. Canton (2001) explica que o autorretrato surgiu com o desejo dos artistas no Renascimento de deixarem gravadas suas imagens para o futuro, de expressarem suas emoções e seus pensamentos. A história da arte, foi se

modificando, hoje não há a necessidade de autorretrato com traços fidedignos ao estilo clássico de pintura. Estamos abertos a elaborações artísticas que nos representem, afinal, estamos em constante mutação. Para produzir um autorretrato é necessário olhar para si, para aquilo que te representa.

Explico aos alunos a atividade, que consiste em produzir um autorretrato no estilo Pop Art, pensando na maneira como se relacionam a indústria cultural. A técnica tem como referência a Pop Art e o suporte foi uma folha de papel A4. Reforço que a imagem pode até ser produzida por aplicativos, mas ela deve ser desenhada e pintada em uma folha de sulfite A4. Oriente os alunos para realizar primeiro um estudo no *Diário de artista*, a atividade é iniciada em sala e finalizada em casa.

Encontro 5 - Produção artística

No encontro seguinte, na sala de Arte, os alunos iniciam as produções a partir dos estudos que realizaram no *Diário de Artista*. Para a produção eles têm à disposição sulfite branco de gramatura 120, tintas de diversas cores, pincéis, lápis de cor, giz de cera e revistas. Durante a produção o diálogo vai acontecendo individualmente a partir das dúvidas que eles têm quanto ao desenho e a pintura. Reforço com eles as características das produções da Pop Art, oriento o desenho e a pintura.

Apesar de terem realizados os estudos muitos alunos ainda apresentam dúvidas quanto a produção e salientam como é difícil fazer um desenho, ainda mais um autorretrato. Aos poucos os desenhos foram saindo e foi possível notar a personalidade de cada um sendo impressa nas imagens. A aula transcorreu tranquila com os alunos focados em suas produções, porém os trabalhos não foram finalizados, ficando assim a conclusão para o nosso próximo encontro.

Encontro 6 - Reflexão sobre a Produção

Nesse encontro, novamente na sala de Arte, os alunos finalizaram suas produções. Orientei para que ao finalizar o desenho, eles escolhessem folhas coloridas para fazer a moldura da produção para a exposição. Muitos ao saberem

que os trabalhos seriam expostos mostraram-se receosos, não queriam se expor, enquanto outros não demonstraram se importar. Por tanto, decidimos que essa exposição aconteceria dentro da sala de aula, assim, o fluxo de visitação se restringiria a eles e aos professores. Ao finalizar a montagem das molduras, solicitei que fossemos para a sala de aula e socializássemos com os colegas nossas produções, sem sucesso, eles não queriam falar sobre, respeitei esse momento. Porém ao montar a exposição na sala de aula, Figura 16 e 17, percebi que a vergonha foi se perdendo, sentiram-se mais à vontade, e comparavam os trabalhos com os colegas, analisaram-nas e realizaram ao modo deles a socialização.



Figura 16. Organização da exposição Autorretrato Fonte: Daiane S. Pazini. 2018



Figura 17. Exposição Autorretrato Fonte: Daiane S. Pazini. 2018.

Abaixo segue a Figura 18, um mosaico com todas os estudos realizados no *Diário de artista* e as produções finalizadas.



Figura 18. Mosaico com imagens dos trabalhos e diários dos alunos. Fonte: Daiane S. Pazini, 2018.

Para observar o processo criativo escolhemos dois trabalhos, são eles a Figura 19 e 20.



Figura 19. EM. Autorretrato. Fonte: Daiane S. Pazini, 2018.

Na Figura 19, podemos observar o processo criativo do aluno, do início até a criação de seu trabalho final. No estudo do diário notamos os testes de cor e as possibilidades de composições. É nítida a influência das obras apresentada em sala, na qual o aluno busca a repetição em seu estudo, ressignificando-as, porém essa ideia não segue para o trabalho final. Importante ressaltar que essas anotações são possibilidades de criação, nem todas estarão presentes no trabalho

final. Vemos claramente o caminho do processo criativo, muitas ideias vem, são lapidadas e seguem apenas as que melhor respondem à necessidade do aluno naquele momento.

