

O LUGAR DAS ARTES VISUAIS NA ESCOLA

REFLEXÕES SOBRE
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DIFERENCIADAS

M5391 Mendonça, Luciana Finco
O lugar das Artes Visuais na escola: reflexões sobre
práticas pedagógicas diferenciadas / Luciana Finco
Mendonça. - 2016.
262 p. il. color ; 21 cm

Orientadora: Jocielle Lampert
Bibliografia: p. 259-262
Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado de
Santa Catarina, Centro de Artes, Programa de Pós-
Graduação em Artes Visuais, Florianópolis, 2016.

1. Arte - Estudo e ensino. 2. Educação. 3.
Experiência - Brasil. I. Lampert, Jocielle. II.
Universidade do Estado de Santa Catarina. Programa de
Pós-Graduação em Artes Visuais. III. Título.

CDD: 707 - 20.ed.

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da UDESC



Imagem 1. **Qual o lugar das Artes Visuais na Escola?**, 2015. Fotografia. Luciana Finco Mendonça.

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA
CENTRO DE ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES VISUAIS
MESTRADO**

O LUGAR DAS ARTES VISUAIS NA ESCOLA
REFLEXÕES SOBRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DIFERENCIADAS

Dissertação apresentada ao curso de Pós-Graduação em Artes Visuais do Centro de Artes, da Universidade do Estado de Santa Catarina, como requisito final para obtenção do título de Mestre em Artes Visuais.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Jocielle Lampert

Luciana Finco Mendonça

**FLORIANÓPOLIS – SC
2016**

LUCIANA FINCO MENDONÇA

O LUGAR DAS ARTES VISUAIS NA ESCOLA
REFLEXÕES SOBRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DIFERENCIADAS

Dissertação apresentada ao curso de Pós-Graduação em Artes Visuais do Centro de Artes, da Universidade do Estado de Santa Catarina, como requisito final para obtenção do título de Mestre em Artes Visuais.

Banca examinadora

Orientadora:

Prof^a. Dr^a. Jociele Lampert de Oliveira (CEART/UDESC)

Membro interno:

Prof^a. Dr^a. Maria Raquel da Silva Stolf (CEART/UDESC)

Membro externo:

Prof^a. Dr^a. Mirian Celeste Ferreira Dias Martins (CEFT/UPM)

Suplente Interno:

Prof^a. Dr^a. Elaine Schmidlin (CEART/UDESC)

Suplente externo:

Prof. Dr. Ronaldo Alexandre de Oliveira (CECA/UEL)

Florianópolis, 19 de julho de 2016.

Aos meus Professores e Estudantes, sempre pres(ENT[r]E)s em mim.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Minha Orientadora, Profª Drª Jocielle Lampert, por fazer desta trajetória algo absolutamente maior que uma pesquisa de Pós-Graduação para formação de Mestre em Artes Visuais. Sua ética, seus ensinamentos, suas palavras, seus exemplos, sua confiança em meu projeto de pesquisa (e em mim) ensinaram-me muito sobre Arte, Educação e sobre Vida.

Ao Prof. Dr. Ronaldo Alexandre de Oliveira, presente em minha formação acadêmica desde a Licenciatura em Artes Visuais, por aceitar o convite para compor minha Banca Examinadora de Dissertação, sempre contribuindo, inspirando e incentivando meu aprendizado.

À Profª Drª Mirian Celeste Ferreira Dias Martins, por aceitar o convite para compor minha Banca Examinadora de Dissertação, referência para muitos de nós nos estudos em Arte e em Educação.

À Profª Drª Maria Raquel da Silva Stolf, por aceitar o convite para compor minha Banca Examinadora de Dissertação, compartilhando seus saberes e contribuindo para o desenvolvimento de minha pesquisa.

À Profª Drª Elaine Schmidlin por aceitar o convite para compor minha Banca Examinadora de Dissertação.

À Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior, pela concessão da bolsa CAPES/DS de Pós-Graduação *stricto-sensu*, que viabilizou meus estudos de Mestrado, durante estes dois anos.

Ao Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais – PPGAV/UEDESC, especialmente às Professoras, que contribuíram para minha formação entre os estudos desenvolvidos e saberes construídos no desenrolar das disciplinas cursadas no Programa.

À Escola de Educação Básica Lauro Müller que acolheu minha pesquisa, permitindo que realizasse minhas colheitas no espaço escolar.

Aos Professores de Artes Visuais que contribuíram com minha pesquisa respondendo ao Questionário/Conversa.

À Marcia Amaral de Figueiredo pela troca de experiências sobre Arte, Docência e Escola, sobretudo por tornar-se uma amiga, pelas histórias, carinho e conversas durante este trajeto.

Aos demais colegas de Pós-Graduação, também orientandos da Prof^a Jocielle Lampert, Fábio Wosniak, Leandro Serpa, Silvia Simões de Carvalho, Prof. Juliano dos Reis Siqueira, José Carlos da Rocha, Tharciana Goulart da Silva e Adriane Cristine Kirst Andere de Mello, pelas conversas e compartilhamentos sobre Arte e Educação.

Aos colegas do Grupo de Estudos “Estúdio de Pintura Apotheke”, pelas trocas sobre Arte, entre manhãs no Ateliê de Pintura do DAV/UEDESC, ampliando minhas vivências, práticas artísticas e conhecimentos em Pintura.

Aos funcionários da UEDESC, especialmente do CEART – PPGAV e DAV, presentes em nosso dia a dia acadêmico, entre as burocracias dos papéis, agendas, horários e cuidando dos espaços por onde caminhamos nestes últimos dois anos.

À Maria de Oliveira Mota pela amizade entre conversas e sorrisos, incentivo e poesia.

Aos Professores e amigos da Licenciatura em Artes Visuais (UEL), de Londrina/PR e aos amigos de infância, em Gabriel Monteiro/SP, que caminharam comigo durante este tempo, cada um a seu modo.

À minha família, que mesmo longe, confiou neste meu projeto - de vida.

Com muito respeito, Luciana.

*“As coisas não querem mais ser vistas por
pessoas razoáveis. Elas desejam ser olhadas
de azul”*

(Manoel de Barros)

RESUMO: Este trabalho insere-se no horizonte da Arte e ArteEducação¹ e teve como objeto de investigação a construção do ProfessorArtistaPesquisador atrelada às práticas pedagógicas diferenciadas no ensino das Artes Visuais. Articulou-se como problema de pesquisa o seguinte questionamento: O Professor de Artes Visuais, que desenvolve prática artística na medida do fazer e do pensar, constrói sua prática docente de modo diferenciado? A pesquisa objetivou construir um olhar sobre o ensino de Artes Visuais, tendo como eixo principal refletir sobre a influência de práticas pedagógicas diferenciadas na formação do Professor de Artes Visuais. Para tanto, considerou-se como hipótese a ideia de que as práticas pedagógicas diferenciadas, para além de conteúdos disciplinares e do processo de escolarização, tendem a uma formação do Estudante condizente aos conceitos de Experiência e Educação preconizados por John Dewey (2010) e Elliott Eisner (1972). Os procedimentos utilizados para o desenvolvimento deste trabalho permearam a *Arts-Based Educational Research (ABER)*², de Elliot Eisner & Tom Barone (2006), sendo, ao mesmo tempo, fontes de pesquisa e práticas artísticas. Dentre os procedimentos, destacam-se a realização de um Questionário/Conversa com Professores de Artes Visuais; a imersão no espaço escolar para realização de escuta/escrita/observação/registo dos movimentos desse/nesse lugar; acompanhamento de projeto de Artes Visuais na Escola – Residência Artística; participação no Grupo de Estudos “Estúdio de Pintura Apotheke”.

Palavras-chave: Artes Visuais. Educação. Experiência. ProfessorArtistaPesquisador. Práticas Pedagógicas Diferenciadas.

¹ A opção por grafar “ArteEducação” deste modo, justifica-se pelo fato de entender e considerar, no desenvolvimento da presente pesquisa, que ambas - Arte e Educação - coexistem.

² Ou Pesquisa Educacional Baseada em Artes, sob a sigla PEBA.

ABSTRACT: This work is part of the horizon of Art and ArtEducation³ and had as object of investigation the construction of the ProfessorArtistResearcher linked to the differentiated pedagogical practices in the teaching of Visual Arts. Articulated as research problem the following question: Professor of Visual Arts, which develops artistic practice to the extent of doing and thinking, build their teaching practice in a different way? The research aimed to build a focus on teaching of Visual Arts, the main axis reflect on the influence of different pedagogical practices in the training of Professor of Visual Arts. Therefore, it was considered as hypothesis the idea that differentiated pedagogical practices, in addition to subject content and schooling, tend to training befitting student to experience concepts and education advocated by John Dewey (2010) and Elliott Eisner (1972). The procedures used for the development of this work permeated the Arts-Based Educational Research (ABER)⁴, Elliot Eisner & Tom Barone (2006), while at the same time, research sources and artistic practices. Among the procedures, include the completion of a Questionnaire/Conversation with Visual Arts Teachers; immersion at school to perform listening/writing/watching/recording of movements of this/in this place; Visual Arts project tracking at School - Art Residency; participation in the Study Group "Painting Studio Apotheke".

Keywords: Visual Arts. Education. Experience. ProfessorArtistResearcher. Differentiated Pedagogical Practices.

³ The decision to spell "ArtEducation" thus justified by the fact to understand and consider the development of this research, both - Art and Education - coexist.

⁴ Or *Pesquisa Educacional Baseada em Artes*, under the acronym *PEBA*.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1. Qual o lugar das Artes Visuais na Escola? , 2015. Fotografia. Luciana Finco Mendonça	3
Imagem 2. Notícias , 2015. Fotografia. Luciana Finco Mendonça	27
Imagem 3. O que plantar em dias de chuva? , 2015. Fotografia. Luciana Finco Mendonça	34
Imagem 4. Estudo fotográfico para prática de encáustica tridimensional e composição do “Objeto-Dissertação” , 2015. Fotografia. Luciana Finco Mendonça	46
Imagem 5. Fotografia escolhida como imagem referência para a produção de encaústica tridimensional , 2015. Fotografia. Luciana Finco Mendonça	49
Imagem 6. Processo de encáustica tridimensional , em Estúdio de Pintura Apotheke, 2015. Encáustica. Luciana Finco Mendonça	51
Imagem 7. Prática artística em encáustica tridimensional , em Estúdio de Pintura Apotheke, 2015. Encáustica. Luciana Finco Mendonça	52
Imagem 8. Esboços e anotações em diários de pesquisa para o projeto do “Objeto-Dissertação” , 2015. Diário. Luciana Finco Mendonça	54
Imagem 9. Ver por entre , 2015. Fotografia. Luciana Finco Mendonça	57
Imagem 10. Estudos sobre John Dewey , em Estúdio de Pintura Apotheke, 2015. Fotografia. Luciana Finco Mendonça	63
Imagem 11. Biblioteca da EEB Lauro Müller. Coleção de livros aparentemente nunca folheados , 2015. Fotografia. Luciana Finco Mendonça	68
Imagem 12. Ver pelas frestas , 2015. Fotografia. Luciana Finco Mendonça	73
Imagem 13. Sobre o tempo da Escola , 2015. Fotografia. Luciana Finco Mendonça	76
Imagem 14. Caderno dos desejos , 2014. Diário. Luciana Finco Mendonça	82
Imagem 15. Modos de (re)construção , 2015. Fotografia. Luciana Finco Mendonça	86
Imagem 16. Lugares de plantar , 2015. Fotografia. Luciana Finco Mendonça	91
Imagem 17. Sobre Professores , 2015. Fotografia. Luciana Finco Mendonça	96
Imagem 18. Fundamentos , 2016. Diário. Luciana Finco Mendonça	111

Imagem 19. Imersão , 2015. Fotografia. Luciana Finco Mendonça	114
Imagem 20. Composição: vista para a cidade de dentro do pátio da Escola; primeiros registros escritos e imagem dos padrões do piso hidráulico antigo da Escola; registros escritos e visuais em folhas avulsas de diário , 2015. Folhas avulsas. Luciana Finco Mendonça	121
Imagem 21. Desenho escrito: paisagens da Escola , 2015. Desenho de observação. Caneta Bic s/ papel. 8,5 x 7,3 cm. Luciana Finco Mendonça	123
Imagem 22. Paisagens da Escola , 2015. Escrita/desenho de cena entre a chegada de um Estudante e um funcionário da Escola. Caneta Bic s/ papel de bloquinho. 8,5 x 7,3 cm. Luciana Finco Mendonça	124
Imagem 23. Paisagens da Escola: em conjunto , 2015. Fila de estudantes para o lanche. Caneta Bic s/ papel. 7,3 x 8,5 cm. Luciana Finco Mendonça	125
Imagem 24. Diários durante o recreio , 2015. Fotografia. Luciana Finco Mendonça	126
Imagem 25. Escola , 2015. Desenho/Poema de observação. Registro feito em caderneta-diário. Luciana Finco Mendonça	128
Imagem 26. Paisagens Escolares: ensaio para Escher I , 2015. Descobrimo artistas na Escola. Desenho de observação. Lápis grafite s/ <i>Sketchbook</i> . Luciana Finco Mendonça	129
Imagem 27. Paisagens Escolares: ensaio para Escher II , 2015. Descobrimo artistas na Escola. Desenho de observação. Lápis grafite s/ <i>Sketchbook</i> . Luciana Finco Mendonça	131
Imagem 28. Frame de vídeo , 2015. Vídeo. Luciana Finco Mendonça	132
Imagem 29. Frames de vídeo , 2015. Vídeo. Luciana Finco Mendonça	133
Imagem 30. Diário fls I , 2015. Folhas avulsas. Luciana Finco Mendonça	134
Imagem 31. Diário fls II , 2015. Folhas avulsas. Luciana Finco Mendonça	136
Imagem 32. Diário fls III , 2015. Folhas avulsas. Luciana Finco Mendonça	137
Imagem 33. Diário I , 2015. Caderneta. Luciana Finco Mendonça	139
Imagem 34. Diário II , 2015. Caderneta. Luciana Finco Mendonça	140
Imagem 35. Diário III , 2015. Caderneta. Luciana Finco Mendonça	141
Imagem 36. Diário IV , 2015. Caderneta. Luciana Finco Mendonça	142
Imagens de “Metáforas Visuais” , 2016. Composições a partir de fotografias. Luciana Finco Mendonça	145 a 153
Imagem 37. Lista de nomes descritivos das sonoridades, após a primeira edição dos áudios , 2016. Print de tela do computador. Luciana Finco Mendonça	161

Imagem 38. Lista das sonoridades, após edição definitiva , 2016. Print de tela do computador. Luciana Finco Mendonça	165
Imagem 39. Sino da Escola I , 2015. Print de tela do computador sobre o editor de áudio. Luciana Finco Mendonça	170
Imagem 40. Sino da Escola II , 2015. Print de tela do computador sobre o editor de áudio. Luciana Finco Mendonça	171
Imagem 41. Entrada dos Estudantes , 2015. Print de tela do computador sobre o editor de áudio. Luciana Finco Mendonça	171
Imagem 42. Divulgação diária da Residência Artística nas salas de aula da Escola , 2015. Luciana Finco Mendonça	176
Imagem 43. Folder de divulgação da Residência Artística distribuído na Escola , 2015. Luciana Finco Mendonça	179
Imagem 44. Cartaz de divulgação da Residência Artística “Artist Inside the School” , 2015. Luciana Finco Mendonça	186
Imagem 45. Intervenção nas portas dos banheiros , 2015. À esquerda banheiro masculino e à direita banheiro feminino. Acervo da Autora	189
Imagem 46. Intervenção nas portas dos banheiros: processo , 2015. Acervo da Autora	191
Imagem 47. Ateliê 360º em uso , 2015. Acervo da Autora	192
Imagem 48. Murais e Ateliê 360º: processo , 2015. Acervo da Autora	194
Imagem 49. Nomia , 2015. Intervenção com fita isolante. Leto William. Acervo da Autora	195
Imagem 50. Nomia: processo , 2015. Intervenção com fita isolante. Leto William. Acervo da Autora	197
Imagem 51. Origamias , 2015. Intervenção com lambe-lambes. Carol Nunes. Acervo da Autora	198
Imagem 52. Origamias: processo , 2015. Intervenção com lambe-lambes. Carol Nunes. Acervo da Autora	200
Imagem 53. Estive aqui, de passagem , 2015. Intervenção com estêncil e lambe-lambes. Marcia Amaral. Acervo da Autora	201
Imagem 54. Estive aqui, de passagem: processo , 2015. Intervenção com estêncil e lambe-lambes. Marcia Amaral. Acervo da Autora	205
Imagem 55. Ilha em movimento , 2015. Interferência com caneta nanquim em mapa impresso. Joka. Acervo da Autora	206

Imagem 56. Ilha em movimento: processo , 2015. Interferência com caneta nanquim em mapa impresso. Joka. Acervo da Autora	208
Imagem 57. Escola em preto e branco , 2015. Desenho em nanquim. Daniela Almeida. Acervo da Autora	209
Imagem 58. Escola em preto e branco: processo , 2015. Desenho em nanquim. Daniela Almeida. Acervo da Autora	211
Imagem 59. Uma ponte entre o ProfessorArtista , 2015. Pintura e colagem s/ tela. Patrícia Vilhena. Acervo da Autora	212
Imagem 60. Uma ponte entre o ProfessorArtista: processo , 2015. Pintura e colagem s/ tela. Patrícia Vilhena. Acervo da Autora	214
Imagem 61. Colagens: processo , 2015. Tharciana Goulart. Acervo da Autora	215
Imagem 62. Colagens: processo , 2015. Tharciana Goulart. Acervo da Autora	217
Imagem 63. Oficina de Monotipia: autorretrato , 2015. Óleo s/ papel. Trabalho de Estudante. Acervo da Autora	218
Imagem 64. Oficina de Monotipia / autorretrato: processo , 2015. Ministrada por José Carlos da Rocha. Acervo da Autora	221
Imagem 65. Mesas de Trabalho e Reflexões , 2015. <i>Site Specific</i> . Fábio Wosniak. Acervo da Autora	222
Imagem 66. Mesas de Trabalho e Reflexões: processo , 2015. <i>Site Specific</i> . Fábio Wosniak. Acervo da Autora	224
Imagem 67. Visualidade Orgânica: possibilidades vindas além do concreto , 2015. Matriz de estêncil. Fábio Savicki. Acervo da Autora	225
Imagem 68. Visualidade Orgânica: possibilidades vindas além do concreto - processo , 2015. Matriz de estêncil. Fábio Savicki. Acervo da Autora	227
Imagem 69. Divulgação da Residência Artística pela Escola , 2015. Luciana Finco Mendonça	228
Imagem 70. Desenhos feitos pela Artista Professora Jociele Lampert , 2015. Acervo da Autora	229
Imagem 71. Prática artística de Silvia Carvalho , 2015. Acervo da Autora	230
Imagem 72. Prática artística de Péricles Silva dos Santos , 2015. Acervo da Autora	231
Imagem 73. Aula de Processos Pictóricos da UDESC, realizada no espaço da Escola Lauro Müller. Aula compartilhada entre Artistas, Estudantes da Graduação em Artes Visuais e Estudantes da EEB Lauro Müller , 2015. Acervo da Autora	232