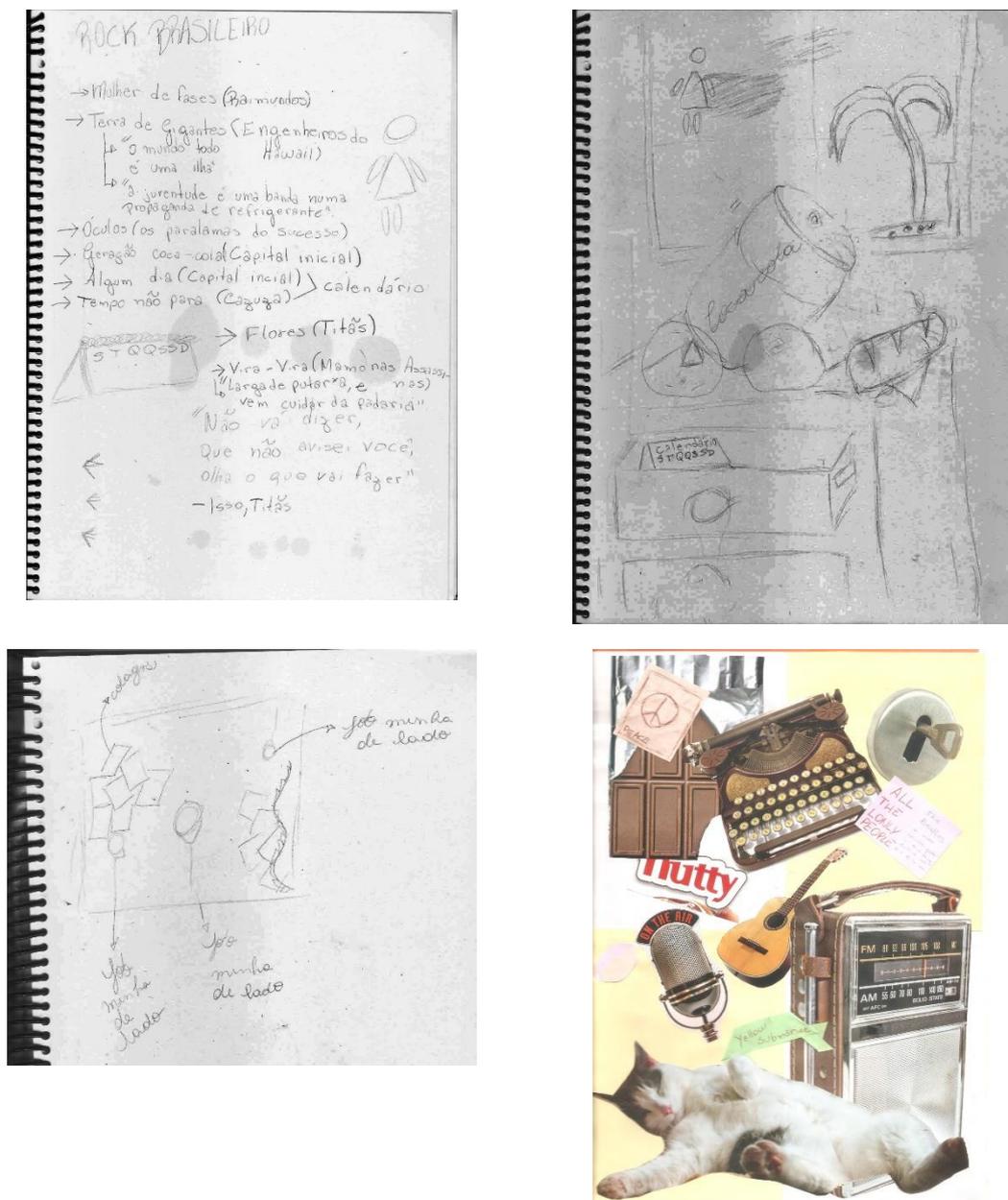


Figura 20. FB. Autorretrato. Fonte: Daiane S. Pazini, 2018.

A Figura 20, mostra-nos que o processo criativo é completamente mutável, "A criação vai acompanhando a mobilidade do pensamento" (SALLES, 1998, p. 30). O processo é como um caminho para atingir uma meta. O desejo de colocar um trabalho no mundo, mostrar algo conhecido e ao mesmo tempo desconhecido. Esse desejo nunca ocorre por satisfeito e com isso continua com sua produção e sua

busca por satisfação. São anotações, desenhos, riscos e rabiscos de um processo criativo.

Percebemos aqui quantos caminhos levaram a uma obra, o processo mostra diversos elementos que simbolizam os gostos da aluna foram organizados em cena, cada elementos posicionado ali tem um significado. Notamos que apesar do tema ser autorretrato há diversas maneiras de se autorretratar, e todas elas são válidas.

O trabalho final é a junção de tudo aquilo que a representar, relacionando objetos de difusão de informações em massa como o rádio, a máquina de escrever, o microfone assim como o violão, símbolo de uma de suas paixões, a música.

Analisando os trabalhos, percebemos que apesar das reclamações sobre as dificuldade encontradas na execução da atividade, todos se saíram muito bem dentro do que haviam planejado. Os alunos se apropriaram da ideia do movimento artístico e traduziram isso para a sua personalidade.

Houveram trabalhos que exploraram a repetição, outros por sua vez se apropriaram de marcas que os representam relacionando-se com a indústria cultural. Assim como a utilização das cores marcantes e chamativas, que também ficaram evidentes nas produções.

Sabemos que falar de si não é tarefa fácil, ainda mais quando se é adolescente, fase de incertezas. O desenho faz-se importante nesta fase pois “[...] amplia sua visão de mundo, aprofunda seus sentimentos e transmite-lhe na língua de imagens o que de nenhuma outra forma pode ser levado até a consciência” (VIGOTSKI, 2009, p. 117).

Nesta fase não é qualquer tipo que criação que satisfaz o adolescente, eles sentem a necessidade de fazer representações que se aproximem do real, ou que explorem outros materiais. É importante propiciar novas experiências nesta fase, pensando nisso levamos para a sala de aula uma manifestação artística muito presente em nosso dia a dia, o grafite.

Encontro 7 - Grafite

A intervenção sobre o Grafite iniciou-se com a abordagem sobre a utilização da parede como suporte para criação artística como as inscrições na gruta de Lascaux na França, as inscrições em paredes gregas e as pinturas em Pompeia.

O grafite como conhecemos hoje iniciou-se com atos de protesto, segundo Ganz (2010) há registros que os nazistas utilizavam inscrições em muros para propagar o ódio contra os judeus. Na década de 1960 e 1970 estudantes franceses insatisfeitos com o governo de Charles de Gaulle utilizavam o que hoje chamamos de estêncil para protestar. Mas foi no final da década de 1970 nos Estados Unidos que artistas começaram a pintar seus nomes nos muros ao redor dos metrô das cidades. O ambiente de desigualdade social foi solo fértil para a disseminação da batalha artística pelos muros das cidades.

Inicialmente os artistas usavam seus nomes para grafitar nos muros e trens das cidades em busca de reconhecimento, com o tempo perceberam que precisavam de uma nova forma de chamar atenção para sua arte, criaram então as tags, um pseudônimo, que foram ficando cada vez maiores, estilizadas e mais chamativas (GANZ, 2010).

Os grafiteiros preferiam grafitar trens, pois eles rodavam toda a cidade e conseqüentemente divulgava os trabalhos, porém, em meado de 1986, medidas foram tomadas na cidade de Nova York para proteger os pátios ferroviários. O grafite já não estava restrito aos Estados Unidos, o fenômeno já havia se espalhado pela Europa e boa parte do Ocidente.

Além da utilização de spray à mão livre, a técnica do estêncil “[...] que envolve a utilização de pincel ou da lata de spray para pintar imagens ou palavras através de um gabarito” (GANZ, 2010, p.10), também foi muito difundida nesse meio, principalmente pelo icônico grafiteiro inglês Banksy. O grafiteiro que até os dias de hoje não teve sua identidade revelada, utiliza-se da técnica do estêncil para fazer críticas irônicas sociais e políticas.

O grafite assume características distintas de acordo com o local em que se encontra, com a internet muitos estilos se propagaram, porém muitos artistas preferem não buscar referências e criar um estilo próprio. No Brasil o grafite ganha características próprias como por exemplo letras arredondadas, e regras que proíbem grafitar por cima do trabalho de outros grafiteiros em sinal de respeito.

A pichação, muitas vezes associadas ao grafite, segundo Ganz (2010) foi criada em São Paulo, segundo esse autor a pichação é um estilo de escrita com letras alongadas na qual os pichadores arriscam suas vidas para alcançar o topo dos edifícios, como em uma competição para ganhar reconhecimento.

Grafitadores brasileiros como Os Gêmeos (1974), Gustavo e Otávio Pandolfo, ganharam reconhecimento internacional com seus trabalhos “Suas figuras lembram desenhos e ilustrações de livros infantis e são feitas em todos os lugares possíveis e impossíveis” (GANZ, 2010, p.19).

Apresento os seguintes trabalhos para discussão:



OS GÊMEOS. **Gigante**. 2015. Grafite. Festival Vulica Brasil, Minsk, Bielorrússia.



BLU; OS GÊMEOS. **Mural**. 2010. Grafite. Crono Festival, Lisboa, Portugal.

Gigante, grafite da primeira imagem trata-se de uma obra realizada no Festival de Arte Urbana brasileiro-bielorrusso “Vulica Brasil”, no qual grafitaram o condomínio da Embaixada do Brasil em Minsk na Bielorrússia.

Peço para que os alunos observem a imagem e digam o que vêem, alguns respondem:

Uma pessoa. Uma pessoa sentada!

Questiono:

Percebem que o grafite acompanha a estrutura do prédio?

Nesse momento alguns se espantam e L.C questiona:

Não tinha percebido que era tão grande, como fizeram isso?

Aproveito e apresento imagens do processo de criação da obra, os alunos ficam surpresos com a grandiosidade e com a maneira como é feito. A.C pergunta:

Como eles conseguem fazer tão perfeito assim, sem distorcer a imagem quando estão pintando?

Explico que primeiro eles já sabem o que vão desenhar, muitos grafiteiros trazem consigo uma espécie de caderno de anotações, chamado livro negro, neste espaço eles guardam ideias e referências para trabalhos futuros. Além disso alguns traçam os desenhos nas paredes por projeção, outros fazem à mão livre, depende do artista.

Retomo a informação do que se trata o prédio para que os alunos relacionem sua função com o desenho. Aproximo a imagem para que percebam mais detalhes do grafite e questiono:

Percebem que tem pessoas representadas na roupa do personagem do grafite?

M.T:

Parece que ele está abraçando elas. Dai, embaixada não é aquele lugar onde vamos pedir ajuda quando estamos em outro país e alguma coisa dá errada?

A sala ri, explico que é mais ou menos isso: o papel da embaixada é tratar de direitos humanos, economia e cultura, e de auxiliar em eventuais problemas referente ao país do qual a embaixada pertence.

Apresento então a segunda imagem, uma colaboração entre Os Gêmeos e Blu um grafiteiro italiano, o grafite foi feito na cidade de Lisboa em Portugal, durante o Crono Festival. Questiono os alunos sobre o que vêem:

Um rei sugando o mundo? Um empresário sugando o mundo?

Peço para que observem a coroa R.B fala:

Está cheia de marcas... ah são as grandes empresas sugando o mundo!

A.C complementa:

... sugando os recursos naturais...

Um aluno levanta mais um questionamento:

Os grafites sempre acompanham dos desenhos dos prédios?

Respondo que não necessariamente, mas eles procuram se adequar a paisagem urbana de forma orgânica, pois muitos são pensados especificamente para aqueles locais. Pergunto se há outras interpretações possíveis para a obra e os alunos concordam que realmente é uma crítica feita às grandes empresas que utilizam recursos naturais do planeta sem se importar com o dia de amanhã.

Seguindo com a aula trago apresento as seguintes imagens:



BANKSY. **Menina de Napalm**. Fonte: Site do artista.



BANKSY. **Sem título**. Fonte: Site do artista.

No final da década de 1980, na Grã-Bretanha surge Banksy com seus estênceis de caráter político que ocuparam não apenas as ruas das cidades ao redor do mundo, mas também às Galeria Tate de Londres e o Louvre, ações que foram rapidamente removidas por se tratar de uma intervenção não autorizada.

Sobre a imagem da Menina de Napalm, pergunto se eles já viram essa imagem antes, muitos não conhecem, então apresento e contextualizo a imagem original. Trata-se de um registro feito na Guerra do Vietnã em 1972 pelo fotógrafo vietnamita da agência Associated Press, Huynh Cong Ut, conhecido com Nick Ut.