Imagem 74. Aula de Processos Pictóricos da UDESC, realizada no espaço da Escola Lauro Müller. Aula compartilhada entre Artistas, Estudantes da Graduação em Artes Visuais e Estudantes da EEB Lauro Müller , 2015. Acervo da Autora	233
Imagem 75. Aula de Processos Pictóricos da UDESC, realizada no espaço da Escola Lauro Müller. Aula compartilhada entre Artistas, Estudantes da Graduação em Artes Visuais e Estudantes da EEB Lauro Müller , 2015. Acervo da Autora	234
Imagem 76. Qual o lugar das Artes Visuais na Escola? Movimentação dos Estudantes da EEB Lauro Müller durante a Residência, 2015. Acervo da Autora	238
Imagem 77. Qual o lugar das Artes Visuais na Escola? Movimentação dos Artistas Professores Pesquisadores na EEB Lauro Müller durante a Residência, 2015. Acervo da Autora	239
Imagem 78. O lugar das Artes Visuais na Escola. Movimentação dos Estudantes e Artistas Professores Pesquisadores na EEB Lauro Müller durante a Residência, 2015. Acervo da Autora	240
Imagem 79. O lugar das Artes Visuais na Escola. Movimentação dos Estudantes e Artistas Professores Pesquisadores na EEB Lauro Müller durante a Residência, 2015. Acervo da Autora	241
Imagem 80. Sobre pintura , 2016. Fotografia, Luciana Finco Mendonça	242
Imagem 81. Ateliê de Pintura da UDESC , 2015. Fotografia, Luciana Finco Mendonça	244
Imagem 82. Prática artística de Monitipia, Fluxus Day organizado pelo Estúdio de Pintura Apotheke , 2015. Fotografia. Acervo da Autora	245
Imagem 83. No Estúdio de Pintura Apotheke , 2015. Acervo da Autora	248
Imagem 84. Estúdio de Pintura Apotheke: processos de pesquisa , 2015. Acervo da Autora	251
Imagem 85. Processos , 2015. Acervo da Autora	252

SUMÁRIO

ENSEJO29

I NASCEDOURO35

TRAJETOS PELA EDUCAÇÃO38

TRAJETOS PARA A FORMAÇÃO DE MESTRE EM ARTES VISUAIS42

TRAJETOS PARA O “OBJETO-DISSERTAÇÃO”45

II ESPAÇOS DIALOGADOS59

O CONCEITO DE EXPERIÊNCIA NO ENTENDIMENTO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
DIFERENCIADAS EM ARTES VISUAIS – Semente I61

PENSAR A RELEVÂNCIA DO ENSINO DE ARTES VISUAIS PARA A
EDUCAÇÃO/FORMAÇÃO DO SUJEITO – Semente II70

O QUE APRENDER DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM OUTROS ESPAÇOS DE ARTE
E DE EDUCAÇÃO? – Semente III80

III CAMINHOS DE CULTIVO E COLHEITA93

QUESTIONÁRIO/CONVERSA97

IMERSÃO NO ESPAÇO ESCOLAR ...115
Diário de ProfessorArtistaPesquisador ...121
Metáforas Visuais: ramificações ...143

Sonoridades Escolares ...	154
RESIDÊNCIA DE ARTISTA NA ESCOLA ...	177
ESTÚDIO DE PINTURA APOTHEKE ...	243
REFLEXÕES SOBRE O PERCURSO ...	253
REFERÊNCIAS ...	259



Imagem 2. **Notícias**, 2015. Fotografia. Luciana Finco Mendonça.

Esta pesquisa tem como OBJETO DE INVESTIGAÇÃO **as práticas pedagógicas diferenciadas no ensino das Artes Visuais**, e buscou refletir sobre o lugar das Artes Visuais na Escola, na formação do Professor, bem como esse desdobramento na formação do Estudante.

Na sementeira do objeto de investigação, plantou-se a HIPÓTESE de que **as práticas pedagógicas diferenciadas no ensino das Artes Visuais, para além de conteúdos disciplinares e do processo de escolarização, tendem a uma formação do Professor e do Estudante condizente aos conceitos de Experiência e Educação preconizados por John Dewey (2010) e Elliot Eisner (1972).**

Deste modo, faz-se significativo para o decorrer da leitura desta pesquisa ter em mente algumas questões de aproximação:

1. as experiências de/para a formação do Professor de Artes Visuais, refletindo sobre a prática docente na dimensão do ProfessorArtistaPesquisador⁵;
2. a relação/presença dessa formação do Professor, com o fazer e pensar Artes Visuais na Escola para além de um conjunto de conteúdos e uma disciplina do currículo escolar;

⁵ Nesta pesquisa, pensamos o Professor de Artes Visuais como um Professor que também é Artista e Pesquisador. Contudo, optamos em grafar ProfessorArtistaPesquisador entendendo que este modo “visual” da palavra transpareça a integração do ser Professor. O termo artista professor foi pensado inicialmente por George Wallis, por volta do século XIX, e cada vez mais apresenta configurações variadas e híbridas entre essas esferas da docência, prática artística e pesquisa, conforme a identidade que cada um de nós construímos e assumimos neste território do ensino das Artes.

3. a contribuição dessas práticas pedagógicas diferenciadas para a constante formação do Professor de Artes Visuais em consonância à formação dos Estudantes, sobressaindo à mera escolarização.

Semeado próximo ao objeto de investigação, tem-se a delimitação do PROBLEMA DE PESQUISA, igualmente frutífero, desta trajetória; este que, junto ao objeto e hipótese, propõe refletir/argumentar sobre a seguinte pergunta: **O Professor de Artes Visuais que desenvolve práticas artísticas, na medida do fazer e do pensar Arte, constrói sua prática docente de modo diferenciado?**

Nesta perspectiva de colheita, o PRINCIPAL OBJETIVO da investigação é **refletir sobre a influência dessas práticas pedagógicas diferenciadas na formação do Professor de Artes Visuais**, levando em consideração a hipótese apresentada acima.

Ao longo desta sementeira e do caminhar em um estado de ser/estar pelos espaços das Artes Visuais, da ArteEducação, da Escola e do ProfessorArtistaPesquisador, pode-se refletir sobre a relevância da prática artística desenvolvida pelo Professor de Artes Visuais, para uma prática docente assumidamente diferenciada, contemporânea, consistente, sobretudo entendida como um processo contínuo de formação, superando simples metas de escolarização, em consonância à Educação do Sujeito.

Dentre outras questões pertinentes ao desenvolvimento deste estudo, destacam-se os seguintes OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- **explorar as concepções de prática artística vinculadas à prática docente junto aos Professores de Artes Visuais;**

- **investigar o espaço escolar no âmbito de sua dinâmica cotidiana (social e estética), desenvolvendo registros poéticos em diário de pesquisador;**

- refletir sobre práticas pedagógicas diferenciadas para o ensino de Artes Visuais;

- pensar sobre a construção do ProfessorArtistaPesquisador, apoiando-se no conceito de Arte como Experiência, de John Dewey (2010).

A presente Dissertação se constrói em cinco momentos de leitura. O primeiro deles chamado ENSEJO; seguido por três capítulos noemados como NASCEDOURO; ESPAÇOS DIALOGADOS; CAMINHOS DE CULTIVO E COLHEITA; e, neste enlace, o momento final intitulado REFLEXÕES SOBRE O PERCURSO.

Além desta organização, é necessário compreender as intenções de construção desta Dissertação como texto final para a disseminação da pesquisa realizada, mas também como sendo lugar de práticas artísticas; para o pensar e fazer Arte, ao mesmo tempo em que se reflete sobre ela. Deste modo, trabalhou-se, por exemplo, na intenção de ampliar os modos de leitura, percorrendo ideias como: para ler este capítulo será preciso ver; para ler este capítulo será preciso ouvir. Ou seja, há momentos no texto que propiciam leituras verbais, visuais e sonoras.

O ENSEJO, no próprio sentido que este vocábulo designa, trata de apresentar um panorama sobre o trajeto desta pesquisa, elucidando ao leitor sob qual objeto de investigação ela se desdobra, sobretudo apontando qual o problema de pesquisa, hipótese e objetivos pretendidos. Além da explanação inicial que se dá pelo resumo, este momento do texto auxilia, de modo direto e objetivo, no mapeamento da Dissertação.

Entre os três capítulos construídos para o texto, tem-se como o primeiro deles NASCEDOURO. Este que ramifica-se em outros três subtítulos: Trajetos pela Educação; Trajetos para a Formação de Mestre em Artes Visuais; Trajetos para o “Objeto-Dissertação”. De modo geral, a relevância de NASCEDOURO se dá não apenas pela

apresentação que faz dos caminhos/vias/percursos que trouxeram-me ao Mestrado, mas também porque fecunda algumas reflexões dos estudos e vivências anteriores a ele, evidenciando sua urdidura atual.

O segundo capítulo, ESPAÇOS DIALOGADOS, planta diversas sementes entre teorias, conceitos, pesquisas e vivências dos autores basilares para esta investigação, principalmente, John Dewey (2010).

Entre três sementes plantadas, cultivou-se estudos e reflexões sobre questões como:

- o conceito de *experiência*⁶ no entendimento de práticas pedagógicas diferenciadas em Artes Visuais – semente I;
- a relevância do ensino de Artes Visuais para a Educação/formação do Sujeito – semente II;
- o que aprender de práticas pedagógicas em outros espaços de Arte e de Educação? – semente III;

Os autores a partir dos quais estes diálogos são plantados percorrem pesquisadores, professores e artistas, bem como os híbridos que poderíamos considerar dessas definições.

O terceiro capítulo, CAMINHOS DE CULTIVO E COLHEITA, contextualiza os procedimentos metodológicos desta pesquisa, fertilizados pela *Arts-Based Educational Research* (ABER), de Elliot Eisner & Tom Barone.

Conforme Eisner & Barone (2006), uma investigação baseada em Artes apresenta qualidades estéticas que são próprias das linguagens da Arte e da prática artística,

⁶ O vocábulo “experiência” quando destacado em itálico demonstra seu uso indicado como conceito de John Dewey (2010).

propriamente interferindo no processo da pesquisa como também na própria escrita do texto. Assim, o que se desenvolve como escrita e mesmo os trabalhos e imagens que acompanham esta pesquisa não são apenas registros, representações e ilustrações da investigação, tampouco anexos, mas de fato constituem-se como a própria pesquisa, desdobrando-se entre seus capítulos.

Deste modo, a metodologia ABER compreende a própria dinâmica desta investigação, uma vez que a coleta de dados (aqui nomeada colheita) para uma Pesquisa Educacional Baseada em Artes é, ao mesmo tempo, fonte de pesquisa e prática artística. Esses “CAMINHOS DE CULTIVO E COLHEITA” abarcam apresentações, descrições e reflexões sobre os procedimentos desenvolvidos enquanto pesquisadora, sendo eles:

- a realização de entrevistas com Professores de Artes Visuais atuantes na Rede Pública de Ensino;
- a imersão no espaço escolar para a realização de escuta/escrita/observação/registro dos movimentos desse/nesse espaço;
- a participação em um projeto de Residência de Artista na Escola;
- a participação no Grupo de Estudos “Estúdio de Pintura Apotheke”.

Ao final da Dissertação, tem-se REFLEXÕES SOBRE O PERCURSO, momento conclusivo do texto que apreende o objeto e o problema da investigação, em diálogo com os referenciais teóricos, desdobrados nos procedimentos metodológicos realizados, no intuito de verificar se os objetivos - geral e específicos - definidos para a construção desta pesquisa foram alcançados, sobretudo refletindo se o pensamento delineado inicialmente na hipótese desta pesquisa, colheu reflexões relevantes ao que havia proposto: refletir sobre práticas pedagógicas diferenciadas no ensino de Artes Visuais, levando em conta a formação do ProfessorArtistaPesquisador em consonância à formação do Estudante.



Imagem 3. **O que plantar em dias de chuva?**, 2015. Fotografia. Luciana Finco Mendonça.

O lugar que hoje encontro e no qual desenvolvi esta pesquisa – para formação de Mestre em Artes Visuais -, no duplo sentido de estar nele, sobretudo de constituir-me nele, possui uma sementeira transcorrida em meio às vivências com as Artes Visuais, com a Educação, com a Escola e com a Docência. Entretanto, não identifico com exatidão um ponto como sendo o início desse semear; algum momento exato que pudesse demarcar este ponto de partida. Aliás, agrada refletir sobre “partida” não apenas como o movimento para algum outro lugar diferente do anterior, mas também, como sinônimo de quebra/rompimento com o *status* do “já conhecido”; o estado comum e acomodado das coisas.

Refletindo sobre o início desse percurso, sem galgar um ponto de partida, mas buscando talvez sua lógica, ordem ou mesmo descrevê-la, ousou afirmar que o ponto de origem é minha própria constituição como Sujeito no mundo, minha Educação, deambulações – como diz minha orientadora Prof^{fa} Jocielle - e questionamentos advindos da experiência do viver. Penso, então, que se necessitasse determinar um momento e/ou lugar para a origem do percurso que me trouxe até aqui, ainda assim, teria que alertar que este trataria de ser uma notação provisória, pois imagino que logo me lembraria de outra experiência transcorrida na infância ou em uma viagem, as quais poderia associar como o âmagô deste trajeto.

Entendo que essa inconstância e a não exatidão da marcação de um tempo, por

exemplo, seja inerente às nossas práticas e experiências do viver, pois a todo momento afetamos e somos afetados pelo mundo. Nossa memória das coisas são reinventadas e desdobramo-nos por novos trajetos.

Portanto, não assumo um lugar ou data para designar meu deslocamento até aqui. Apenas (mas isso não é pouco, nem simples!) gosto de pensar que pelo percurso, me acompanharam muitas angústias de sete anos de prática docente em espaços formais de Educação, que a meu ver não pretendiam a Educação, mas apenas um processo de escolarização dos sujeitos.

Então, sobrevoando o percurso traçado até aqui, não avisto somente uma linha reta e uniforme, capaz de demonstrar, de modo pontual, o evento ou formação da gênese do objeto desta pesquisa. Vislumbro linhas onduladas, sinuosas, oscilantes, com trepidações e “vai-e-vens”, que me levam a configurar o caminho até o objeto desta pesquisa como sendo uma construção a partir de uma rede conectada em diversos outros trajetos, que vão em inúmeras direções, entrecruzando-se e (re)construindo-se(me).

A partir desse pensamento sobre o ponto de origem para compreender o objeto da presente pesquisa, percebo-me como errante entre os eventos passados e os atuais, potencializando futuras experiências e conhecimentos, sem que esses eventos anteriores sejam acionados de forma cronológica e/ou linear.

Entendo que o desenvolvimento de uma pesquisa é um processo e, como processo, envolve-se na sucessão de eventos e operações que, possivelmente, nos levam a outros tantos eventos. As perguntas, uma vez feitas, obtêm suas respostas através de estudos, práticas e reflexões, mas também geram novas perguntas; essa é a natureza e constância do pesquisador. A pesquisa, portanto, pode se metaforizar em uma sementeira ou uma caminhada - atenta, observadora, curiosa e questionadora - e, como tal, dinâmica.

Diante desta pesquisa-caminhada/pesquisa-semeadura e assumindo-a como modo de investigação, rompo com o “já conhecido” em detrimento do que se conhecerei, seguindo passo a passo.

Além disso, considerando que a pesquisa é construída a medida que pesquisamos - a cada passo, sem permanecer apenas em concepções que seguimos *a priori*, sem muitos determinismos -, estamos, enquanto pesquisadores, suscetíveis aos (bons) desequilíbrios, ou seja, às atualizações do objeto inicial da pesquisa, em prol da própria ação do pesquisador em pesquisar (pensando aqui sua formação), como também do âmbito da pesquisa (entendendo que esta se dá mais nas incertezas e descobertas pelo caminho, do que pelas certezas dadas desde o objetivo inicial, que não se abala pelo decorrer do trajeto).

Nesta perspectiva, considero que a delimitação do objeto de investigação - as práticas pedagógicas diferenciadas no ensino das Artes Visuais -, trata-se de um momento inicial para minha pesquisa, atualizando-se e ramificando-se conforme o seguimento da metodologia em uso, das investigações realizadas, das experiências e subjetividades construídas.

Sempre gostei muito da Escola! Do conhecer e saber das coisas, da escrita, da leitura, das fórmulas, do disciplinamento. Ainda que em aspectos e formatos bem tradicionais, sempre foi um lugar muito prazeroso para mim e não há motivos para negar que essa Educação escolar, à seu modo, ajudou em minha formação humana e intelectual, colocando-me de outra maneira no mundo.

Minha vida escolar, por assim dizer, essa vida de formação para as práticas sociais e para o trabalho, evidenciava a necessidade de continuar estudando, sobretudo em uma “boa” Universidade.

Então, com dezessete anos, ingressei em uma “boa” Universidade. Influenciada e incentivada por uma Professora muito querida de Língua Portuguesa, cursei Licenciatura em Letras, pela UNESP/Assis-SP, entre os anos de 2003 e 2006. Bem sei que por imaturidade e mesmo falta de conhecimento, não aproveitei a Universidade em toda sua estrutura, os grupos de estudos, iniciação científica, pesquisas e projetos, mas continuei sendo uma boa aluna, responsável, disciplinada e, após a conclusão da Licenciatura em Letras, com o tão pretendido diploma em mãos, fui trabalhar.

Logo que conclui o curso de Letras, pretendi prestar o exame vestibular para a Graduação em Educação Artística, também ofertado pela UNESP, em Bauru/SP, mas devido algumas mudanças na vida pessoal, essa ação ocorreu apenas anos mais tarde.

Ainda que à época não tenha sido uma escolha por paixão, sonho e pleno gosto, a Licenciatura em Letras levou-me novamente à Escola - aquele lugar que sempre gostei tanto -, porém em um outro papel; podendo olhar de um outro lugar. Toda minha

experiência docente deu-se em instituições públicas. Atuei em diversas Escolas entre as cidades de Assis/SP e Londrina/PR.

Foi então que, já pretendendo cursar a Graduação de Educação Artística, em 2009, mudei-me para Londrina/PR e no ano seguinte ingressei nesta outra Licenciatura, já com seu nome reformulado, Artes Visuais, na Universidade Estadual de Londrina (UEL).

Ao passo que retornava à Universidade, permanecia lecionando Língua Portuguesa e, com cada vez mais histórias da docência e percursos pelas Escolas, minhas experiências em Educação acabavam sempre chegando às salas de aula do curso de Artes Visuais, onde Eu era a Estudante.

Especialmente nos dois últimos da Licenciatura em Artes Visuais, por ocasião das disciplinas que abordavam o Ensino das Artes Visuais e Estágio de Docência, minhas inquietações sobre a Escola e o ser Professora ficaram cada vez mais constantes. Ainda que não percebendo com clareza tudo o que me afetava sobre essas questões, muito menos conseguindo pensar objetivamente em articulações e possibilidades de resistência⁷ e/ou mudanças, percebia que ocorria um desagrado muito grande com os discursos que encontrava na Escola, sobre seus propósitos e funções, por exemplo. Assim, já não mais reconhecia-me plenamente naquele espaço, pois incomodava-me o conceito de Educação ali estabelecido, apenas um pensamento de formatação - forma-mata-ação, de aplicação de formas que matam as ações autônomas do Sujeito - para as esferas de trabalho e consumo, especialmente.