Na fotografia podemos ver ao centro a menina Phan Thi Kim Phúc, correndo com o corpo queimado, o fotógrafo após a foto icônica levou a menina para um hospital para garantir que ela receberia o tratamento adequado. A imagem tornou-se símbolo do sofrimento civil na Guerra do Vietnã.

Os alunos analisaram a fotografia em silêncio e fizeram questionamentos sobre o que aconteceu com a menina da foto, conto que ela não morreu e criou uma fundação *Kim Foundation International* que ajuda crianças vítimas de guerras.



Figura 21. NICK UT. **Registro da Guerra no Vietnã**, 1972. Fotografia.

Os alunos comparam então a fotografia e a obra de Banksy, buscando relacionar os elementos B.P pergunta:

O grafite do Banksy tem relação com a Indústria Cultural que vimos na outra aula?

A pergunta me pegou de surpresa, questiono:

Que tipo de relação você estabeleceria entre as imagens e o conceito?

B.P explica:

Ah, o fato da mídia lucrar em cima de tudo e povo não se importar com a guerra?!

Fico muito surpresa com a maneira como os assuntos foram relacionados e logo a sala entra numa discussão sobre como o grafite faz denúncias das coisas que acontecem na sociedade.

Aproveito o momento e apresento o segundo grafite do artista Banksy, a imagem apresenta a figura de Jesus Cristo crucificado com sacolas de compras nas mãos, fazendo uma analogia ao sentido do Natal.

Esse cara é um gênio! afirma A.C.

Concordo com ela e reforço o caráter crítico das obras de Banksy como se fosse um deboche da sociedade, e o fato de retratar em imagens as coisas mais banais e significativas do dia a dia.

Concluo as análises falando como o mercado, não só o da arte, se apropriou do grafite, hoje ele ocupa espaços em campanhas publicitárias, no mundo da moda, design e áreas afins. Os artistas também ganharam visibilidade nos museus, muitos pintaram em tela trabalhos que foram vendidos por milhões, porém como lembra Ganz, esse não é o verdadeiro lugar do grafite:

As ruas e os espaços públicos formam o núcleo do grafite: ele não é feito para as galerias ou para a publicidade. O grafite representa uma filosofia de vida - é o resgate das ruas, é ser livre para recriar nosso próprio ambiente. Ele é uma arte anarquista da qual todos podem participar, oferecendo imagens ao mundo e, ao mesmo tempo, mudando a paisagem urbana que foi moldada arquitetonicamente por gente desconhecida. (GANZ, 2010, p. 376).

Os alunos concordam com a afirmação, M.T confirma:

Então grafite é arte, por que arte é uma forma de expressar algo, igual as denúncias feita pelo Banksy.

E assim seguimos para o nosso oitavo encontro.

Encontro 8 - Produção artística

Em nosso oitavo encontro oriento os alunos quanto à atividade prática, na qual eles deverão criar um estêncil. Para isso apresento algumas imagens do

processo de desenvolvimento do gabarito do estêncil. Oriento os alunos quanto aos cuidados ao recortar o gabarito para que a figura não solte por inteira. Apresento aos alunos alguns estênceis que fiz na graduação, percebo que o ato de apresentar práticas antes desenvolvidas por mim deixam os alunos mais confiantes em suas produções; eles parecem perceber que é possível criar. Os alunos podiam criar desenhos, palavras ou frases.

Na sala de arte com o celular os alunos iniciaram as pesquisas para o estudo do *Diário de Artista*. Orientamos os alunos para que já marquem no estudo onde eles pretendem cortar, a parte que será cortada é a que ficará colorida. Ao finalizar os estudos os alunos começam com os testes e com eles algumas decepções por cortes errados, motivo-os a não desistirem, auxilio-os no processo de corte, Figuras 22 e 23.



Figura 22. Produção estêncil I. Fonte: Daiane S. Pazini, 2018.



Figura 23. Produção estêncil II. Fonte: Daiane S. Pazini, 2018.

Os alunos têm à disposição acetato, EVA, papel cartão, tesouras, estiletes, tintas, esponja para pintura, pincéis e papéis coloridos para a impressão. Aos poucos os estênceis vão saindo e compondo um painel. Alguns alunos não chegam

a finalizar os trabalhos nessa aula, portanto damos sequência a atividade no 9º encontro.

Encontro 9 - Reflexão sobre a produção

Neste encontro os alunos finalizaram as produções, Figura 24. E montaram um painel com os trabalhos na sala de arte, Figura 25 analisaram os trabalhos dos colegas e refletiram sobre as dificuldades encontradas no caminho.



Figura 24. Produção estêncil III. Fonte: Daiane S. Pazini, 2018.



Figura 25. Exposição estênceis. Fonte: Daiane S. Pazini, 2018.

Reunidos na sala de Arte, questionou-os sobre o que acharam da proposta, a resposta é positiva, porém alguns alunos relataram a dificuldade de recortar no local certo para não perder todo o trabalho, ou ainda o fato do desenho não ficar do jeito que pensou que ficaria.

Entendemos que a técnica não é tão simples quanto parece, o que causou um pouco de frustração para os alunos, “Criar é difícil. A necessidade de criar nem sempre coincide com as possibilidades de criação e disso surge um sentimento de sofrimento penoso, [...]” (VIGOTSKI, 2009, p. 55) Esse sentimento se dá pela impossibilidade de materializar a ideia. Entendemos que aqui a materialização não ocorreu como esperado pela ausência do domínio da técnica. Mesmo com as

demonstrações feitas pela professora, o estêncil não é algo tão comum no cotidiano escolar quanto o desenho e a pintura por exemplo. Os alunos também apresentaram dificuldade em recortar o material.

Explico a eles que a dificuldade talvez tenha sido maior porque não utilizamos a tinta spray, mas sim tinta guache o que também permitiu uma mescla de cores para a composições, trazendo um efeito diferenciado para as produções, que contrasta com a cor da folha escolhida para a impressão.

Abaixo podemos observar a Figura 26, na qual se apresentam os diários com os estudos para a produção dos estênceis e as produções finalizadas.

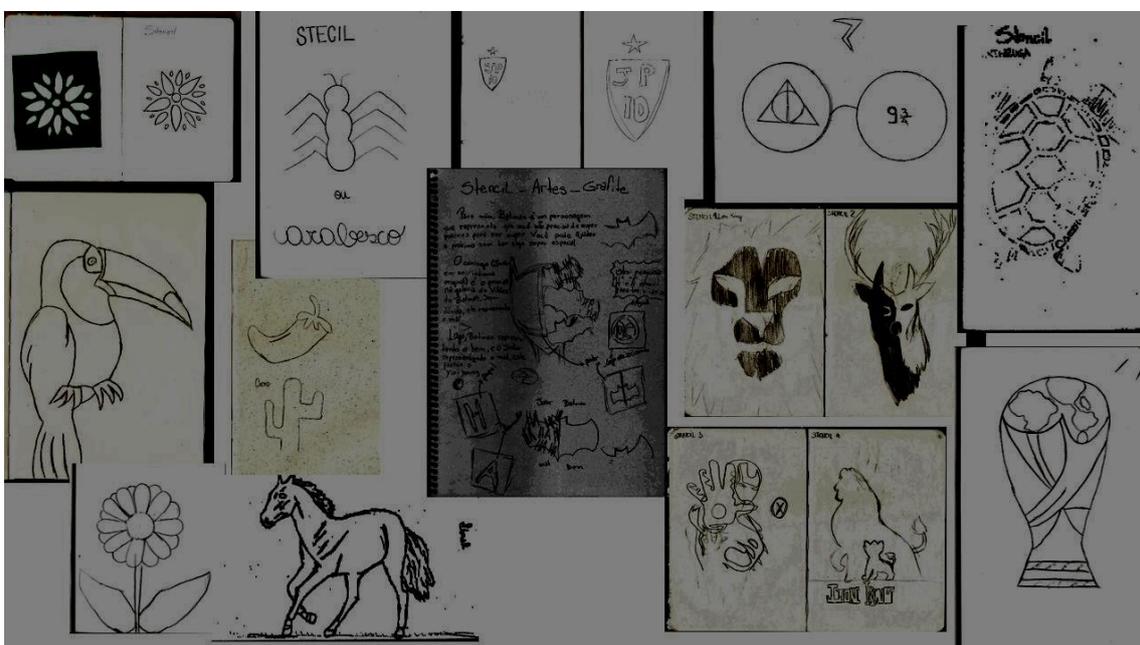




Figura 26. Mosaico com imagens dos trabalhos e diários de artistas dos alunos. Fonte: Daiane S. Pazini, 2018.

Na imagem é possível observar que os alunos optaram por desenhos com traços simples para facilitar o corte. Alguns alunos exploraram o estêncil para obter impressões negativas e positivas. Os elementos ali representado são imagens comuns presente no cotidiano dos alunos. Alguns fazem referências a filmes, times de futebol, animais de sua preferência e elementos diversos. Os estudos não trouxeram tantos detalhes como os produzidos nos encontros anteriores, talvez pela ansiedade em testar logo a técnica, já que esta aula foi aguardada com uma certa ansiedade pelos alunos. Apenas uma aluna sinalizou as cores que seriam utilizadas.

A Figura 27 apresenta a criação com o estudo mais detalhado, e foi um dos trabalhos em que podemos ver que aluna se dedicou a explicar cada uma das suas escolhas e a planejá-la detalhadamente. Aqui temos um exemplo claro da função do *Diário de artista* no processo de criação com o registro das ideias para a execução de trabalhos na disciplina de Arte. Toda criação precede estudo e pesquisa para a sua execução.



Figura 27. FB. Estêncil. Fonte: Daiane S. Pazini, 2018.

Encontro 10 - Reflexão sobre as intervenções

Em nosso décimo encontro, olhamos para todos os trabalhos produzidos ao longo dos encontros e conversamos sobre os momentos compartilhados. Pedi aos alunos que compartilhassem suas experiências com o material. Neste momento alguns se limitam a falar que foi boa, outros ressaltam a importância de ter todos os estudos em um só lugar. Peço então para que escrevam sobre a experiência em uma folha. O material produzido neste encontro será discutido em nosso próximo capítulo, pois ele apresenta ideias que caminham para análises possíveis sobre a utilização dos diários de artistas.

4. ENCAMINHAMENTOS CONCLUSIVOS DE UM PROCESSO

“Nada de grandioso é feito na vida sem um grande sentimento”
(VIGOTSKI, 2009, p. 77).

Como nos lembra Vigotski, toda criação possui um sentimento, notamos que, muitos dos trabalhos aqui apresentados, foram carregados de afeto e sentimentos. Denominamos essa seção como encaminhamentos conclusivos de um processo, pois entendemos esta pesquisa como um longo processo criativo.

Todo o processo, ajustes e acertos fazem parte do produto final e muitas vezes, o caminho faz-se mais belo que o destino, a criação é como uma metamorfose. Ao apresentar para o espectador todo o processo de criação, muda-se a ideia de obra perfeita, pronta e acabada.

Ver a arte pelo fazer e pensar, dentro do contexto histórico social e artístico, é perceber no processo de criação os acasos e as incertezas. O processo, muitas vezes implica em mudanças, isso significa lidar com as diversidades do caminho, e seguir criando. Percebemos isso nos trabalhos dos alunos, alguns seguiram do início ao fim suas ideias, outros mudaram no meio do percurso e não há problema algum nisso, pois os estudos ampliam as possibilidades.