Quando deu-se a época de escrita do Trabalho de Conclusão de Curso, percebi que na oportunidade de prática de pesquisa, essas inquietações sobre os propósitos da

⁷ Ou “reexistência” como diria a Artista Professora Lucimar Bello, respondendo à minha pergunta sobre o lugar da Arte na Escola, em uma entrevista realizada em 2014, no Estúdio de Pintura Apotheke.

Educação e da Escola, ganharam um espaço mais potente e concreto, possibilitando o deslocamento de minha experiência docente, ainda que lecionando outra disciplina, para um lugar de estudo e reflexão.

Encontrava-me no território das Artes Visuais e, diferentemente da primeira Licenciatura, percebi que estava muito mais envolvida com a formação, fosse em leituras, estudos, discussões, a Universidade, projetos de pesquisa, entre outros - pois retornar para a Universidade havia sido de fato uma escolha, e não apenas a procura por um diploma e/ou profissão -, fui em busca de diálogos que pudessem de algum modo apontar para caminhos que se interessavam em redimensionar o espaço simbólico da Escola, no plano da reflexão e discussão; no sentido de ressignificá-la. E, pelos estudos realizados durante a Graduação em Licenciatura em Artes Visuais, configurava que esse estado de mudança, questionamento e crítica pudesse realizar-se por vias da Arte.

Assim, busquei conhecer, através da pesquisa de artigos escritos por Professores e apresentados em diversos encontros da ANPAP, projetos e ações de prática pedagógica que se interessavam em questionar, sobretudo potencializar o espaço da Escola em um processo de identificação dos Sujeitos que nele transitavam.

Através do desenvolvimento do TCC para a conclusão da Licenciatura em Artes Visuais, estabeleci algumas conversas entre meus questionamentos sobre “Para quem está a Educação e a Escola?” e os trabalhos de outros Professores de Artes Visuais, que também estavam pensando/questionando o espaço escolar, currículo e identidade, por meio de práticas artísticas e dialogando com as linguagens da Arte.

Por essa trajetória em meio à Escola, à docência, à pesquisa em Educação e, mais recentemente, minha escolha pelos estudos em/sobre Arte, é que chego à formação para Mestre em Artes Visuais, trazendo ainda mais perguntas, pretendendo minha identidade e

construção como ProfessoraArtistaPesquisadora, por acreditar que tais questionamentos sobre Educação necessitam de reflexões a partir desse território de estudos, ArteEducação e as Artes Visuais.

TRAJETOS PARA A FORMAÇÃO DE MESTRE EM ARTES VISUAIS

O anseio por ingressar no Mestrado ficou latente no último semestre da Licenciatura em Artes Visuais. Como já havia apresentado o TCC no semestre anterior, notei o quão relevante seria poder continuar pesquisando sobre a Escola, sobre Educação, sobre a formação de Professores e Estudantes, a partir do fazer e pensar Arte, mergulhada intimamente neste território.

Então, cursando os últimos meses da Licenciatura em Artes Visuais tinha por certo que queria continuar pesquisando - no Mestrado ou em algum outro grupo de estudos -, mas que isto não seria a certeza de encontrar respostas precisas e soluções para os problemas e inquietações revelados durante minha prática docente. Entendia que uma pesquisa desdobrava-se em novas perguntas e problemas/investigações; que por certo ela não tem um fim, pois a construção de conhecimento não se subjugava a um fim. Então, mesmo que de antemão soubesse que mais questionamentos me tomariam se seguisse adiante, pesquisando, decidi-me pela formação para Mestre em Artes Visuais, configurando que o pesquisar em muito se assemelha à dinâmica do que é a própria Educação e formação do Sujeito - seja esta formal e não-formal -, assim, um fluxo, com constância, inserido em determinado tempo e espaço.

Deste modo, em meu entendimento o ato de pesquisar poderia encontrar na Pós-Graduação uma relação estreita, quase que natural, com o espaço da Escola, sobre o fenômeno da Educação, a partir dos estudos em/sobre Artes Visuais.

Cursar o Mestrado seria estabelecer esse espaço contínuo que acolhesse minhas inquietações em forma de pesquisa, originárias de minhas próprias práticas. Se a Escola,

os modelos e propósitos de Educação vivenciados me afetavam, tinha comigo que era necessário conhecer mais sobre eles, entendê-los, para, então, analisá-los e criticá-los, na direção de propor alguns novos diálogos e olhares, sobretudo para que minha formação e prática docente ganhassem novos movimentos e maturidade.

As vivências na docência moveram-me à pesquisa; os estudos em/sobre Artes Visuais moveram-me a pensar o espaço da Escola e a Educação para algo maior que a formação escolar⁸. E, curiosamente, a presente pesquisa me fez retornar ao espaço da Escola, sob outra configuração, a de pesquisadora, buscando nele alguns caminhos para discutir minhas inquietações sobre ele mesmo. Vejo, então, que o ato de pesquisar que tanto ansiava prosseguir após os estudos da Licenciatura em Artes Visuais, configurou-se como um ato de pesquisar de dentro e sobre esse dentro.

Portanto, esta pesquisa não se daria em outros espaços - ou ao menos não com a potência projetada de discussão e pensamento - que não fosse o espaço da Escola, sobretudo na área de conhecimento e estudos em Artes Visuais, por acreditar que entre suas diversas técnicas, linguagens, trabalhos de Arte, processo criativo do Artista, a prática artística do Professor, possuem a força para o estabelecimento de um conhecer, analisar, projetar e realizar o mundo muito distinto e complexo se comparado a outras áreas do conhecimento.

A Arte está intimamente relacionada à Vida, ao nosso ser/estar no mundo, às nossas ações de intervenção e moldagem/(re)criação dele. Sendo a vida também um todo complexo que não nos permite seu entendimento pleno, devemos seguir atentos às coisas

⁸ Ao pensarmos a Educação nesta perspectiva, como Educação emancipatória e formação de um Sujeito integrante, autônomo e crítico no mundo, ainda que sem citação direta neste texto, também estamos pautados em Paulo Freire, sobretudo considerando que Freire teve contato com a obra de John Dewey.

que nos afetam, às coisas que realizamos. Devemos nos colocar sensíveis às coisas que acontecem ao entorno e isto está profundamente relacionado ao conhecimento que a Arte nos possibilita.

Lembrando uma fala de Fayga Ostrower⁹ (2001), “Quando a gente dá uma forma a alguma coisa, pode ser um jarro, qualquer coisa, a gente também se dá uma forma, quer dizer, a gente cresce, no momento em poder criar, em poder dar uma forma”. Quando mudamos algo no mundo isso também nos modifica, além de modificar o próprio mundo e os sujeitos. Em proximidade à ideia da Artista Professora Ostrower, percebo que as formas delineadas durante a semeadura desta pesquisa, seu florescer e colheita deram-me novos contornos e formas - algo que sempre estará vivo e em constante renovação, pois elas detêm meus afetos pelas coisas do mundo e também o modo como essas coisas me afetam.

9 Por ocasião da palestra “Criar na Arte e na Vida”, Programa Educação pela Arte no Instituto Ayrton Senna, realizada em São Paulo, 2001.

TRAJETOS PARA O “OBJETO-DISSERTAÇÃO”

Na direção de semear, florescer e colher os frutos desta investigação, pretendi também o cultivo de um “Objeto-Dissertação”, algo que pudesse, não apenas apresentar a pesquisa em seu momento conclusivo, mas que dialogasse efetivamente com sua construção. Para tanto, propus a elaboração de um projeto visual compondo o chamado “Objeto-Dissertação”, entendendo que este também seria uma prática artística realizada durante a formação para Mestre em Artes Visuais.

Entendo que a relevância de pensar um projeto visual para a Dissertação como sendo desdobramento para a realização de uma prática artística, seria ampliar o diálogo e potencializar a construção da Professora Artista Pesquisadora à qual busco. Ou seja, conceber até mesmo a apresentação desta Dissertação como sendo um objeto de minha prática artística é poder refletir sobre o todo de um espaço/tempo de pesquisa e estudo criado durante o Mestrado em Artes Visuais, a fim de que desde o primeiro momento de contato com a Dissertação publicada, o leitor pudesse mesmo questionar-se sobre o seu formato diverso e singular, se comparado aos formatos tradicionais, gerando questionamentos, curiosidades e aproximações desde o primeiro instante de acesso ao trabalho.

O caminho para a concepção do “Objeto-Dissertação” foi transpassado pela Escola que acolheu esta investigação, sobretudo pelos estudos realizados no Grupo de Estudos Estúdio de Pintura Apotheke¹⁰. Assim, o projeto visual tem como referência uma imagem

¹⁰ Sobre a Escola pesquisada e o Estúdio de Pintura Apotheke, cabe maior aproximação do assunto no capítulo III CAMINHOS DE CULTIVO E COLHEITA, em subcapítulos específicos.

colhida na Escola, onde realizei uma imersão de escuta/escrita/observação/registro para esta investigação, bem como o desdobramento que esta imagem teve durante os estudos sobre técnicas pictóricas, especificamente uma prática de encáustica tridimensional, realizados no Estúdio de Pintura Apotheke, espaço precioso que concebo como lugar acolhedor de estudos e pesquisas em Artes Visuais e de construção para minhas práticas artísticas na dimensão de pensar o ProfessorArtistaPesquisador.

A imagem referência colhida na Escola, provém deste grupo de seis fotografias:

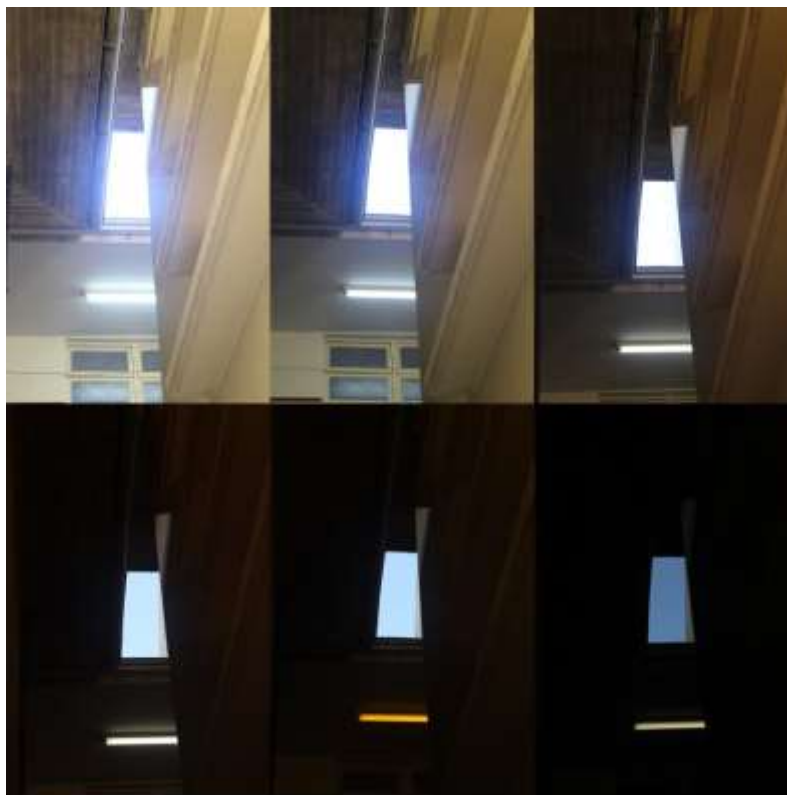


Imagem 4. **Estudo fotográfico para prática de encáustica tridimensional e composição do “Objeto-Dissertação”**, 2015. Fotografia. Luciana Finco Mendonça.

A colheita dessas imagens partiu de uma experimentação de registro fotográfico digital durante a imersão no espaço escolar e tornou-se um estudo de (des)construção, reflexão e (re)criação do próprio espaço da Escola. A partir da manipulação de captura de luz que é possível realizarmos em câmeras fotográficas digitais, revelou-se entre as imagens colhidas uma possibilidade de estudo de cores. Percebo que ao passo que essa experimentação sobre a luz e cor foi realizada durante a ação do registro, é que me possibilitou pensar essa desconstrução das imagens da Escola. Deste modo, ao observarmos a última imagem, no canto inferior direito, por exemplo, já não é mais possível sabermos a partir de qual nicho da Escola a imagem foi feita. Além de (des)construção, essa ação foi um exercício do ver, de dispor-me a ver um espaço já tão comum e familiar por outros olhos, criando novas narrativas e metáforas.

Os diálogos que os materiais colhidos durante a imersão no espaço da Escola suscitaram nesta pesquisa, foram desdobrados em narrativas após essa ação de imergir, tendo em vista que a intenção de realizar a imersão era simplesmente estar disponível no espaço escolar para observá-lo e pensar Arte, ou seja, intencionava pesquisar o espaço da Escola estando imerso nele, entretanto, não havia previamente definido o quê deste espaço deveria ser pesquisado. A imersão-pesquisa construiu-se no próprio momento de sua realização.

Nesta perspectiva, durante os dias de imersão algumas ideias sobre pensar e fazer Arte iam se revelando. Contudo, retomando com atenção os materiais, fossem os realizados nos diários e *sketchbooks*; na colheita de áudios; nos registros escritos e visuais; ou mesmo nas impressões em memória de minhas visualidades e subjetividades como pesquisadora, é que pude desdobrar essa colheita com foco em desenvolver práticas

artísticas no anseio de construir esta investigação, como também de refletir sobre o ProfessorArtistaPesquisador.

Como membro do Estúdio de Pintura Apotheke e levando em conta a proposta de um encontro para produção de encáustica tridimensional, uma das imagens do estudo fotográfico anteriormente apresentado, tornou-se imagem referência para a produção de um trabalho pictórico.

Desta maneira, foi possível perceber e experienciar que a prática artística detém muitas possibilidades de desdobramento a partir de um mesmo objeto, tratando de ser um exercício para o processo criativo.

Do conjunto de imagens colhidas na Escola, tomei uma como referência para a prática pictórica proposta. Sua escolha ocorreu por dois motivos, por chamar atenção para as duas formas que se destacaram no centro da imagem, conforme a manipulação de entrada de luz e onde quase já não é mais possível reconhecer à qual espaço da Escola se refere - mesmo porque não se trata mais de um espaço da Escola, há o desdobramento desta imagem na criação de outras narrativas para a configuração do processo artístico, e isso se torna mais relevante. O outro motivo para a escolha, foram as duas cores que surgiram nessas formas centrais, na pretensão de poder trabalhar na encáustica uma paleta a partir delas.

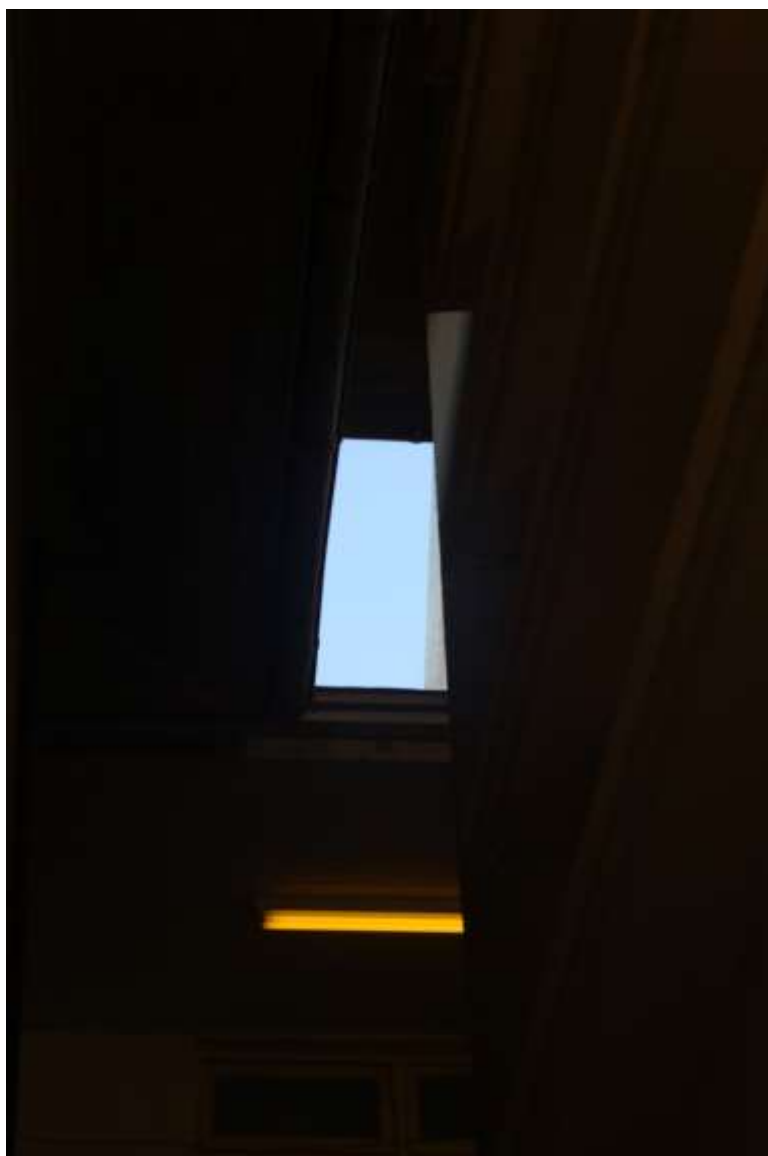


Imagem 5. **Fotografia escolhida como imagem referência para a produção de encaústica tridimensional**, 2015. Fotografia. Luciana Finco Mendonça

Como se tratava de uma imagem colhida durante a imersão da Escola, porém que já não mais a identificava precisamente, pensei a possibilidade de realizar um novo desdobramento deste espaço escolar a partir da prática de encáustica tridimensional. Desejei produzir alguma coisa na dimensão de (re)criar uma impressão sobre este espaço. Seria a urdidura entre uma imagem, a manipulação dela, a técnica pictórica proposta, juntamente com as subjetividades que construí durante a imersão - o caminho para esta prática, associo mesmo com a própria urdidura do ProfessorArtistaPesquisador, sempre essa investigação e desdobramento para se conhecer e construir.

Definidos alguns possíveis materiais de uso para a construção da encáustica - madeira, rolos e tubos de papel, arame, papelão, fita adesiva, tintas, ceras, gesso entre outros, fui em direção ao produzir. E, como objeto pensado e construído a partir da proposta descrita acima, surgiu um novo olhar sobre a Escola, compondo uma metáfora de sua condição de hierarquias, dinâmica cotidiana e possíveis frestas que podemos acessar no processo de Educação para um Sujeito emancipado.



Imagem 6. **Processo de encáustica tridimensional**, em Estúdio de Pintura Apotheke, 2015. Encáustica.
Luciana Finco Mendonça.



Imagem 7. **Prática artística em encáustica tridimensional**, em Estúdio de Pintura Apotheke, 2015.
Encáustica. Luciana Finco Mendonça

Quando a ideia de criar um “Objeto-Dissertação” foi aflorando, sem demora me ocorreu que este objeto poderia ser um desdobramento a partir da prática em encáustica tridimensional, como demonstrado anteriormente, uma vez que para a realização desta prática pictórica é necessário uma estrutura bem montada entre diversos equipamentos e ferramentas, além de um auxílio mútuo entre as pessoas no espaço do ateliê¹¹. Além disso, entendia o próprio “Objeto-Dissertação” como uma prática artística em meio ao desenvolvimento da investigação e de minha construção como ProfessoraArtistaPesquisadora. Nesta direção, realizei o planejamento plástico-visual de como tal objeto poderia ser composto, algo que permeasse uma narrativa entre o material utilizado até seu simbolismo, e que fossem apropriados para a conclusão da Dissertação, em sua apresentação física.

Ainda que o presente texto não dê conta de transparecer o tempo que um desdobramento desta natureza possa levar para ser totalmente planejado e realizado, em resumo, as definições sobre como seria a concepção do “Objeto-Dissertação” foram frutos da observação e reflexão sobre o objeto produzido durante a prática de encáustica tridimensional, somado à vivência da imersão no espaço da Escola. Neste exercício de planejar, neste processo de criação, fui pensando e justificando os porquês deste ou aquele material, deste ou aquele formato, desta ou aquela dimensão entre outras questões.

¹¹ Certamente que essa estrutura e esse modo de organização ao qual me refiro vem das memórias que possuo em meio à participação no Estúdio de Pintura Apotheke.

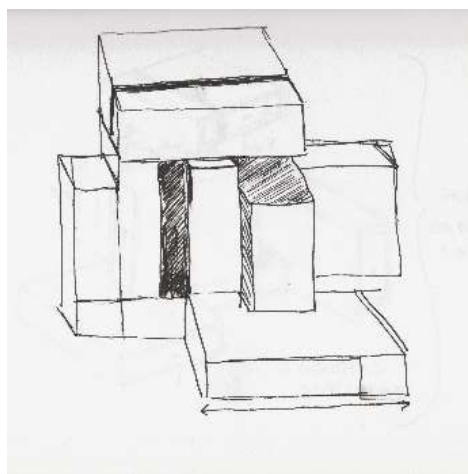
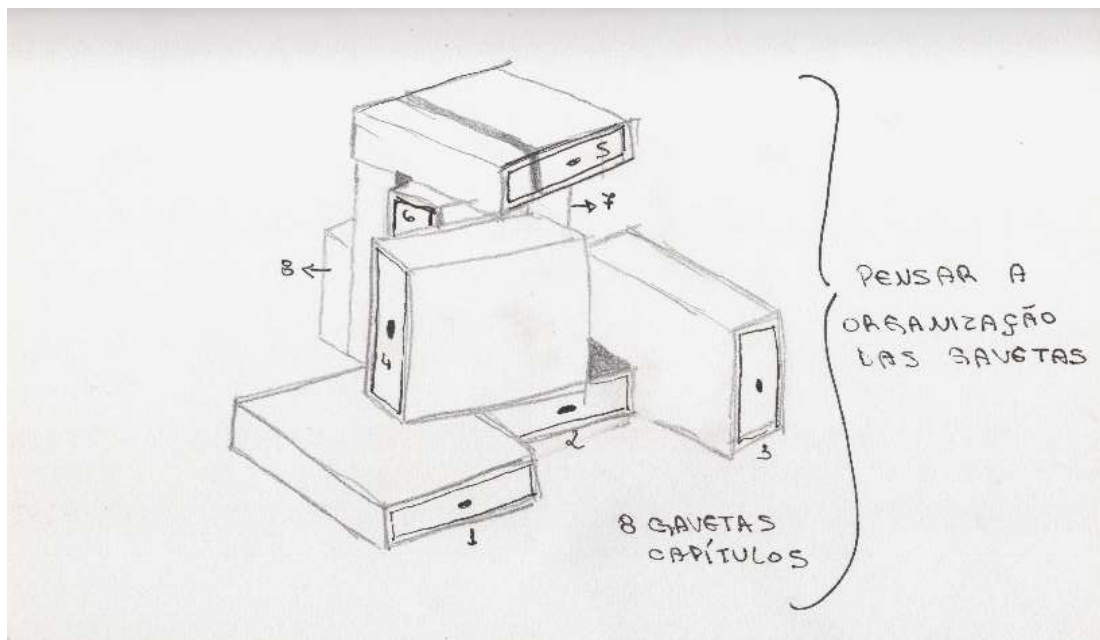


Imagem 8. Esboços e anotações em diários de pesquisa para o projeto do “Objeto-Dissertação”, 2015. Diário. Luciana Finco Mendonça.

Alguns esboços do projeto visual para compor o “Objeto-Dissertação” foram realizados nos diários e *sketchbooks* produzidos durante o Mestrado, entre diversas situações, que não apenas a imersão na Escola.

De modo geral, a ideia de composição versava em construir um objeto na dinâmica de organização da encáustica tridimensional, que por sua vez partiu de uma imagem referência colhida na Escola. Cada uma das estruturas/partes da encáustica seria elaborada como uma pequena gaveta, que conteria um capítulo da Dissertação, um livreto na dimensão de 21 x 21cm. Porém, diferentemente da encáustica, o material utilizado seria transparente - acrílico, isso porque era meu interesse que cada livreto/capítulo pudesse ser visto compondo um todo no objeto. Seria uma narrativa de aproximação com a Escola, algo como a necessária transparência dela diante de todos nós, sendo possível acessá-la a qualquer ocasião ou interesse.

A dinâmica de leitura seria acessar/abrir cada uma dessas gavetas, em um total de oito. Haveria determinada ordem de leitura descrita na apresentação do “Objeto-Dissertação”, contudo ela também poderia ser percorrida por outros trajetos nas mãos dos leitores. Cada livreto teria a capa composta por uma imagem colhida durante a imersão na Escola ou dos desdobramentos que esta imagem tivesse durante os estudos no Mestrado.

Ainda que o projeto não tenha sido executado, acreditei ser relevante registrar seus encaminhamentos neste momento do texto, uma vez que esta ação de planejamento compôs o trajeto de reflexão desta Dissertação. Além disso, ao tratar sobre os desdobramentos ocorridos ao longo do tempo, pretendendo a construção de um “Objeto-Dissertação”, fica evidente a existência de um espaço físico e simbólico onde as práticas artísticas vinculam-se à construção da Dissertação, sobretudo por se tratar de uma

investigação para Mestrado em Artes Visuais, sob a metodologia de Pesquisa Educacional Baseada em Artes.



Imagem 9. **Ver por entre**, 2015. Fotografia. Luciana Finco Mendonça.

ESPAÇOS DIALOGADOS

“...é muito difícil que um grão de areia possa mudar toda uma montanha. Mas, inegavelmente, o grão ajuda a dar forma, e isso é tudo o que podemos querer”

(Luis Camnitzer)

Chamo “Espaços Dialogados” este tempo/espaço no texto onde converso, reflito e construo os pilares basilares para minha pesquisa de Mestrado em Artes Visuais. Não apenas para o texto desta investigação, sobretudo para mim e em mim, convicta de minha formação para Mestre em Artes Visuais.

Esses pilares, que também chamo de “sementes”, sustentam, abraçam e nutrem espaços pelo caminho, criando lugares férteis para o plantio e colheita de estratégias que utilizo no intuito de ser/estar na Escola, pensando e praticando o ensino de Artes Visuais, como ProfessoraArtistaPesquisadora.

Dessa maneira, entendo que os “Espaços Dialogados” se desdobram para além do estabelecimento de teorias e conceitos de pesquisadores e Artistas passíveis de serem discutidos conforme o objeto de minha pesquisa, mas vão delineando modos de compreensão sobre o que possam ser práticas pedagógicas diferenciadas na Escola, como também modos de ser ProfessorArtistaPesquisador.

Considerando, portanto, o objeto desta investigação, refletir sobre práticas pedagógicas diferenciadas no ensino das Artes Visuais, construo pensamentos na consideração de como estas práticas podem ser significativas à Educação e formação do próprio Professor de Artes Visuais, bem como dos Estudantes.

É por meio dos escritos de John Dewey (2010) sobre Arte, Experiência e Educação que construo o principal espaço de diálogo, reflexão e prática desta Dissertação. Além dele, outros espaços geradores da pesquisa confabulam com Elliot Eisner (1972), por este compreender o que a Educação pode aprender das Artes; com Luis Camnitzer (2009) por meio da relação que estabelece entre Arte e práticas artísticas em espaços de Educação, especialmente na concepção de que não há Educação sem Arte, nem Arte sem Educação; com o Jorge Larrosa (2015) e suas ideias sobre experiência, a relação e o desenvolvimento da atenção do sujeito com o mundo, esta última considerada por ele como devendo ser o único objetivo da Educação; além de outros Professores e Artistas como John Cage (2006), Murray Schafer (1991), Mirian Celeste Martins (2014), Jociele Lampert (2014), Raquel Stolf (2015), entre outros, que me entusiasmam com suas experimentações, práticas artísticas, com suas vivências no ensino de Artes, e com a ideia de que pela Arte e os conhecimentos gerados neste campo, podemos ter/criar dispositivos e disparadores que nos auxiliem a (re)descobrir o sentido da visão perante o mundo e, assim, construir minhas próprias práticas como ProfessoraArtistaPesquisadora.

O CONCEITO DE EXPERIÊNCIA NO ENTENDIMENTO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DIFERENCIADAS EM ARTES VISUAIS

“O homem moderno volta à noite para sua casa extenuado por uma imensidade de acontecimentos – divertidos ou tediosos, insólitos ou comuns, atrozes ou prazerosos – sem que nenhum deles se tenha convertido em experiência”

(Giorgio Aganbem)

Semente I

Em seu livro “Arte como Experiência”, John Dewey (2010) evidencia quão relevante é a prática de pesquisa realizada pelo Sujeito, perpassando sua Educação e processo de aprendizagem.

Mesmo após mais de 80 anos de sua publicação¹², a teoria de Dewey faz-se atual e de relevante estudo para o ensino das Artes Visuais e para a ArteEducação, tendo em vista que aborda a valorização do desenvolvimento da autonomia dos Estudantes e a articulação entre teoria e prática, a fim de proporcionar aos Estudantes a possibilidade de solucionar questões a partir de situações diversas, rompendo com métodos rígidos e pré-

¹² Originalmente publicado no ano de 1934.

determinados como geralmente vemos acontecer no ensino escolarizante e tradicional.

Além disso, o filósofo da Educação, Dewey (2010), considera que a ação intelectual associa-se à prática criativa, ao passo que o indivíduo realiza e se conscientiza do próprio processo de pesquisa, reflexão, hipótese e solução de problemas. Temos, deste modo, o desenvolvimento da atenção e da percepção, atuando na construção do olhar estético e da *experiência*, ao invés de um Sujeito distraído, disperso, anestesiado e alienado ao mundo que o cerca.

Nessa perspectiva, através do ato de investigar um objeto, por exemplo, surgem questionamentos, problematizações e levantamento de hipóteses pretendendo o esclarecimento e/ou resolução do problema. Tratam-se de ações e práticas que desdobram-se em novos conhecimentos, sem cessar, em continuidade a outros. Esses exercícios, se realizados de modo atento, consciente e concreto pelo Sujeito, não de maneira automática e dispersa, configuram-se, conforme o conceito de Dewey (2010), como *uma experiência*, ou *experiência singular*.

Segundo o autor, “[...] temos uma experiência singular quando o material vivenciado faz o percurso até sua consecução.” (DEWEY, 2010, p.109). O Sujeito que se coloca atento ao mundo em uma atividade de investigação deste, provavelmente será afetado por seus eventos, fenômenos, formas entre outros, uma vez que está suscetível à esses deslocamentos. Possuindo, esses eventos, qualidades estéticas que sensibilizem o sujeito, no sentido de sua percepção, sensações e intelecção, podemos falar sobre se ter *uma experiência*.

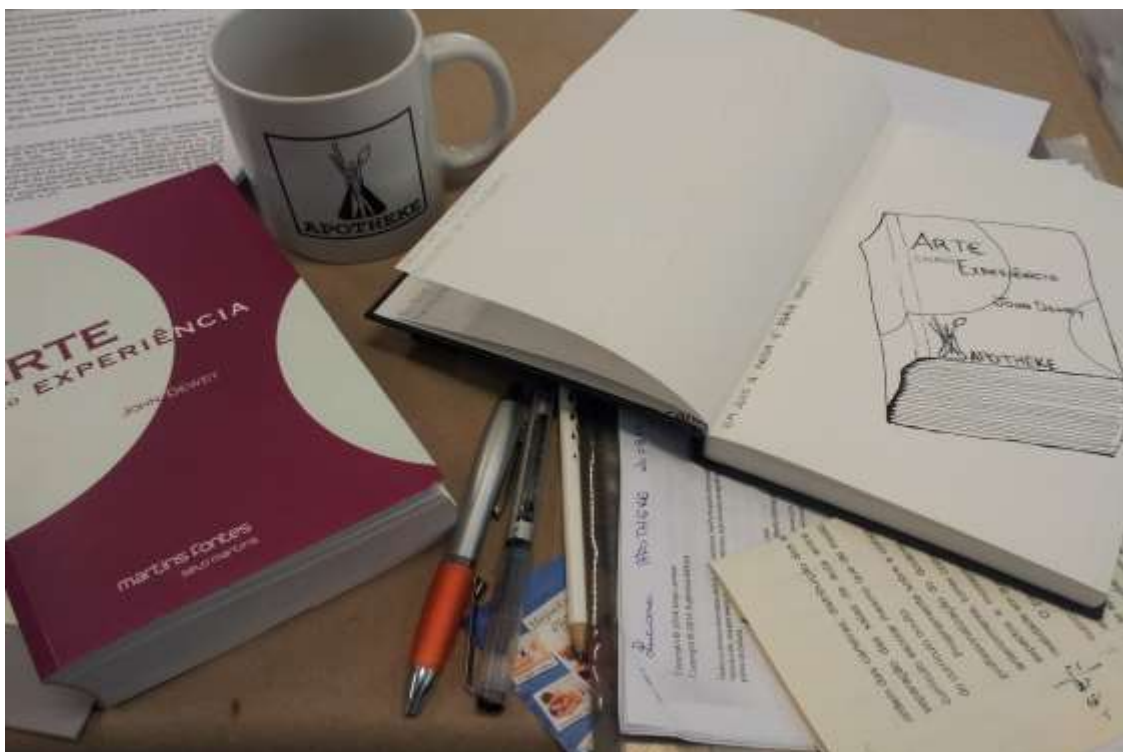


Imagem 10. **Estudos sobre John Dewey**, em Estúdio de Pintura Apotheke, 2015. Fotografia. Luciana Finco Mendonça

Tomando por base a reflexão sobre o conceito de *experiência* de Dewey (2010), é possível pensarmos que o Professor de Artes Visuais, como também outros Professores e profissionais da Educação, poderiam criar para sua prática docente, dispositivos e disparadores - entre temas, artistas, obras, práticas artísticas entre outros - que desencadeassem questionamentos e investigações dos Estudantes; que os afetassem e que possuíssem qualidades estéticas, no sentido de possibilitar à estes terem *experiências*, por meio de reflexões e questionamentos sobre si e sobre o mundo.

Entendemos, por meio do pensamento fundamentado por Dewey (2010), que as práticas pedagógicas diferenciadas em Artes Visuais são aquelas que pretendem a *experiência* no processo de Educação tanto do Professor quanto do Estudante. E, dentre outras questões, concebe a Arte na Escola como linguagem e não como expressão; pensa um ensino de/sobre Artes Visuais como metodologia do processo de conhecimento, dedicado ao exercício da atenção sobre o mundo, suas mudanças, diversidade cultural e não apenas uma lista de conteúdos que se reproduz ou passa aos estudantes em sala de aula.

Nesta perspectiva, compreendemos que a Escola, diferentemente de outros espaços de Educação, com sua dinâmica de tempo e espaço entre encontros cotidianos, oferece ao Professor um ambiente propício para que possamos pensar e desenvolver ferramentas, propostas e práticas que não sejam interrompidas, nem isoladas, mas contínuas - majoritariamente durante vários anos de formação do Sujeito. Esse movimento de sucessão e desdobramento, figura, por exemplo, no entendimento que Dewey (2010) tem por *experiência*

Nessas experiências, cada parte sucessiva flui livremente, sem interrupção e sem vazios não preenchidos, para o que vem a seguir. Ao mesmo tempo, não há sacrifício da identidade singular das partes. Um rio, como algo distinto de um lago, flui. Mas seu fluxo dá a suas partes sucessivas uma clareza e interesse maiores do que os existentes nas partes homogêneas de um lago. Em uma experiência, o fluxo vai de algo para algo. À medida que uma parte leva a outra e que uma parte dá continuidade ao que veio antes, cada uma ganha distinção em si. O todo duradouro se diversifica em fases sucessivas, que são ênfases de suas cores variadas. Por causa da fusão contínua, não há buracos, junções mecânicas em centros mortos quando temos uma experiência *singular*. Há pausas, lugares de repouso, mas eles pontuam e definem a qualidade do movimento. (DEWEY, 2010, p.111)

Ao passo que o autor discorre sobre o fluxo das partes que compõem a *experiência* no Sujeito, é possível associarmos esta ideia à Escola e pensarmos, por exemplo, a organização dos encontros/aulas que ocorrem nela, diariamente, como sendo um lugar também de continuidade e de concatenação.

Contudo, essa possibilidade de estabelecimento de um fluxo contínuo, de construção e coerência, como algo que prossegue em disposição de pequenas camadas; a ideia de que um encontro que se liga à outro; de que um tema e um assunto transborda em outro assunto seguinte ou mesmo no anterior; pode particularmente ser gerada pela prática pedagógica do Professor que pretende uma Educação para a formação do Sujeito, na dimensão desta pesquisa, em práticas pedagógicas diferenciadas. Ou seja, aquela Educação sem direcionamentos unilaterais sobre quem ensina e quem aprende; uma Educação que busque o enlace entre *experiência* e aprendizado, teoria e prática; uma Educação que conceba, conforme as ideias de Dewey (2011), a Escola como lugar laboratorial, de descoberta através da prática e da pesquisa, onde Professores e Estudantes aprendem juntos por meio da investigação intelectual do mundo ao seu entorno, do qual faz parte e no qual deve atuar com criticidade e criatividade.

Pensada assim, uma Educação que pretenda a *experiência* do Sujeito - ou para esta pesquisa, práticas pedagógicas diferenciadas no ensino de Artes Visuais -, contrapõe-se à Educação tradicional, pautada comumente apenas em um transmitir de informações, direcionalmente partidas do Professor para o Estudante, e buscado na história passada. Ainda que discutida há décadas pelo filósofo da Educação John Dewey, essas ideias, diante do que vemos em nossas Escolas, parecem ainda não terem encontrado nos dias atuais espaços para reflexão, transformação e reexistência.