Para muitos a criação é um amontoado de ideias, o caos, várias combinações que ao serem experienciadas são ora descartadas, ora utilizadas, assim constrói-se o objeto artístico. Desta maneira, percebemos que a utilização do Diário contribui para essa organização, pois, ele passa a ser suporte para as ideias como um campo de experimentação.

Segundo Salles (1998) analisando cadernos de anotações de artistas notamos o que o preocupa, o que o move, conhecemos também as suas preferências estéticas. O artista não é um ser isolado, mas sim, alguém imerso em um contexto que é afetado pelo seu tempo e acontecimentos.

O mesmo acontece com nossos alunos, não são artistas, partem de um contexto e experiências anteriores e criam. Enxergamos em suas criações detalhes únicos de suas personalidades. Pois “Como personalidade cada um de nós individualiza a criatividade e exerce-a em termos individuais.” (OSTROWER, 2010, p.36). Ou seja, a partir da mesma orientação obtemos diversos resultados. Vemos

esses jovens plasmados em suas criações.

Com os relatos dos alunos sobre a utilização do *Diário de Artista*, podemos constatar, como o material ajudou na organização das ideias para a criação dos trabalhos. A seguir pontuamos alguns destes relatos:

Com o uso do Diário de artista eu consegui expressar mais minha opinião sobre tal assunto, ele auxiliou no meu processo criativo. Com as aulas práticas, me ajudou a colocar o que aprendi nas aulas teóricas em prática, a metodologia mudou e melhorou muito. - RB.

Com o Diário de Artista, pude fazer o esboço antes do trabalho de verdade, portanto o meu trabalho fica bem melhor. Com as aulas práticas eu entendo bem melhor o conteúdo e vou melhor nas provas. - NA.

O Diário de artista me ajudou a pensar nos trabalhos, e me ajudou a treinar uns desenhos que eu queria fazer, e me auxiliou a conseguir desenhar bem melhor do que antes. Além disso me ajudou a despertar meu interesse sobre arquitetura, que tem a ver com arte e me fez pensar que é isso mesmo que eu quero fazer. - MT.

Os alunos destacam como a utilização do material auxiliou na organização das ideias que contribuíram na construção do trabalho final. Estabelecem relação entre as aulas teóricas e práticas e conseguem perceber os pontos positivos em sua aprendizagem. Quando fazem referência à metodologia, é sobre a metodologia usada em anos anteriores, em que não havia aula prática na disciplina de Arte no Fundamental II. Os alunos passam a estabelecer relação entre a arte e outras áreas da vida, encontram no material uma motivação para o desenho e ampliam suas experiências para além da proposta,

[...] é através da arte que o ser humano simboliza mais de perto o seu encontro primeiro, sensível, com o mundo. Situando-se a meio caminho entre a vida vivida e a abstração conceitual, as formas artísticas visam a significar esse nosso contato carnal com a realidade, e a sua apreensão opera-se bem mais através de nossa sensibilidade do que via o intelecto. (DUARTE, 2010, p. 23)

Como nos fala Duarte, notamos que por meio da arte muda-se a realidade e a maneira como interage-se com o mundo. A arte desempenha o papel de educar o sensível e possibilita essa interação com o meio, significamos o mundo a nossa volta. O relato a seguir aponta para mudança de concepção sobre o ensino de arte:

Antes eu pensava que Artes era inútil, meio que uma aula vaga [...] eu mudei meu pensamento, comecei a até gostar das aulas teóricas e entender como a arte é importante. - LG.

Percebemos que este relato traz consigo estereótipos sobre a aula de Arte, que muitas vezes são construídos no decorrer da experiência escolar. Isso mostra que durante seu percurso escolar, esta criança não teve experiências no ambiente escolar que significasse o ensino de Arte em sua vida. O que nos leva a pensar nas práticas que são desenvolvidas em sala de aula. Talvez ideias de uma produção livre, uma produção descontextualizada que visa o descanso e o relaxamento. Crítica inclusive, realizada pelas DCEs quanto algumas formações de professores da rede pública que não valorizam a arte como conhecimento.

A arte e os objetos artísticos não são inúteis, são incompreendidos. Por isso faz-se necessário o ensino de arte seguido da educação estética nas escolas, a arte é uma construção social essencial na vida do homem, pois

A obra de arte é um objeto no qual o sujeito se expressa, exterioriza e reconhece a si mesmo. A esta concepção da arte, somente se pôde chegar quando se viu na objetivação do ser humano uma necessidade que a arte, diferentemente do trabalho alienado, satisfaz positivamente (VÁZQUEZ, 2010, p. 49).

Arte como conhecimento contribui para a construção da criticidade do homem, possibilitando um novo olhar para a realidade, a fim de reconfigurá-la. O próximo relato demonstra como a ressignificação de um material pode mudar toda a experiência escolar:

Na aula de arte o Diário de artista auxiliou na organização das ideias para a produção dos trabalhos. Eu gostei tanto da ideia que criei um pessoal, mas acabei usando mais esse do que o da escola, por parecer que tem uma liberdade maior e com isso acabei criando uma rotina de desenhar pelo menos 3 vezes na semana. E uma coisa que eu adorei nesse sistema é que a minha evolução está toda no caderno que passou a ser muito simbólico para mim. Comecei a gostar de arte no 8º e no 9º ano [...] e nesses anos consegui entender todo o contexto histórico e a simbologia dessas obras, que podem ter muitas interpretações e uma grande influência para a época e para as gerações futuras. - BP.