É certo admitir que a educação tradicional adote como matérias curriculares fatos e ideias tão ligados ao passado que pouco contribuem para a compreensão dos problemas do presente e do futuro. Porém, isso nos coloca diante da questão de descobrir a conexão exata entre as realizações do passado e os problemas do presente existentes na experiência. Temos que investigar como o fato de conhecer o passado pode ser traduzido em um instrumental poderoso para lidar efetivamente com o futuro. Podemos rejeitar o conhecimento do passado como um *fim* da educação e, assim, apenas enfatizar sua importância como um *meio*. (DEWEY, 2011, p.25)

Diante dessas afirmações, Dewey (2011) critica o que caracteriza a Educação tradicional, na intenção de refletir sobre aquilo que deva ser primordialmente considerado no processo de aprendizagem e formação do Sujeito, alertando que pautar-se em conhecimentos do passado não deva ser o propósito único da Educação; que estes conhecimentos do passado são relevantes, contudo precisam construir-se em análise e reflexão para o Sujeito criticar e criar no tempo presente, também projetando o tempo futuro. Desse modo, tais conhecimentos do passado se configurariam mais como um meio, como um processo de conhecimento, do que como um fim.

Contudo, o autor, que pretende a discussão e não as respostas - como bem acredita que deva ser própria a Educação e a Escola - prossegue essa ideia indagando que ao enfatizarmos a importância do conhecimento do passado apenas como um *meio* da Educação, não solucionamos nada, mas ficamos perante outro problema “no contexto educacional: como poderá o jovem se tornar conhecedor do passado de forma que tal conhecimento seja um agente poderoso na avaliação da vida atual?” (DEWEY, 2011, p.25).

Retornamos, então, à ideia de pensarmos o Professor como alguém que tem consciência sobre não poder assegurar, ter a certeza, da *experiência* dos Estudantes, mas sim como aquele que criará, a partir de uma prática pedagógica engajada e contextual, dispositivos e disparadores para que essa *experiência* possa encontrar terreno fértil para

germinar, crescer e frutificar.

Sendo assim, Dewey (2011) reflete sobre a noção de que não importa a quantidade de *experiências* propiciadas na Escola pelo Professor, sobretudo depende da qualidade dessas *experiências*.

Isso nos leva a pensar sobre algumas situações no ensino de Artes Visuais. Quando propomos a realização de uma prática em pintura, ela é o fim ou o meio para algo mais? Pretende-se a prática da técnica ou por meio da prática da técnica desenvolver uma prática artística e refletir sobre um tema, assunto ou produção? Nas aulas de Artes Visuais, entre a quantidade de práticas ou as ditas “experiências” propostas, em que se desenha, modela, pinta, cola, recorta, fotografa etc, qual a qualidade dos conhecimentos adquiridos? À que reflexões essas “experiências” levam os Estudantes? Como essas “experiências” desencadeiam outras, em continuidade de reflexão, crítica e criação?

Na verdade, quero enfatizar primeiro o fato de que os jovens têm e passam por experiências nas escolas tradicionais, e segundo, o fato de que o problema não é a falta de experiências, mas o caráter dessas experiências – falho e defeituoso do ponto de vista da conexão com experiências futuras. [...] Não é suficiente insistir na necessidade da experiência, nem mesmo de atividade em experiência. Tudo depende da *qualidade* da experiência que se tem. DEWEY, 2011, p. 28)

Segundo Dewey (2011), a qualidade da *experiência*, seja ela qual for, possui duas características, a primeira tem um caráter mais imediato, trata-se de algo agradável ou não; a segunda diz respeito ao modo como uma experiência atual exerce influência sobre experiências anteriores, remetendo-nos à ideia de que *experiência*, para o autor, é sempre um fluxo contínuo.

Sobre o primeiro caráter da *experiência*, sabemos que trata-se de fácil identificação e análise por parte do Professor. O desafio, então, encontra-se no segundo caráter

abordado e que nos leva a um questionamento em relação ao objeto desta pesquisa: como práticas pedagógicas no ensino de Artes Visuais podem se articular e se construir em modos diferenciados à Educação tradicional e escolarização, pretendendo a *experiência* dos Estudantes?



Imagem 11. Biblioteca da EEB Lauro Müller. Coleção de livros aparentemente nunca folheados, 2015.
Fotografia. Luciana Finco Mendonça.

Identificar o acontecimento e a construção da *experiência* do estudante não é tarefa fácil ao Professor, tampouco porque, segundo Dewey (2011, p.28) o “efeito de uma *experiência* não se origina em sua superfície”, e continua

É sua tarefa proporcionar situações para que as experiências, embora não provoquem resistência por parte do aluno, mobilizem seus esforços e que, além disso, se apresentem em forma de atividades mais do que imediatamente agradáveis, na medida em que o estimulem e o preparem para experiências futuras. [...] Portanto, o problema central de uma educação baseada na experiência é selecionar o tipo de experiências presentes que continuem a viver frutífera e criativamente nas experiências subsequentes. (DEWEY, 2011, p. 28-29)

Compreendemos em meio à esta discussão que, como bem dizem muitos profissionais da Educação, não há “receita pronta”, o que aliás é algo positivo. Espera-se que o ProfessorArtistaPesquisador, ou qualquer outro Professor, sempre articule seu contexto de atuação, os saberes prévios e os almejados pelos Estudantes com sua prática pedagógica, dessa maneira, cada espaço de atuação, seja considerando nível escolar, Escola e mesmo cada turma para a qual lecionamos, carecerá de determinadas ações, levando-nos à constante mudança no planejamento e atuação do docente.

PENSAR A RELEVÂNCIA DO ENSINO DE ARTES VISUAIS PARA NOSSA
EDUCAÇÃO/FORMAÇÃO

“É estranho a nós, se da escola, tanto se somos professores quanto se somos alunos, voltamos exaustos e mudos, sem nada para dizer, se a escola faz parte desses dispositivos que destroem a experiência ou que a única coisa que fazem é nos desembaraçar da experiência”

(Jorge Larrosa)

Semente II

O diálogo sobre o ensino das Artes Visuais na Escola permeia todos os espaços desta investigação, pretendendo pensar sobre seu lugar e relevância, bem como, realizar reflexões sobre a possibilidade de práticas pedagógicas diferenciadas. Nesta direção, buscamos através dos estudos de Eisner (1972), especificamente em seu questionamento - que é também o título do primeiro capítulo do livro *“Educar la visión artística”* - algumas discussões, justificativas e reflexões sobre *“Por qué enseñar Arte?”*.

Dentre alguns pontos apontados pelo autor, destacamos suas ideias em relação às funções da Arte perante os critérios que justificam sua presença na Escola e relevância na formação do Estudante. Dentre elas, a) *ofrecer un sentido de lo visionario en la experiencia*

*humana; b) funciona también como un modo de activar nuestra sensibilidad y ofrece también en forma de metáforas visuales; c) capacidad de vivificar lo concreto*¹³ (EISNER, 1972, p.9-10).

Podemos depreender dos apontamentos do autor, a relevância da Arte ser tratada de fato como área de conhecimento na Escola e o desenvolvimento de práticas artísticas, por parte do Professor de Artes Visuais e dos Estudantes, galgando o desenvolvimento de

[...] nuestra atención sobre los aspectos aparentemente triviales de nuestra experiencia, lo cual nos permite hallar nuevo valor en ellos. La mirada del artista encuentra placer y significado en la sugerente sutileza de las reminiscencias y lugares de nuestra existencia. La obra de arte muestra estas intuiciones, las hace vivenciar y despierta de nuevo nuestra conciencia hacia lo que hemos aprendido a no ver. Así, el arte es el peor enemigo de la mediocridad, de lo mundano.¹⁴ (EISNER, 1972, p.11)

Para Eisner (1972), a relevância do ensino de Artes na formação do Sujeito se dá no entendimento de que é por meio dela que podemos ter dispositivos que nos auxiliem a (re)descobrir o sentido da visão perante o mundo¹⁵, sendo que esta atenção possui um

¹³ Tradução livre. a) oferecer uma sensação do que seja o visionário/utópico na experiência humana; b) funciona também como uma maneira de ativar nossa sensibilidade e oferecendo-nos metáforas visuais; c) capacidade de vivificar o concreto.

¹⁴ Tradução livre. [...] nossa atenção sobre os aspectos aparentemente triviais de nossa experiência, os quais nos permitem encontrar novo valor neles. O olhar do artista encontra prazer e significado na sutileza sugestiva das reminiscências e dos lugares da nossa existência. A obra de arte mostra essas intuições, faz experimentar e desperta novamente a nossa consciência para o que nós temos aprendendo a não ver mais. Assim, a arte é o pior inimigo da mediocridade, do mundano.

¹⁵ Curiosamente, hoje poderíamos falar não apenas do despertar de uma visão simbólica, como também da visão física pelas coisas ao nosso redor, tendo em vista nossa 'cegueira', menosprezo e falta de atenção pelas visualidades cotidianas, principalmente, pelo adentrar das tecnologias atuais em nossas vidas, que nos anestesiaram de muitos elementos e fenômenos do mundo e do Outro.

significativo papel na construção de nossa vida, tanto na esfera do sensível, como na esfera do olhar crítico.

Associamos essa reflexão de Eisner (1972) com algo que Larrosa (2015)¹⁶ diz sobre, atualmente, podermos considerar que o objetivo da Educação - e podemos pensar uma Educação baseada nas Artes ou a Educação em Artes, por exemplo - não deveria ter outra finalidade que a plenitude do desenvolvimento da atenção ao mundo¹⁷. Essa ideia parece se sobressaltar, no momento em que compreendemos que passamos por uma crise da presença e uma crise da atenção, típicas dos nossos tempos. Desse modo, uma proposta aos Professores seria pensar a própria atenção como sendo um mecanismo na Educação dos Estudantes, de fazer o mundo presente e não apenas de apresentar-lhes o mundo.

Além disso, Larrosa (2015)¹⁸ ao pensar sobre o que seja experiência, discorre sobre a partícula “ex” do vocábulo, como sendo uma indicadora de determinado deslocamento; saída de si mesmo; representativo de algo que nos é exterior e da transformação; ou seja, o fenômeno da experiência sempre necessita de certos deslocamentos do Sujeito, para que algo o afete, para que algo do mundo o toque.

Há algo no que fazemos e no que nos acontece, tanto nas artes como na educação, que não sabemos muito bem o que é, mas é algo sobre o que temos vontade de falar, e de continuar falando, algo sobre o que temos vontade de pensar, e de continuar pensando, e algo a partir do que temos vontade de cantar, e de continuar cantando, porque justamente isso é o que faz com que a educação seja educação, com que a arte seja arte e, certamente, com que a vida esteja viva, ou seja, aberta a sua própria abertura. Assim, insistirei, [...] que não se pode

¹⁶ Anotações de meu diário de pesquisadora. Fala do Professor Larrosa por ocasião de sua palestra proferida em 13.07.15, na Universidade Federal de Santa Catarina UFSC).

¹⁷ Idem.

¹⁸ Idem.

pedagogizar, nem didatizar, nem programar, nem produzir a experiência; [...] que a experiência é algo que pertence aos próprios fundamentos da vida, quando a vida treme, ou se quebra, ou desfalece; [...] (LARROSA, 2015, p.13)

Visto assim, é o Sujeito que age, que se movimenta pelo mundo, não sendo a experiência que simplesmente vai a seu encontro. Contudo, levando em conta a configuração do processo de aprendizagem dos Estudantes, reiteramos que cabe especialmente, ao Professor criar dispositivos e disparadores para que boa parte desses deslocamentos ocorram, instaurando, não a certeza, mas ao menos a possibilidade desse Sujeito ter *experiências*, potencializando esse fenômeno.



Imagem 12. **Ver pelas frestas**, 2015. Fotografia. Luciana Finco Mendonça.

Ainda sobre a partícula “ex”, Larrosa (2015)¹⁹ aborda uma palavra tipicamente utilizada nas Escolas: exercício. Sua intenção era tratar de palavras que são adotadas pela Educação, contudo na dimensão de que não mais deveriam ser utilizadas. Para ele, exercício, muito além de responder uma pergunta do livro ou um problema copiado do quadro na sala de aula, é uma “ginástica da atenção” (LARROSA, 2015)²⁰, servindo o espaço da Escola e a Educação para a construção da atenção, não para a transmissão de saberes.

Assim, a partir das considerações de Larrosa (2015) e retomando ao que diz Eisner (1972) sobre a relevância de educar a visão artística, compreendemos que os propósitos da Educação e do ensino de Artes Visuais, em muito se relacionam, podendo mesmo cooperarem em mútuas trocas.

Essa ideia também é discutida por Eisner (1972, p. 14-16), ao passo que relata sobre algumas pesquisas e projetos estadunidenses, que pretendiam refletir sobre as concepções de Educação e Educação em Arte.

Lo que observamos aquí, al parecer, es el reconocimiento, tanto por parte de los padres como de los profesores, de que el arte contribuye a la calidad de vida, a la diversión e a la satisfacción personal; sin embargo, ambos grupos siguen creyendo que en la escuela debe dedicarse mayor atención a las asignaturas “normales” que a las demás. En cierto sentido, esto es una curiosa contradicción. A menudo hablamos de la necesidad de programas educativos que cultiven las capacidades que ayudan a conseguir mayor calidad de vida. Sin embargo, cuanto menos en opinión de buena parte de los padres y de los profesores, parece que la enseñanza se concibe de algún modo en términos distintos, aun cuando se considere que las

¹⁹ Idem.

²⁰ Idem.

artes hacen una mayor aportación a la calidad de vida que otras asignaturas. (EISNER, 1972, p.16)²¹

Assim como Eisner (1972) relata uma presente contradição entre a opinião de pais e Professores sobre a relevância que o ensino de Artes representa na Educação dos jovens e em sua qualidade de vida e formação, notamos que em outra direção versam as intenções estabelecidas para a Educação escolar que vemos hoje – e podemos usar os comentários dessa pesquisa em nosso contexto brasileiro, este que relega às Artes um espaço muito “sofrido” na Escola e no currículo escolar.

Nesta perspectiva, poderíamos retomar um questionamento feito no capítulo primeiro desta pesquisa, “Para quê está a Educação escolar?”, e, assim, entender que essas opiniões divergem, dentre outras coisas, entre aquilo que o mercado de trabalho, o mercado de consumo e a indústria, por exemplo, esperam da formação escolar e que, infelizmente, exerce um espaço de forte opinião entre as pessoas ao pensarem as funções da Escola, e como a Educação pode suplantar essa finalidade – compreendendo que a Escola deve formar um Sujeito para a vida, não apenas para atividades de trabalho.

Para Eisner (2008), a Educação tem muito a aprender com as Artes. Os modos como construímos conhecimento em Arte e as diferentes formas de pensar que são necessárias para criarmos artisticamente, por exemplo, são relevantes para o trabalho

²¹ Tradução livre. O que vemos aqui, aparentemente, é o reconhecimento, por ambos os pais e professores, que a arte contribui para a qualidade de vida, diversão e satisfação pessoal; no entanto, os dois grupos continuam a acreditar que a escola deveria dar mais atenção ao "normal" do que outros assuntos. Em certo sentido, isso é uma contradição curiosa. Falamos muitas vezes da necessidade de adotar programas educacionais que visem desenvolver habilidades que ajudam a alcançar melhor qualidade de vida. No entanto, pelo menos na opinião da maioria dos pais e professores, parece que o ensino é visto de alguma forma, em termos diferentes, mesmo quando se considera que as artes propiciam uma maior contribuição para a qualidade de vida que outros assuntos.

prático, sobretudo intelectual do Estudante em sala de aula e fora dela. Além disso, pensando a prática docente, são relevantes para os modos como planejamos os currículos e mesmo as metodologias de ensino e organização do espaço/tempo escolar.



Imagem 13. **Sobre o tempo da Escola**, 2015. Fotografia. Luciana Finco Mendonça.

Dessa maneira, o autor descreve alguns modos de pensar provenientes das Artes, buscando refletir sobre concepções instauradas há tempos, e por influência da cultura industrial, na Educação. Assim, parte em direção a permear outras concepções daquilo que a Educação pode promover.

Um primeiro aspecto a considerarmos é o processo de uniformização advindo da indústria. Tal processo que funciona na fabricação em série de diversos produtos, deve passar longe dos currículos escolares e práticas pedagógicas. Ainda que tenhamos um currículo estabelecido para o plano da Educação escolar, em absoluto, o Professor precisa considerar seu contexto de atuação para criar estratégias e desenvolver práticas pedagógicas que sejam significativas ou, como investigamos por ocasião desta Dissertação, diferenciadas. O ato criador, na Arte, não ocorre na uniformização ou emprego de técnicas. A criação nos oferece possibilidades de desdobrarmos os conhecimentos adquiridos em virtude do que pretendemos alcançar como objetivos, sobretudo levando em conta que os “desvios” pelo caminho também podem ser refletidos e agregados caso sejam relevantes para a questão.

Além da contradição entre uniformização e criação, Eisner (2008) elenca outros modos de pensar das Artes para refletirmos sobre as concepções e modos de operar na Educação. Dentre eles temos 1. é preciso ver como um Artista, experimentar e criar relações de qualidade e estabelecer juízos de valores entre pensamento e sentimento, percepção focal e simbólica; 2. formular objetivos e tomar decisões conforme o que se pretende investigar, criar ou realizar, contudo há de se considerar a surpresa, entendendo que esta vincula-se à ação de explorar e na descoberta; 3. forma e conteúdo são, mormente, inextrincáveis; 4. nem tudo aquilo que conhecemos já detém uma forma, os limites de nosso conhecimento não se restringem aos nossos modos de linguagem pré-determinados, é necessário criar formas conforme os novos conteúdos; 5. associar o pensamento e o trabalho desejado com o material com o qual trabalhamos, além de sua viabilidade e efeitos diversos do uso de outro material; 6. estabelecer compromissos com os motivos que figuram na produção, ou seja, os motivos tendem a firmarem-se por meio

da satisfação estética que causam conforme o trabalho em si, sendo que estas satisfações estéticas oscilam conforme os sentidos que construímos das coisas.

Ao apresentar essas descrições dos modos de pensar e fazer das Artes e associá-las à Educação, Eisner (2008) afirma que

O nosso destino é mudar a visão social daquilo que as escolas podem ser. Não vai ser uma caminhada fácil, mas quando os mares parecem demasiado traiçoeiros para viajar e as estrelas demasiado distantes para tocar, devemos lembrar-nos da observação de Robert Browning “o alcance de um homem deve exceder a sua capacidade ou para que serve um céu?”²² (EISNER, 2008, p.16)

Também Eisner (2008) cita John Dewey (2010) ao que faz referência à relevância do desenvolvimento da imaginação, algo que a Educação pode aprender das Artes - “A imaginação é o principal instrumento do bem”, em *Arte como Experiência*. Mais ainda, o autor prossegue afirmando que

A imaginação não é um mero ornamento, tal como a arte. Juntas podem libertar-nos dos nossos hábitos enrijecidos. Elas podem ajudar-nos a restaurar um propósito decente para os nossos esforços e a criar o tipo de escolas que as nossas crianças merecem e que a nossa cultura precisa. Tais aspirações, meus amigos, são estrelas pelas quais vale a pena esticar-se. (EISNER, 2008, p.16)

Na conjuntura de pensarmos a relevância do ensino de Artes Visuais para a Educação, especialmente pelo que nos traz John Dewey (2010, 2011) e Elliot Eisner (1972, 2008), compreendemos que ambos apontam para a relevância de uma Educação escolar

²² Robert Browning, “Andrea del Sarto”, in *The Norton Anthology of Poetry*, Edited by Alexander Allison, et. Al. New York: Norton, 1983.

que seja emancipadora, que almeje uma formação capaz de construir a plenitude do Sujeito, bem como sua interação com o mundo, no caminho da *experiência*.

O QUE APRENDER DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM OUTROS ESPAÇOS DE ARTE E DE EDUCAÇÃO?

“Como curador eu me realizo como artista, pois eu ‘construo’ o objeto para expor”

(Fábio José Rodrigues da Costa)²³

Semente III

Relacionado ao pensamento de Dewey (2010) sobre *experiência*, bem como o que ele diz sobre as pausas e lugares de repouso não se configurarem como uma interrupção, mas como tempo/espaço em que a *experiência* prossegue, na trajetória da qualidade estética, Camnitzer (2009), por ocasião do desenvolvimento do projeto curatorial pedagógico para a 6ª Bienal do Mercosul/2007, estabeleceu com a equipe educacional e de mediadores algumas premissas e decisões que caracterizariam-na como a Bienal Pedagógica.

Foram desenhados espaços para discussões ao longo dos roteiros da Bienal. A Bienal, dessa vez, foi concebida fisicamente como uma espécie de parque, com

²³ Artista Professor da Universidade Regional do Cariri (URCA), atua também como curador independente. Texto extraído de sua fala por ocasião de aula aberta “Curadoria”, realizada pelo Grupo de Estudos “Estúdio de Pintura Apotheke”/UDESC, no dia 21.07.15.

circulações simples de passeio interrompidas, frequentemente, por zonas de repouso e conversação. (CAMNITZER, 2009, p.17).

Podemos nos basear nos estudos e vivências dos referidos autores e projetarmos suas leituras na direção de pensar a prática docente em Artes Visuais e a Escola.

Desse modo, suas reflexões e práticas parece-nos dizer sobre a problematização das delimitações de tempo e de espaço presentes na Escola - a entrada e saída dos alunos; as divisões por disciplinas; a organização dos horários das aulas, por exemplo -, suscitando olhares para outros momentos e frestas nesse tempo/espaço demarcado: o intervalo/recreio; os minutos entre as aulas; ou mesmo os momentos de “dispersão” do Estudante para o conteúdo tratado durante a aula da qual participa, mas que essa dispersão pode ser entendida também como um estado de suspensão, lugar de pausa e de reflexão para o assunto ali, imediatamente tratado ou anterior a ele.

Contudo, a ideia estabelecida é a de que a Educação ocorre durante os horários das aulas, das disciplinas, desconsiderando-se as demais práticas desenvolvidas nesses entremeios da Escola. Seria preciso, então, (des)educarmos esses espaços e tempos da Escola? Ressitir a eles ou reexistí-los?

Por meio de Camnitzer (2009), verifica-se a possibilidade de refletir sobre os intercâmbios entre, por exemplo, as práticas curatoriais pedagógicas de espaços expositivos e pensarmos práticas pedagógicas diferenciadas e significativas na Escola, no ensino de/sobre Artes Visuais.

Sobre isso, é relevante considerar que como Professores, estamos a todo momento escolhendo. Elegemos, para a construção do currículo, de planos de aula e de projetos, dentre tantos e tantos assuntos, temas, histórias, Artistas, aqueles que acreditamos serem os mais relevantes para o contexto no qual atuamos, para o seguimento das aulas que

ministramos, dos encontros que temos com os Estudantes na Escola.



Imagem 14. **Caderno dos desejos**, 2014. Diário. Luciana Finco Mendonça.

Nesta perspectiva, como Professores, fazendo determinadas escolhas e, constituindo programas de ensino e currículos em meio às salas de aula por onde transitamos, partimos do escolher para, posteriormente, colher. Colhemos, por meio das discussões, debates, pesquisas, avaliações e outros modos, os frutos que irrompem diante das sementes selecionadas e lançadas. Visto deste modo, podemos aproximar a prática docente de uma prática curatorial, por exemplo.

Contudo, podemos depurar um pouco mais essas aproximações sobre o que se pode aprender de práticas pedagógicas em outros espaços de Arte e de Educação, no relato que Camnitzer (2009) traz na introdução de “*Educação para a Arte/Arte para Educação*”, sobre as mudanças ocorridas no que tange à curadoria para a 6ª Bienal do Mercosul.

É paradoxal, então, que uma dessas bienais, a Bienal do Mercosul, fuja dessa configuração e apareça no mapa como uma “bienal pedagógica”, uma bienal que professa concentrar-se na função educativa da arte por cima da ideia de um campeonato mercantil. Com isso, é a primeira vez que uma bienal de arte internacional tenta transcender a sua própria vocação expositiva para transformar-se em um instrumento radicalmente dedicado à transformação cultural. (CAMNITZER, 2009, p.13)

O autor ressalta que a equipe curatorial pretendeu uma bienal destacando a relação entre o Artista e o público, na direção de aproximar este último do processo criativo do Artista e, deste modo, também perceber-se como criador e não mero espectador, ou mesmo consumidor, das obras expostas.

Assim, podemos estabelecer uma relação entre esse deslocamento do curador, preocupado apenas nas escolhas e disposições das obras dos Artistas no espaço expositivo, para a presença de um curador pedagógico com vistas a integrar e fazer interagir Artista, trabalho, processo criativo e público ativo, com a própria ideia da prática docente do Professor de Artes Visuais, isto é, podemos realizar nossa prática docente apenas repassando informações e tratando a disciplina como uma “caixa” de conteúdos, não preocupados com um currículo que seja contextual, ou podemos atuar na configuração de uma curadoria pedagógica e “resgatar a Arte como uma metodologia do conhecimento” (CAMNITZER, 2009, p. 13), pretendendo uma formação constante do Professor

juntamente com a dos Estudantes, inclusive incluindo estes últimos no processo de escolha e construção do currículo.

À medida que Camnitzer (2009) trata sobre a prática da equipe curatorial no desenho da 6ª Bienal do Mercosul - a Bienal Pedagógica -, nos dá pistas e nos aproxima de uma reflexão sobre as práticas pedagógicas diferenciadas na Escola a partir da ação educativa em espaços expositivos; espaços não-formais de Educação.

Através dessa relação, podemos vislumbrar as potências e possibilidades de desenvolvermos uma prática pedagógica diferenciada; pensarmos a formação do Professor de Artes Visuais, como Professor, mas também como Artista, Pesquisador e, neste exemplo, como Curador também.

Além de Camnitzer (2009), buscamos diálogos com Mirian Celeste Martins, por meio de suas vivências e pesquisas na ArteEducação. Martins (2014) levanta questões relevantes sobre o híbrido *Professor-Curador* (MARTINS, 2014, p.191). A posição que tomamos, enquanto Professores de Artes Visuais, diante das imagens e Artistas que selecionamos, como também o espaço que oferecemos ao processo criativo do Estudante, devendo este ser um espaço de autonomia, repleto de dispositivos para potencializar suas experiências.

A curadoria é criação! É campo dinâmico de agregação de experiências. Entretanto, embora se discuta essa função, já que comumente o curador dita a obra a ser realizada para adequar-se à sua própria criação, não seria importante tornar visível o seu papel em uma exposição? Será que os visitantes, alunos ou não, fariam as mesmas escolhas, proporiam os mesmos diálogos entre obras

colocadas próximas umas às outras, traçariam o mesmo trajeto expositivo?
(MARTINS, 2014, p. 191)

A autora trata sobre a dinâmica da prática do Curador, de suas responsabilidades e escolhas dos trabalhos e como estes são organizados e expostos ao público, considerando que toda essa ação é pensada conforme suas intenções e o que se pretende causar na interação entre Artista, seu processo criativo, obra e público. Desse modo, também ocorrem as escolhas dos Professores de Artes Visuais, por um ou outro conteúdo, por esta ou aquela imagem, obra, artista etc. quando organizam suas aulas e constroem currículos para serem desenvolvidos juntos aos Estudantes. O Professor de Artes Visuais acaba sendo um Curador nesse momento, portanto deve conscientizar-se desta ação, a fim de construir suas práticas pedagógicas de modo diferenciado, contextual e significativo ao Estudante.

Um *professor-curador* assume esta ação quando organiza exposições e apresentações de seus alunos, quando abre espaços para intervenções poéticas. Um professor em sala de aula, assim como um educador em uma exposição são também curadores. Escolhem as obras, espetáculos, músicas que serão apresentadas aos alunos ou visitantes. Temos consciência de nossa ação como curadores? (MARTINS, 2014, p. 191)

É relevante refletirmos que, enquanto Professores de Artes Visuais, devemos nos preocupar e estar atentos a esse diálogo entre a prática docente, prática artística e prática curatorial, todas envoltas por outra prática, a de pesquisa, sem que em nenhum momento elas sejam tomadas por territórios distintos, mas que estejam atadas umas às outras, revelando-se no processo de Educação e formação do Professor de Artes Visuais e dos Estudantes.



Imagem 15. **Modos de (re)construção**, 2015. Fotografia. Luciana Finco Mendonça.

Ainda em seu texto “*Curadoria Educativa: dispositivos para encontros*”, Martins (2014) aborda uma série de pequenos recortes com possíveis definições do que seja um Curador pedagógico, entre sites e materiais educativos e de equipes de curadores pedagógicos de diversas exposições. Ao passo que a autora realiza essas aproximações entre tantos olhares sobre essa prática de curadoria pedagógica, percebemos que esta última vai tomando corpo e definição, ao mesmo tempo que sempre atualizada conforme as pretensões de cada ação perante as exposições realizadas.

Dentre esse levantamento de Martins (2014), ressaltamos uma definição, proveniente da equipe curatorial da 31ª Bienal de São Paulo, que aborda o conceito, pensando o público visitante da exposição, como que em uma passagem de *espectadores a usuários e/ou espectadores emancipados*²⁴

“[...] a equipe curatorial decidiu colocar a educação no centro. Isso significa que queremos envolver as pessoas em um processo de descoberta e transformação, no qual a Arte seja um meio de criar possibilidades inesperadas para aqueles que investem seu tempo e energia na experiência.” Dentre os dez princípios que geram ferramentas, um conceito é fundamental para a mediação cultural: “6 De espectadores a usuários. A 31ª Bienal enfatizará usuários ativos mais do que espectadores. Espera-se que os usuários recebam os trabalhos artísticos e os tornem parte de suas próprias preocupações” (ESCHE et al., 2014, p.8 *apud* MARTINS, 2014, p. 193)

Potencialmente, essa ideia de *espectadores emancipados* e a passagem de *espectadores para usuários* pode ser levada à Escola pretendendo uma mudança, primeiramente, na prática pedagógica do Professor de Artes Visuais - como também outros

²⁴ O conceito de *espectador emancipado* vem do filósofo Jacques Rancière, cujo livro homônimo “O Espectador Emancipado”, publicado pela Martins Fontes em 2012, aborda sobre a capacidade de ver do espectador, deste saber o que pensar e fazer a respeito daquilo que vê.

Professores -, conseqüentemente na formação dos Estudantes, pois estes recebem conteúdos, informações, propostas e materiais, ao passo que também teriam respaldo para atuarem com autonomia e desenvolverem pesquisas em Artes Visuais, desdobrarem esses temas em novos assuntos, criarem, proporem e exporem.

Projetando a prática do Curador, do Curador Pedagógico em espaços expositivos e do Professor de Artes Visuais na Escola, pretendendo a Educação dos Estudantes em algo concreto e efetivo, podemos continuar nosso diálogo com as ideias de Dewey (2010) quando este trata sobre se ter uma *experiência singular*, aproximando o Artista e o Sujeito que tem contato com seu trabalho de Arte, refletindo sobre os modos do processo de criação, prática artística, percepção e experiência estética.

Para perceber, o espectador ou observador tem de criar sua experiência. E a criação deve incluir relações comparáveis às vivenciadas pelo produtor original. Elas não são idênticas, em um sentido literal. Mas, tanto aquele que percebe quanto no artista, deve haver uma ordenação dos elementos do conjunto que, em sua forma, embora não nos detalhes, seja idêntica ao processo de organização conscientemente vivenciado pelo criador da obra. Sem um ato de recriação, o objeto não é percebido como uma obra de arte. O artista escolheu, simplificou, esclareceu, abreviou e condensou a obra de acordo com seu interesse. Aquele que olha deve passar por essas operações, de acordo com seu ponto de vista e seu interesse. Em ambos, ocorre um ato de abstração, isto é, de extração daquilo que é significativo. Em ambos, existe compreensão, na acepção literal desse termo – isto é, uma reunião de detalhes e particularidades fisicamente dispersos em um todo vivenciado. Há um trabalho feito por parte de quem percebe, assim como há um trabalho por parte do artista. Quem é por demais preguiçoso, inativo ou embotado por convenções para executar este trabalho não vê, nem ouve. Sua “apreciação” é uma mescla de retalhos de saber com a conformidade às normas da admiração convencional e com uma empolgação afetiva confusa, mesmo que genuína. (DEWEY, 2010, p.137)

Como Professores, devemos estar inteiramente mergulhados no processo de Educação, para propormos e proporcionarmos dispositivos e disparadores para que essa

experiência possa, de algum modo, acontecer/afetar os Estudantes. É provável que não consigamos ter controle e certeza sobre a *experiência* de Outro, contudo, como Professores de Artes Visuais, como profissionais da Educação, em espaços formais ou não-formais, devemos ter esse compromisso de, ao menos, disparar os dispositivos.

Tanto nas instituições culturais como no espaço da escola, provocar essa experiência é a tônica da mediação cultural. O professor pode vir a ser um provocador dessas experiências estéticas e agir como um curador quando privilegia algumas obras e artistas e não outras, quando exhibe reproduções de obras com boa visibilidade, quando planeja uma visita a uma exposição ou a uma sala de espetáculos ou concertos, quando coordena a apresentação de trabalhos de seus alunos (seja em uma exposição ou espetáculo nos eventos da escola etc.), quando dá a ver a cidade, o patrimônio cultural, a cultura visual e sonora. (MARTINS, 2014, p.195)

Ainda em Martins (2014), faz-se importante o relato que a autora oferece sobre sua própria experiência na formação de Estudantes do curso de Pedagogia, com a qual trabalha. Podemos mesmo relacionar o que ela nos relata como sendo uma prática artística por parte de suas Estudantes, futuras Professoras, mesmo que não especificamente de Artes Visuais.

Percebo também que as minhas estudantes do curso de Pedagogia ampliam seus olhares quando criam suas curadorias. No universo de imagens oferecidas pela web, descobrem que qualquer tema pode gerar múltiplas conexões. Com apoio, começam também a perceber que as imagens precisam ter qualidade de reprodutibilidade, que precisam buscar as autorias e citar devidamente, que precisam cuidar do modo como as apresentam. Um universo se abre quando se percebem criadoras em suas curadorias educativas e percebem a necessidade de critérios, de conceitos, de escolhas sensíveis. (MARTINS, 2014, p. 201)

Portanto, seja como Professor de Artes Visuais, Curador, Estudante, visitante de uma exposição, todos somos construtores de conhecimentos e podemos fazê-lo por meio

de práticas artísticas e de pesquisas.

O relato que Martins (2014) faz, afirma mais uma vez a importância de nossas escolhas, da curadoria que realizamos - leituras, pesquisas, materiais, Artistas, imagens -, pois elas nos formam, e, se pensarmos o Professor, que potencializam sua prática pedagógica de modo a ser contextual e significativa para a Educação dos Estudantes, pretendendo a *experiência*.

Como Professores de Artes Visuais, podemos articular por meio de nossas subjetividades, como também das pesquisas que realizamos, nossa prática docente e nossa prática artística, pensando a construção de um currículo comprometido com uma Educação emancipatória.

Deste modo, sempre à luz de Dewey (2010) e dialogando com vivências e conceitos de pesquisadores como Camnitzer (2009) e Martins (2014), traçamos um diálogo/reflexão sobre o que a Escola, espaço formal de Educação, pode aprender com outros espaços de Arte e de Educação, no que tange às propostas contextualizadas, significativas e contemporâneas, sobretudo pensando a formação do Professor de Artes Visuais, sua prática docente, sua prática artística, bem como os desdobramentos do papel que este assume e exerce junto à Educação dos Estudantes na Escola.

Compreendemos, ainda, que há muitas possibilidades de diálogos e trocas entre a Escola e outros espaços de Arte e de Educação não-formal para pensarmos práticas pedagógicas diferenciadas. Também, o Professor de Artes Visuais, para além de usar de nomenclaturas - Professor Artista Pesquisador Curador Historiador Crítico - pode assumir-se em constante prática de formação e sempre buscar por diferentes diálogos com esses campos e dispositivos que o auxiliem a construir conhecimentos, desdobrando-se em novas práticas pedagógicas para o ensino de/sobre Artes Visuais.



Imagem 16. **Lugares de plantar**, 2015. Fotografia. Luciana Finco Mendonça.

CAMINHOS DE CULTIVO E COLHEITA

“Todo o tempo precisamos estar preparados para o desconhecido, para as situações de surpresa. Nelas reside a energia, os valores artísticos. Arte não é criada, necessariamente, em estúdio. ... a arte pode acontecer na rua, nas árvores, na penumbra ... a arte precisa ser experimentada, vivida, numa perspectiva ampla.”

(Anna Marie Holm)

A pesquisa se faz pelo caminho. Nem tudo está previamente determinado e delimitado desde seu princípio. Considerar suas intempéries e a dinâmica de seu germinar, coloca-nos como pesquisadores constantemente efetivos (vivos) e afetivos durante a investigação. Portanto, pensar os caminhos metodológicos desta pesquisa pressupõe a condição de atentar para um espaço-tempo de cultivo e colheita, ao invés de apenas coleta de dados. Por certo que trata-se de um caminho cíclico, onde os frutos dessa colheita, após determinada escolha, potencializa, inclusive, novos plantios.

Desta maneira, debruçada sobre o objeto e problema desta pesquisa - as práticas pedagógicas diferenciadas no ensino das Artes Visuais, buscando refletir sobre o lugar das Artes Visuais na Escola, na formação do professor de Artes Visuais e do estudante -, bem como os objetivos pretendidos - especialmente, o de refletir sobre a relevância da prática

artística do Professor de Artes Visuais para uma prática docente assumidamente contemporânea, diferenciada, sobretudo em constante formação, superando simples metas de escolarização, em consonância à Educação do sujeito -, apresento a metodologia que guia este trabalho. Trata-se da Pesquisa Educacional Baseada em Artes (ABER), também conhecida como Investigação Baseada em Artes (IBA), apoiada pelos estudos dos teóricos Elliot Eisner & Tom Barone (2006).

A escolha por esse tipo metodologia deu-se pelo entendimento do que pretendi na pesquisa, refletir sobre práticas pedagógicas diferenciadas no ensino das Artes Visuais, como também minha própria formação e entendimento quanto ao que seja a construção/formação de um ProfessorArtistaPesquisador. Nesta perspectiva, a pesquisa proposta para desenvolvimento desta Dissertação não refletiu apenas por via das experiências de outros professores de Artes Visuais, sobretudo desse lugar íntimo de minha própria experiência, enquanto potência para a formação de ProfessoraArtistaPesquisadora.