A partir de cada experiência aqui retratada podemos ver o início de algumas mudanças, que foram possíveis a partir de gestos simples, como mudar a nomenclatura de um objeto ressignificando-o. O objeto em questão era inicialmente apenas um caderno tamanho A5, sem pauta e passou a ser literalmente o diário de

muitos alunos.

Ao refletir com os alunos sobre os trabalhos por eles realizados, estimulamos a percepção de que tudo que é criado no mundo pelas mãos do ser humano parte de motivações, que a princípio podem ser desconhecidas, mas que ganham forma e significados durante o processo:

Compreendemos que todos os processos de criação representam, na origem, tentativas de estruturação, de experimentação e controle, processos produtivos onde o homem se descobre, onde ele próprio se articula à medida que passa a identificar-se com a matéria. São transferências simbólicas do homem à materialidade das coisas e que novamente são transferidas para sim. (OSTROWER, 2010, p. 53)

É o ser humano se construindo como ser social. A partir das intervenções, das produções e utilização do diário pudemos ver sim uma mudança na concepção do significado da aula de arte. O material aparenta ter contribuído também com a confiança dos alunos, percebendo ali um campo de experimentação.

Consideramos que o ambiente escolar como um espaço no qual ocorre o compartilhamento do conhecimento historicamente produzido pelo homem, constitui-se um local perfeito para explorar a criação em arte. Pois a criação faz-se presente em todos os meios e nasce da interação com o outro “Assim, o desenvolvimento da capacidade criativa dos alunos, inerente à dimensão artística, tem uma direta relação com a produção do conhecimento nas diversas disciplinas. (PARANÁ, 2008, p. 23)

Quanto à criação, temos ciência que o processo de maturação de uma ideia requer tempo. Segundo Salles (1998; 2010) a criação da construção de uma obra acontece ao longo do tempo, não há muitas vezes demarcação de início e final portanto, é necessário continuidade e um ambiente de total envolvimento.

Entendemos que, o processo criativo dos alunos se difere do processo de um artista nessa questão de longos períodos de maturação. O que queremos aqui ressaltar é que o material, adequado para o ambiente escolar, apresenta contribuições significativas que com essa pesquisa aponta para resultados favoráveis.

Diante disso, retomamos a problemática de nosso trabalho *Como a utilização do Diário de artista contribui para a construção do conhecimento em Arte?*

Para chegar aos encaminhamentos conclusivos retomamos a maneira como a pesquisa foi estruturada. Iniciamos esta pesquisa contextualizando mudanças que ocorreram na educação e no ensino de arte. Para isso abordamos as tendências teórico metodológica, as pesquisas de autoria de Ana Mae Barbosa referente ao ensino de Arte de modo destacar suas contribuições para a construção de documentos norteadores do ensino de Arte no Brasil.

Abordamos as questões referentes aos processo de criação pelo viés do trabalho, demonstrando como o homem se apropriou e humanizou a natureza a sua volta a partir de suas necessidades. Destacando assim, a importância da criação para a formação humana.

Em nossas intervenções buscamos relacionar a teoria e prática na formação de novos conceitos, observamos que estes conceitos foram ressignificados pelos alunos em suas criações. Isso pode ser observado tanto nos Diários quanto nos relatos, ressignificamos as experiências desses sujeitos relacionadas com o ensino de arte e com a maneira como eles viam as questões ligadas à criação.

Ao final, percebemos que nosso questionamento inicial demonstrou que os *diários de artista* contribuem para a construção do conhecimento em arte quando se mostram como espaço de criação e experimentação, que suscita no aluno o sentimento de criador. Mostrando que toda criação precede estudo, pesquisa e muitas vezes decepções. Rompendo com estereótipos de dom, inspiração divina e a visão do artista como ser iluminado.

O objetivo do ensino de Arte não é formar artistas, e sim mostrar possibilidades de criação e de interpretação de mundo. Dessa maneira o *diário de artista*, nesta realidade pesquisada, contribuiu para a construção do conhecimento em arte, na medida que foi um meio para a criação.

O material continua em uso na disciplina de Arte na escola em que a pesquisa foi desenvolvida. Esperamos colher frutos futuros partindo das sementes do agora. Esperamos que esta pesquisa possa abrir outros questionamentos e suscitar discussões no sentido de enriquecer cada vez mais as práticas em sala de aula. Essa pesquisa também constitui um processo criativo, o qual por hora chegamos aos encaminhamentos aqui apresentados, o que não significa um esgotamento do assunto, e sim o anseio de que este processo continue em pesquisas futuras que envolvam o tema.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor. A Indústria cultural. In: COHN, Gabriel. **Comunicação e indústria cultural**. São Paulo: Nacional, 1975. p. 287-295.

ALMEIDA, César de. **Sketchbooks**: as páginas desconhecidas do processo criativo. São Paulo: Editora Ipsis, 2010.

ANDRADE, Carlos Drummond. **Poemas**. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1959.

AOKI, Virginia. **Araribá plus: arte**. 1. Ed. São Paulo: Moderna, 2014.

ARGAN, Giulio Carlo. **Arte moderna**: Do Iluminismo aos movimentos contemporâneos. Trad. Denise Bottmann e Federico Caroniti. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

AZEVEDO, Fernando Antônio Gonçalves de. Abordagem triangular: bússola para os navegantes destemidos dos mares da arte/educação. p.80-99. In: BARBOSA, Ana Mae, CUNHA, Fernanda Pereira da. (Org.) **Abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais**. São Paulo: Cortez, 2010.

BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos Utópicos**. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.

BARBOSA, Ana Mae. Arte-educação no Brasil: do modernismo ao pós-modernismo. 2003. **Revista Art&**. Ano 1, Número 0. Disponível em: <<http://www.revista.art.br/site-numero-00/artigos.htm>> . Acesso em: 19 jul.2018.