Dessa maneira, entendo que a metodologia ABER/IBA compreende a própria dinâmica de minha investigação, uma vez que a coleta de dados (aqui nomeada colheita) para uma Investigação Baseada em Artes é, ao mesmo tempo, fonte de pesquisa e prática artística.

Conforme Eisner & Barone (2006), uma Investigação Baseada em Artes apresenta qualidades estéticas que são próprias das linguagens da Arte e da prática artística, propriamente interferindo no processo da pesquisa como também na própria escrita do texto. Assim, o que se desenvolve como escrita e mesmo os trabalhos e imagens que acompanham a pesquisa não são apenas registros, representações e ilustrações da investigação, tampouco anexos, mas de fato constituem-se como a própria pesquisa,

desdobrando-se entre seus capítulos.

Dentre os procedimentos realizados para minha colheita investigativa, que ao mesmo tempo configura-se como prática artística nesse percurso de refletir sobre a construção de um ProfessorArtistaPesquisador, destaco práticas como as de:

- realização de entrevistas com Professores de Artes Visuais atuantes na Rede Pública de Ensino;
- imersão no espaço escolar para a realização de escuta/escrita/observação/registro dos movimentos desse/nesse espaço;
- participação em um projeto de Residência de Artista na Escola;
- participação no Grupo de Estudos “Estúdio de Pintura Apotheke”.

Discorrendo sobre cada um destes aminhos de cultivo e colheita e sobre a relevância de seus trajetos para a presente pesquisa, deve-se considerar que o estabelecimento desses procedimentos são, assim como tratado pela ABER/IBA, práticas possíveis na intensificação de pensar potencialidades e perspectivas para a pesquisa e não uma busca por exatidão de dados e respostas. Conforme Eisner & Barone (2006) “Se tradicionalistas geralmente procuram assegurar explicações sólidas e prognósticos seguros, os Pesquisadores Baseados em Artes visam sugerir novos caminhos para se ver o fenômeno educacional”. Assim, entendo os procedimentos descritos em seguida, como possibilidades de ampliar e aprofundar conversações que devem ser contínuas na ArteEducação.



Imagem 17. **Sobre Professores**, 2015. Fotografia. Luciana Finco Mendonça.

programa
pós-graduação
artes visuais
mestrado
cenrt/udesc

**O LUGAR DAS ARTES VISUAIS NA ESCOLA:
REFLEXÕES SOBRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DIFERENCIADAS**

Mestranda: Luciana Finco Mendonça
Orientadora: Prof^a. Dr^a. Jocielle Lampert

QUESTIONÁRIO/CONVERSA

- 1- O que é ser Professor Artista Pesquisador?
- 2- O que você compreende por prática artística?
- 3- Qual o lugar da (como se dá a) prática artística em relação à sua prática docente?
- 4- Partindo de sua experiência docente como Professor(a) de Artes Visuais, narre (cite um exemplo de) uma prática artística no contexto escolar.



Este foi nosso primeiro procedimento de investigação. Nesta ocasião, desenvolvemos um questionário formado por quatro perguntas, encaminhado via e-mail aos Professores colaboradores da pesquisa, a saber três Professores, todos com experiência de atuação no ensino de Artes Visuais, em Escolas da Rede Pública de Ensino, situadas na cidade de Florianópolis/SC.

O questionário foi elaborado a partir de conversa sobre o foco da presente pesquisa, sendo de acordo entre orientanda e orientadora e, como foi possível ver anteriormente, contemplou perguntas como:

- 1. O que é ser Professor Artista Pesquisador?;**
- 2. O que você compreende por prática artística?;**
- 3. Qual o lugar da (como se dá a) prática artística em relação à sua prática docente?;**
- 4. Partindo de sua experiência docente como Professor(a) de Artes Visuais, narre (cite um exemplo de) uma prática artística no contexto escolar.**

Os três Professores convidados a colaborar com a pesquisa retornaram o e-mail, encaminhando suas respostas.

Para preservar a identidade de cada um desses Professores, utilizamos a nomenclatura Professor 1, Professor 2 e Professor 3²⁵. A seguir, apresentamos a resposta de cada um, a partir das perguntas direcionadas no Questionário/Conversa.

Para a primeira pergunta: “**1. O que é ser Professor Artista Pesquisador?**”, os Professores desenvolveram as seguintes ideias:

²⁵ Adiante P.1, P.2 e P.3.

Professor 1	Professor é, ou deveria ser, um pesquisador nato. Impossível lecionar sem uma pesquisa constante. Sem atualização.
Professor 2	Vejo que ser professor artista pesquisador é articular estes três âmbitos em suas proposições de trabalho. Evidenciar uma prática docente que contemple a pesquisa e o ser artista como participantes efetivos da prática. É um engendramento de ações e experiências.
Professor 3	<p>Creio que responderei as questões 1 e 2²⁶ meio em uma só...</p> <p>Não consigo muito dissociar a ideia de professor da ideia de pesquisador. Isso, obviamente pensando em professores implicados efetivamente com sua profissão. Contudo, a parte do artista não me parece inerente ou obrigatória ao professor de arte. E, ainda que acredite na importância para um professor de arte de uma aprendizagem efetiva no âmbito da produção artística, não penso que é necessário que seja também um artista, isto é, enquanto um produtor de arte em tempo integral (que necessariamente exponha em galeria, etc).</p> <p>Por muito tempo me incomodei com o fato de não produzir mais nada em gravura (na qual me especializei na graduação) ou em qualquer outra linguagem, com medo de que assim ficasse carente de uma parte importante em minha prática docente. Entretanto, percebo os ganhos de ter realizado o bacharelado em Artes Visuais no sentido da construção de um perfil docente que compreende possibilidades e processos artísticos e, com isso, amplia e qualifica suas abordagens pedagógicas.</p> <p>Por fim, creio que esses processos de professor-pesquisador-artista se complementem, uma vez que os caminhos da produção artística nos ensinam sobre os processos de pesquisar e que estes são fundamentais na prática docente. Assim, mais do que complementarem-se, eles acabam potencializando um ao outro.</p>

²⁶ O P.2 refere-se à pergunta “O que você compreende por prática artística?”. Desse modo, seu arquivo Questionário/Conversa não apresenta resposta na próxima questão número 2, mas que por organização deste texto repetiremos sua resposta na tabela seguinte.

Apesar da pergunta se tratar de um questionamento direto, percebe-se que P.1 não contempla em sua resposta a ideia de Artista e/ou de um Professor de Artes Visuais que desenvolva práticas artísticas em meio ao próprio ato de pesquisar. Deste modo, apenas tece um breve comentário sobre a docência estar intimamente relacionada à pesquisa, sendo relevante à formação do Professor uma atualização constante de seus saberes. Diferentemente, P.2 aborda os três âmbitos - Professor Artista e Pesquisador - na articulação de sua resposta, afirmando, ao menos em teoria, que é importante esse “engendramento” para a construção do Professor de Artes Visuais, bem como sua prática docente junto aos Estudantes. Já P.3 inicia sua resposta ponderando entre o que P.1 destacou - a questão da pesquisa, por certo, ser algo inerente à docência - e desenvolve um pouco mais sua resposta no horizonte de pensar a prática artística pelo Professor de Artes Visuais. Nesta perspectiva, confere à ideia a noção de não ser necessário ao Professor de Artes Visuais ser também um Artista, contudo pontua este pensamento sobre determinado gênero de Artista, ou seja, como sendo aquele que expõe em espaços institucionalizados de Arte (Galerias, Museus, Casas de Cultura etc.), ou mesmo Artista em tempo integral.

Não obstante, levando em conta o seguimento da resposta, podemos afirmar que P.3 considera a prática artística como sendo importante à formação do Professor de Artes Visuais, não obrigatoriamente este devendo ser um Artista que expõe em Galerias, ou um Artista atuante no mercado da Arte, com um processo e produção plástica consolidados. Acreditamos, então, que P.3 congregue na ideia de ProfessorArtistaPesquisador o entendimento de um Professor de Artes Visuais que desenvolva algumas práticas artísticas, experimentais talvez, na relevância de pensar sua prática docente (atuação em sala de aula junto aos Estudantes) e prática de pesquisa, criando, a partir de sua própria

experimentação e *experiência*, dispositivos e disparadores que possibilitem aos Estudantes terem experiências estéticas, desenvolverem a percepção, o olhar crítico, autonomia de pensamento e processos de criação.

Se considerarmos que a resposta à primeira questão reflete a própria experiência dos Professores relacionada à sua prática pedagógica em Artes Visuais, seria possível afirmar que P.1, diferentemente de P.2 e P.3, não considera a dimensão de um Professor de Artes Visuais que além de pesquisar (talvez apenas teoricamente neste caso), acredite ser relevante à sua prática docente o desenvolvimento de práticas artísticas. Neste momento, podemos lançar a seguinte pergunta encaminhando as reflexões propostas nesta pesquisa: “Qual a relevância para um Professor de Artes Visuais pensar e produzir Arte?” ou ainda, “Qual a relevância para o ensino de Arte nas Escolas, para a área de ArteEducação, como também para a formação dos Estudantes, um Professor de Artes Visuais que pense e produza Arte, associados à sua prática de pesquisa e formação/atualização de saberes?”.

Para a segunda pergunta: “**2. O que você compreende por prática artística?**”, os professores desenvolveram as seguintes respostas:

Professor 1	Penso que minha resposta será óbvia, pois penso que prática artista é o desenvolvimento de atividade prática relacionada à arte.
Professor 2	Por prática artística compreendo tudo aquilo que, de alguma forma está ligado ao fazer profissional do profissional das artes, tanto artista quanto professor, quanto do pesquisador. No caso aqui, pensando este professor artista pesquisador como um profissional de relações conjuntas, que articula estes âmbitos em seu trabalho.
Professor 3	<p>Creio que responderei as questões 1 e 2²⁷ meio em uma só...</p> <p>Não consigo muito dissociar a ideia de professor da ideia de pesquisador. Isso, obviamente pensando em professores implicados efetivamente com sua profissão. Contudo, a parte do artista não me parece inerente ou obrigatória ao professor de arte. E, ainda que acredite na importância para um professor de arte de uma aprendizagem efetiva no âmbito da produção artística, não penso que é necessário que seja também um artista, isto é, enquanto um produtor de arte em tempo integral (que necessariamente exponha em galeria, etc).</p> <p>Por muito tempo me incomodei com o fato de não produzir mais nada em gravura (na qual me especializei na graduação) ou em qualquer outra linguagem, com medo de que assim ficasse carente de uma parte importante em minha prática docente. Entretanto, percebo os ganhos de ter realizado o bacharelado em Artes Visuais no sentido da construção de um perfil docente que compreende possibilidades e processos artísticos e, com isso, amplia e qualifica suas abordagens pedagógicas.</p> <p>Por fim, creio que esses processos de professor-pesquisador-artista se complementem, uma vez que os caminhos da produção artística nos ensinam sobre os processos de pesquisar e que estes são fundamentais na prática docente. Assim, mais do que complementarem-se, eles acabam potencializando um ao outro.</p>

²⁷ O Professor 2 refere-se à pergunta “O que você compreende por prática artística?”. Desse modo, seu arquivo Questionário/Conversa não apresenta resposta na próxima questão número 2, mas que por organização deste texto repetiremos sua resposta na tabela seguinte.

Apesar do questionário ter sido construído a partir de quatro perguntas separadamente, é perceptível que todas envolvem-se na mesma direção, ou seja, pensar sobre o ProfessorArtistaPesquisador e o ensino de Artes Visuais na Escola.

Deste modo, considerando as respostas à pergunta de número 2, inferimos que para P.1 - não apenas porque este utiliza em sua resposta o vocábulo “óbvia”, mas justamente pela ideia que constrói como um todo, inclusive levando em conta sua resposta anterior onde não mencionou o “Artista” entre Professor e Pesquisador - a prática artística não se relaciona com a prática docente e sua pesquisa. Acreditamos que para P.1 estes sejam âmbitos distintos e sem muita conexão ou pouco relevantes de serem desenvolvimentos em uníssono. Além disso, sua resposta não dá margem, não possui maiores detalhamentos, que nos permitam saber com mais precisão o que este Professor entende de fato por prática artística. Distante, também, permanece a ideia de que P.1 desenvolva práticas artísticas associadas à sua prática docente em Artes Visuais.

O P.2 reitera a noção discorrida em sua resposta anterior, sobre associar os três âmbitos de Professor, Artista e Pesquisador, mas não deixa muito clara sua compreensão sobre prática artística, uma vez que afirma que prática artística é o fazer profissional daquele que trabalha com Artes, seja este o próprio Artista, o Professor de Artes Visuais e o Pesquisador de Artes Visuais. Desse modo, P.2 demonstra que atribui relevância à prática artística, contudo sem esmiuçar em sua resposta uma compreensão mais aprofundada, mais detalhada sobre o tema.

Já para P.3, que tendo respondido a segunda questão em conjunto com a primeira, faz uma notação relevante no sentido de rememorar sua própria produção visual em gravura, por exemplo, como sendo algo importante para sua prática docente. É possível notar que considera a prática artística como o próprio fazer e pensar Artes pelo Professor

de Artes Visuais, na dimensão da prática artística poder articular-se com a docência e vice-versa. Além disso, percebemos que P.3 compreende que as possibilidades e processos de criação que se dão na prática artística, também configuram-se como sendo a prática de pesquisa do Professor de Artes Visuais, desse modo, articulando Professor, Pesquisador e Artista.

Para a terceira pergunta: **“3. Qual o lugar da (como se dá a) prática artística em relação à sua prática docente?”**, os Professores desenvolveram as respostas abaixo:

Professor 1	Pesquiso em meu espaço particular as atividades que correspondem a proposta curricular, e as que eu aprendi durante minha graduação, cursos e pesquisas independentes. Para poder adaptar nas turmas que leciono. E no espaço que temos disponível na escola. Que infelizmente está distante de ser adequado.
Professor 2	A prática artística em relação à minha prática docente não está dissociada, pois como disse anteriormente, vejo que o profissional que pensa enquanto professor artista pesquisador articula estes âmbitos de forma conjunta em suas ações profissionais. Portanto o papel da prática artística em relação à minha prática docente tem um papel preponderante em minhas ações.
Professor 3	Em minha experiência anterior (professora de Arte do Colégio Técnico Industrial de Santa Maria – trabalhando com o primeiro ano do ensino médio) ainda via clara a presença de uma prática artística em minha prática docente, uma vez que trabalhava conteúdos de arte, que propunha experimentações artísticas, que conseguia promover discussões pensando as imagens que nos rodeiam e como interagimos com essas... Contudo, agora, em Florianópolis, trabalhando com EJA e conhecendo uma proposta totalmente distinta de qualquer outra com a qual já tenha trabalhado, em que ouvimos constantemente que não somos professores de área, mas de EJA, em que não dispomos de um momento efetivo, constante, específico para trabalhar com os conhecimentos de nossa área... não vejo presente a prática artística em meu trabalho. Mas talvez seja pelo fato de que ingressei nesta modalidade de ensino nesse ano e ainda não esteja adaptada à proposta.

A partir das respostas dadas pelos Professores, notamos que a prática artística desenvolvida por cada um, ou ao menos o que acreditam ser sua prática artística, tenha naturezas distintas. Percebe-se que P.1 não deixa claro quais de fato são suas práticas artísticas, referencia suas experiências com os acordos do currículo escolar, bem como o que estudou durante suas formações, na Graduação entre outras, porém não explicita quais são suas práticas. Além disso, ao tratar do modo como desenvolve estas práticas artísticas, refere-se à realização de uma pesquisa (que talvez seja apenas teórica ou não), provavelmente em sua residência, já que usa a expressão “em meu espaço particular”, excluindo a possibilidade de pensar o próprio espaço da Escola como um lugar para praticar Arte.

Nesta mesma resposta, projetamos ainda dois questionamentos a partir das afirmações que P.1 realiza, o primeiro sobre “adaptar as atividades que pesquisa para as turmas que leciona” e a outra afirmação sobre “adaptar essas mesmas atividades ao espaço escolar que está distante de ser um espaço adequado para as atividades artísticas”. Acreditamos que essas duas afirmações caracterizam um determinado perfil de Professor que - sem muitos detalhes sobre se essa “adaptação” se dê no âmbito material ou conceitual - talvez acredite que o Estudante, esteja em nível inferior ao saberes docentes, em não considerar que o primeiro possui tantas outras experiências que mesmo sendo externas à Escola, estão ali presentes de algum modo. Entretanto, entendendo que o Professor também é constante aprendiz²⁸ e aprende ao passo que ensina nesta troca

²⁸ FREIRE, Paulo. Ensinar, Aprender: leitura do mundo, leitura da palavra. In: **Professora Sim, Tia Não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Editora Olho d'Água, 1997. p. 19 – 26. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/paulofreire/paulo_freire_professora_sim_tia_nao.pdf>. Acesso em: janeiro de 2015.

com os Estudantes, construindo um processo educacional em circuito e não apenas verticalmente, a ideia de ter que “adaptar” atividades para serem trabalhadas com os Estudantes parece subestimar a própria condição de aprendizado deste.

Sobre isso, abrimos um espaço onde podemos pensar com nosso grande Educador e Pesquisador Paulo Freire (1997), em seu livro “Professora sim, tia não - cartas a quem ousa ensinar”, quando discorre sobre a prática docente como um processo de ensino/aprendizagem do próprio Professor, pois não há como ensinar sem aprender:

O aprendizado do ensinante ao ensinar não se dá necessariamente através da retificação que o aprendiz lhe faça de erros cometidos. O aprendizado do ensinante ao ensinar se verifica à medida em que o ensinante, humilde, aberto, se ache permanentemente disponível a repensar o pensado, rever-se em suas posições; em que procura envolver-se com a curiosidade dos alunos e dos diferentes caminhos e veredas, que ela os faz percorrer. Alguns desses caminhos e algumas dessas veredas, que a curiosidade às vezes quase virgem dos alunos percorre, estão grávidas de sugestões, de perguntas que não foram percebidas antes pelo ensinante. Mas agora, ao ensinar, não como um burocrata da mente, mas reconstruindo os caminhos de sua curiosidade – razão por que seu corpo consciente, sensível, emocionado, se abre às adivinhações dos alunos, à sua ingenuidade e à sua criatividade – o ensinante que assim atua tem, no seu ensinar, um momento rico de seu aprender. O ensinante aprende primeiro a ensinar mas aprende a ensinar ao ensinar algo que é reaprendido por estar sendo ensinado. (FREIRE, 1997, p. 19).

Ao passo das repetições vocabulares de Freire para construir sua reflexão sobre o ensinar e o aprender do professor em sua ação docente, parecem elas próprias conotarem esse processo contínuo de estudo e formação do professor. Segundo Freire (1997), a experiência docente, quando percebida e vivida de modo pleno, requer do professor uma “formação permanente do ensinante”. Formação que se funda na análise crítica de sua prática.