BARBOSA, Ana Mae. (Org.) **Arte/Educação contemporânea**: consonâncias internacionais. São Paulo: Cortez, 2005.

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte**: anos 1980 e novos tempos. Ed.8. São Paulo: Perspectiva, 2010.

BARBOSA, Ana Mae. **John Dewey e o ensino de arte no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>.

BRASIL. **Lei Federal n. 5692/71**. Promulgada em 11 de agosto de 1971. Disponível em <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº9.394/96**, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: arte** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CANTON, Kátia. **Espelho de artista**. 2 ed. São Paulo: Cosac & Naify, 2001

CHAUI, Marilena. Cultura e democracia. Crítica y Emancipación: **Revista Latino-americana de Ciencias Sociales**, Buenos Aires: Clacso, ano 1, n. 1, p. 53-76, jun. 2008. Disponível em: <<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/secret/CyE/cye3S2a.pdf>>. Acesso em: 16 fev. 2018.

COSTA, Fabiola Cirimbelli Búrigo. A contribuição do movimento Escolinhas de Arte no ensino de Arte em Santa Catarina. **Revista Nupeart**. vol. 8. p.11-27. 2010.

DERDYK, Edith. Org. **Entre sem um e ser mil: o objeto livro e suas poéticas**. São Paulo: Editora Senac, 2013.

DIAS, Aline. A drawing does not stop: 8 notas sobre desenho como ponte. Dossiê: O desenho e seus percursos: Desenho como ponte. **Revista-Valise**, Porto Alegre, v. 3, n. 5, ano 3, jul. p.43-50. 2013.

DUARTE, João Francisco Junior. **O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível**. Curitiba: Criar Ed., 2010.

FERRAZ, Maria Heloísa Corrêa de Toledo. FUSARI, Maria Felisminda de Rezende. **Metodologia do ensino de Arte: fundamentos e proposições**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2009.

FERRAZ, Maria Heloísa Corrêa de Toledo. FUSARI, Maria Felisminda de Rezende. **Arte na educação escolar**. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FISCHER, Ernest. **A necessidade da arte**. Tradução Leandro Konder. 9.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente**. 31 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade das escolas improdutivas: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social e capitalista**. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

GANZ, Nicholas. **O mundo do Grafite: arte urbana dos cinco continentes**. Trad. Rogério Bettoni. São Paulo: WMF Martins Fontes. 2010.

GOMBRICH, Ernst Hans. **A história da arte**. Trad. Cristiana de Assis Serra. Rio de Janeiro: LTC, 2013. p. 457-458.

GOMPERTZ, Will. **Isso é arte?** 150 anos de arte moderna. Do impressionismo até hoje. Trad. Maria Luiza Borges. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

HARRIS, Nathaniel. **Vida e obra de Dalí.** Trad. Talita M. Rodrigues. Rio de Janeiro: Ediouro, 1995. (Coleção Vida e obra)

KLEE, Paul. **Sobre a arte moderna e outros ensaios.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2001.

LIBLIK, Ana Maria Petraitis; DIAZ, Marília. **A avaliação em artes visuais no ensino fundamental.** Curitiba: Ed. UFPR, 2006.

MACHADO, Regina Stela. Sobre mapas e bússolas: apontamentos a respeito da abordagem triangular. In: BARBOSA, Ana Mae. CUNHA Fernanda Pereira. (Org.) **A abordagem triangular no Ensino das Artes e Culturas Visuais.** São Paulo: Cortez, 2010.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da metodologia científica.** 5.ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARX, Karl. **O capital.** São Paulo: Nova Cultura Ltda. 1996. (Coleção os Economistas).

OSTROWER, Fayga. **Universo da arte.** Rio de Janeiro: Campus, 1983.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processo de criação.** 25.ed. Petrópolis: Vozes. 2010.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Arte.** Curitiba: 2008. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_arte.pdf>. Acesso em 02 mai. 2018.

PEIXOTO, Maria Inês Hamann. **Arte e grande público: a distância a ser extinta.** Campinas, São Paulo, São Paulo: Autores Associados, 2003.

RICHTER, Ivone Mendes. **Interculturalidade e estética do cotidiano no ensino das artes visuais.** Campinas, SP: Mercado de letras, 2003.

SALLES, Cecília Almeida. Estética do movimento criador. In: _____. **Gesto Inacabado: processo de criação artística.** São Paulo: FAPESP: Annablume, 1998, p. 25-42.

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

SALLES, Cecília Almeida. **Arquivos de criação: arte e curadoria.** Vinhedo: Horizonte. 2010.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 4 ed. São Paulo: Autores Associados, 1994.

SCHLICHTA, Consuelo. **Arte e educação, há um lugar para a arte no ensino médio?** Curitiba: Aymará, 2009.

SILVA, Alessandro. Leonardo da Vinci, o desbravador do corpo humano. **Jornal da Unicamp**. Campinas, nº568, jul-ago. 2013.

SILVA, Evellyn Ledur da. GIORDANI, Estela Maris. MENOTTI, Camila Ribeiro. As tendências pedagógicas e a utilização dos materiais didáticos no processo de ensino e aprendizagem. In: **VIII SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS: história, sociedade e educação no Brasil**, 2009, Campinas.

Disponível em:

<http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario8/_files/qMP2rpp.pdf>.

VALÉRY, Paul. **Degas dança desenho**. 1.ed. São Paulo: Cosac Naify, 2012.

VÁSQUEZ, Adolfo Sanchez. **As ideias estéticas de Marx**. 3.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

VIGOTSKY, Lev Semyonovich. **Imaginação e criação na infância**. Tradução Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.