Retornando às repostas dos Professores, quando P.1 se refere ao espaço escolar como algo distante de ser ideal para a realização de práticas artísticas, tendo sempre que “adaptá-las” (mais uma vez, não sabemos se em materiais, tempo ou se conceitualmente), podemos pensar sobre a ideia do que seria um espaço ideal e, de modo ainda que simples e prático, pensamos se a Arte, ao longo de sua História, sempre esteve nos mesmíssimos lugares, ou, ao contrário disso, se os Artistas foram se apropriando de outros espaços tornando-os também espaços de Arte. O que seria um espaço ideal na Escola para a prática artística? Seria apenas necessário termos um espaço dito ideal como item primordial para o ensino de Artes Visuais na Escola? Quando um Professor de Artes Visuais afirma que pesquisa práticas artísticas na própria proposta curricular oficializada para a Rede Pública de Ensino, mas que mesmo assim precisa adaptá-las para trabalhar com seus Estudantes, essa ideia torna-se discrepante ao passo que parece-nos que a Proposta Curricular não considera o perfil do seu próprio público alvo para ser construída. Não seria relevante pensar que o Professor, ao propor alguma prática, deva oportunizar ao Estudante o desenvolvimento de uma descoberta de solução mais autônoma, podendo este resolver questões apenas de um modo diferente do esperado, mas ainda assim, resolvê-las?

Seguindo nas respostas à pergunta 3, P.2 mais uma vez reforça a ideia de que os três âmbitos de Professor, Artista e Pesquisador devem caminhar juntos, entretanto não deixa claro como de fato se dá sua prática artística em relação à sua prática docente. Apenas afirma que a primeira é muito relevante em relação à segunda, porém não ofereceu-nos mais detalhes de como elas se articulam. Ficamos com a impressão, não apenas por esta argumentação, como também pelas anteriores, que P.2 articula respostas em uma esfera de saberes mais teóricos, do que propriamente a partir de suas *experiências* na prática docente e prática artística.

O P.3 constrói sua argumentação a partir da retomada de algumas de suas *experiências* como Professor de Arte em diferentes Escolas, como também em diferentes propostas pedagógicas. Desse modo, notamos que uma proposta curricular pode influenciar a construção/atuação do ProfessorArtistaPesquisador e suas práticas artísticas, contudo P.3 pondera sobre sua *experiência* anterior em determinado colégio, no qual propunha experimentações artísticas; associava sua prática artística com sua prática docente de modo mais claro; trabalhava a partir do contexto em que atuava entre outros; com a atual *experiência* que tem vivenciado, a Educação de Jovens e Adultos, onde não vê muita possibilidade de presença de sua prática artística na prática docente, ou por tratar-se de uma modalidade de ensino diferente ou por ainda tratar-se de uma atuação recente como docente.

A quarta e última pergunta foi: **“4. Partindo de sua experiência docente como Professor(a) de Artes Visuais, narre (cite um exemplo de) uma prática artística no contexto escolar.”**. Esta pergunta reúne, de certo modo, as ideias discutidas nas anteriores, ao passo que a partir da narrativa de cada Professor colaborador poderíamos buscar os conceitos que desenvolveram em suas repostas, configurados em exemplos vivos, pois a quarta pergunta buscava saber sobre sua atuação em sala de aula, pensando o ProfessorArtistaPesquisador, ou as variações dessa concepção de Professor de Artes Visuais.

Adiante, temos as seguintes falas dos Professores:

Professor 1	Lembrando que a proposta curricular do Estado de SC para o ensino médio é Artistas Catarinenses. Busco fazer uma ligação com a História da Arte; Focando sempre no sub tema Paisagem. Dentro deste princípio, após explanação da teoria, desenvolvemos trabalho pratico, sendo desenho ou pintura. Inspirado no conjunto da obra do artista, releitura, ou até mesmo cópia da obra. Lembro ainda, que um professor de artes da rede pública estadual de ensino, não leciona apenas artes visuais. Faz parte do currículo, abordar também, música e cênicas.
Professor 2	Não consigo pensar em um momento isolado, pois estas questões estão de fato no cotidiano de minhas ações. Me vejo todos os dias, como professora artista pesquisadora, pois tudo isso faz parte de uma única experiência que acaba por reverberar na escola onde trabalho. Mas um exemplo de prática artística nesse caso pode ser um trabalho que tenho desenvolvido com os alunos do primeiro ano do ensino médio, onde estamos fazendo diversas articulações teóricas e práticas sobre um determinado tema. Todos estamos imbuídos nesse processo de experimentações, inclusive eu enquanto docente. Ao final realizaremos uma exposição conjunta no espaço estético da escola.
Professor 3	<p>Nossa, faz muito tempo que não dou aula. Como disse anteriormente, não estou efetivamente trabalhando com a minha área no momento e, nos últimos quatro anos, estive distante da escola realizando meu doutorado.</p> <p>Mas vou tentar lembrar uma aula... Estava trabalhando com uma turma de primeiro ano do ensino médio, estava trabalhando tendências da arte contemporânea e abordei identidade com os alunos. Levei alguns slides apresentando artistas e obras que tinham como mote a identidade (levei inclusive alguns dos artistas com os quais estava trabalhando em minha investigação de mestrado), discuti com os alunos porque se tratava de um tema significativamente investigado na arte contemporânea e propus uma atividade que levou algumas semanas. Nesta atividade a partir das obras apresentadas, das discussões geradas, eles produziram algo que pensava/problematizava a construção de suas identidades. E neste processo os estudantes apresentaram suas produções poéticas e argumentaram sobre como pensavam suas identidades a partir delas.</p> <p>Lembro de uma aluna que foi coletando coisas de seu dia a dia e construindo uma pasta em que colocava cada um desses artefatos. Papeis de bombom, bilhetinhos das amigas, tickets de alimentação do restaurante universitário... O resultado deste trabalho foi a produção de um objeto, que dialogou tanto com a temática abordada, a identidade, quanto com o estudo da arte contemporânea e suas linguagens e meios.</p>

P.1 nos narra uma de suas situações vividas em sala de aula, como Professor de Artes Visuais, pensando propostas de práticas artísticas desenvolvidas com os Estudantes. É perceptível que direciona a prática, ou o que entende como prática artística, apenas aos Estudantes, não considera em nenhum momento a sua própria prática artística associada ao trabalho realizado em sala de aula, enquanto docente. Desse modo e retomando a ideia discutida em suas respostas anteriores, podemos depreender que a) P.1 circunda apenas a noção de ProfessorPesquisador, ainda que estejamos tratando do Professor de Artes Visuais; b) possivelmente entende por prática artística a pesquisa teórica que realiza e que utiliza para compor sua prática docente; c) P.1 pauta-se muito nos documentos oficiais que ditam o currículo escolar da rede de ensino, este que é genérico quando inserido na realidade de cada Escola, talvez esquecendo, por exemplo, de considerar o contexto em que atua como docente. Além disso, P.1 considera, principalmente, a releitura ou mesmo cópia de trabalhos de outros Artistas realizados pelos Estudantes, entre as linguagens de desenho e pintura, como sendo um exemplo de prática artística em suas aulas. Vale ressaltar que P.1 exemplificou uma prática que realiza com Estudantes do Ensino Médio, e que em nenhum momento, ao dizer que trabalhava muito com paisagem neste nível de ensino, afirmou sair com os Estudantes para outros espaços em busca de diferentes visualidades pela Escola ou mesmo no entorno desta.

O P.2, como já citado anteriormente o perfil de suas respostas e argumentações, reafirma a ideia de articular cotidianamente o Professor, Artista e Pesquisador e sua prática. Entretanto, não detalha pontualmente qual o tipo de prática artística que diz atualmente realizar em sua Escola com Estudantes de Ensino Médio, apenas afirma que estão realizando pesquisas teóricas e práticas sobre “um determinado tema”, desenvolvendo processos de experimentações - que também não explicita em mais

detalhes -, a fim de realizarem uma exposição coletiva em um espaço conhecido como “espaço estético” da Escola.

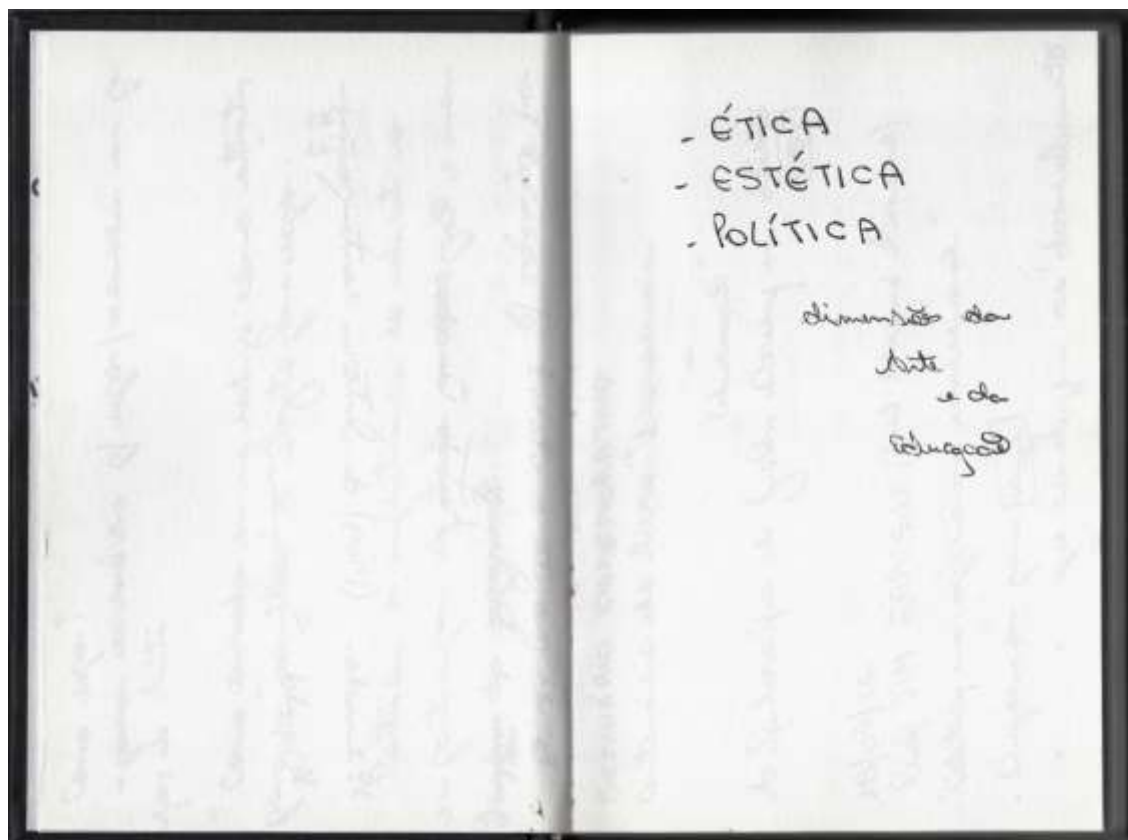


Imagem 18. **Fundamentos**, 2016. Diário. Luciana Finco Mendonça.

Por fim, P.3 também retoma um exemplo pautado em sua experiência com Estudantes do Ensino Médio, apesar de atualmente não lecionar mais para este nível (o questionário foi respondido durante o segundo semestre de 2015). Logo no início de sua

narrativa, notamos uma atitude significativa do Professor, em não “adaptar” ou subestimar a possibilidade de aprendizado dos Estudantes, uma vez que P.3 afirmou levar para sala de aula, na intenção de compor as discussões sobre identidade na Arte Contemporânea, Artistas que ele mesmo vinha pesquisando em seu Mestrado. P.3 segue descrevendo como foi essa *experiência* de cada Estudante em trabalhar seu próprio conceito de identidade, ou seja, preocupou-se em desenvolver uma atividade contextualizada e próxima a eles, por fim, possibilitando a apresentação e discussão de cada um dos trabalhos realizados, colaborando para a formação de um olhar estético e crítico, individual e coletivo. P.3 ainda destaca a produção de uma estudante em específico que começou a coletar objetos presentes em seu cotidiano, como que formando uma “pasta” de coleta e que o trabalho resultou na construção de um “objeto” - que não conseguimos saber ao certo se trata-se um diário, uma escultura, instalação entre outros - dialogando com a proposta da prática artística realizada durante as aulas de Artes Visuais.

Ao passo de refletir sobre cada uma das respostas dos três Professores colaboradores às perguntas do Questionário/Conversa, é possível visualizarmos certa variedade de opiniões e concepções acerca do que seja o ProfessorArtistaPesquisador, congregando sua prática docente e sua prática artística no ensino de Artes Visuais.

Entendemos que como um dos primeiros passos desta investigação e proporcionando uma abertura para o diálogo sobre o ensino de Artes Visuais na Escola, a colaboração desses Professores foi muito relevante, tendo em vista que todos possuem vivência de atuação docente em Escolas, sendo vozes e experiências vivas. Assim, termos a oportunidade de observar suas respostas e debruçar-nos sobre elas, enriquece e potencializa nossas reflexões sobre as práticas pedagógicas diferenciadas no ensino de Artes Visuais, objeto desta pesquisa.

De modo geral, por certo que as repostas, independente do foco que tomam - se estabeleceram ou não conexões que acreditamos serem plausíveis sobre ser ProfessorArtistaPesquisador e sobre o ensino de Artes Visuais -, auxiliam o desenvolvimento dos estudos desta Dissertação, considerando que as ideias abordadas pelos Professores colaboradores contribuem para nosso trajeto de reflexões sobre a influência de práticas pedagógicas diferenciadas no ensino de Artes Visuais, pensando a formação docente quanto à Educação do Estudante, bem como se o Professor de Artes Visuais, que desenvolve práticas artísticas, constrói sua prática docente de modo diferenciado e engajado à realidade na qual atua.

Por fim, após a colheita de conversas e ideias com os Professores colaboradores, acentuou-se o propósito de investigar meu próprio caminhar pelo espaço da Escola (ainda que não estivesse lecionando), perpassando as frestas entre esse ser Professor, ser Artista e ser Pesquisador, sobretudo intencionando suas tessituras.



Imagem 19. **Imersão**, 2015. Fotografia. Luciana Finco Mendonça.

IMERSÃO NO ESPAÇO ESCOLAR

“A arte ensina justamente a desaprender o princípio das obviedades que são atribuídas aos objetos, às coisas”

(Kátia Canton)

O propósito inicial da imersão no espaço escolar - que gosto de pensar como uma imersão poética ou, usando um neologismo, uma imersão pesquisativa - foi a realização de uma escuta/escrita/observação/registro dos movimentos desse/nesse espaço da Escola.

Por movimentos, entendo toda e qualquer situação de dinâmica que ocorresse naquele espaço, fosse por parte dos Estudantes, dos Professores, de funcionários e mesmo de outras pessoas que por ali transitassem, bem como de seus gestos, falas, expressões entre outros.

Por certo que, antes mesmo de minha chegada, havia um cotidiano já estabelecido entre os horários da Escola em uma rotina já delimitada, porém, a imersão no espaço escolar como sendo um dos procedimentos para esta pesquisa, sugeriu e possibilitou um exercício de atenção sobre esse cotidiano e o registro/colheita de seus detalhes, entrelinhas, frestas, particularidades existentes - ainda que no vasculhar dessa superfície já familiar à mim. Sobretudo, porque tal observação e registros ocorreram por via do olhar (particular, subjetivo) da pesquisadora (Eu), ali disponível justamente para essa atenção.

O espaço escolar escolhido para a realização da imersão pesquisativa foi a Escola

de Educação Básica Lauro Müller, situada na região central da cidade de Florianópolis/SC. Após conversa prévia com a Diretora da Escola sobre o propósito da pesquisa, bem como possibilidades de estar na Escola para realizar uma colheita (repensando o termo coleta de dados) através de registros de diversas naturezas, foram estabelecidos alguns dias no decorrer de uma semana, entre os períodos matutino e vespertino das atividades escolares, 7, 8 e 10 de julho de 2015.

Para a imersão de escuta/escrita/observação/registro no espaço escolar, os seguintes recursos foram utilizados: *sketchbook* e folhas avulsas; telefone celular com função de gravador de áudio e vídeo; câmera fotográfica. Através da tecnologia de cada um desses recursos, realizei registros diversos entre práticas de escrita, desenho, fotografia, vídeo e áudio, além, é claro, das afetividades que vão se construindo conforme a vivência desse processo e que não podem ser desconsideradas neste momento e modo de pesquisar. Tais registros configuraram essa colheita inicial, que no decorrer da própria imersão no espaço escolar, sobretudo ao longo da escrita e pesquisa para esta Dissertação, desdobraram-se em outras práticas artísticas, a fim de refletir sobre o próprio espaço da Escola, o lugar das Artes Visuais nele e o ser ProfessorArtistaPesquisador.

Por ocasião da organização de imersão na Escola, lembrei-me da Artista Brígida Baltar e seus equipamentos/vestimentas criados para suas coletas de neblina, maresia e orvalho; coletas daquilo que não se pode capturar objetivamente; coletas do transitório e do inefável. Foi um momento de inspiração. Por mais que não trajasse uma roupa artisticamente construída para a prática, desejava caminhos semelhantes aos da Artista, intencionando colher subjetividades e aquilo que não se vê, mas que está lá, ainda em lugar tão comum como é a Escola.

A imersão foi uma ação que renunciou o aprofundamento de minhas práticas

artísticas, no entendimento do que possa ser o ProfessorArtistaPesquisador, como também modos possíveis de operar pensando pesquisa, especificamente deste lugar das Artes Visuais.

Ainda que isso possa parecer no decorrer deste capítulo, esta pesquisa não teve como foco ser uma investigação sobre o processo metodológico de Pesquisa Educacional Baseada em Arte. Contudo, as reflexões que os procedimentos metodológicos construídos sob a égide da ABER (EISNER & BARONE, 2006) suscitam, contribuem para o florescer e frutificar minha experiência no processo de criação e alguns desdobramentos para minha construção como ProfessoraArtistaPesquisadora.

Sobre o primeiro dia de imersão, este gerou registros em áudio e fotografia através do uso de um telefone celular. Minha escolha por utilizar este aparelho ao invés de um gravador convencional e câmera fotográfica, determinou-se pelo desejo que a presença de alguém de fora da Escola não causasse nenhum tipo de constrangimento ou estranhamento nas pessoas que ali circulavam diariamente - sendo o telefone celular um objeto conhecido e utilizado por muitos atualmente, inclusive no espaço interior das Escolas -, ainda que tivesse como inspirações o fazer poético de Brígida Baltar.

Entretanto, os registros escritos e pictóricos realizados em folhas avulsas e em *sketchbook* - na intenção de construir um diário -, causaram certa curiosidade e afirmações premeditadas acerca de minha presença na Escola, girando em torno de assuntos como a chegada de uma nova Professora substituta até alguém vinculado à Secretaria de Educação que estaria realizando um relatório de “avaliação” da Escola.

Penso que a segunda afirmação ganhou mais força - até o momento em que esclarecia os motivos de minha presença ali -, pois ver alguém sentada por horas, entre manhãs e tardes, em um banco no pátio, próxima às salas de aula, sala dos Professores,

Direção e Coordenação Pedagógica era algo incomum na dinâmica da Escola, sobretudo aos olhos de quem diariamente circulava por lá. Além disso, transitava por vários outros ambientes, como outros pátios, quadra de esportes, porão, biblioteca etc e, por um tempo nesses espaços, ficava escutando, observando e registrando não somente ele, mas o que se transcorria nele, além de minhas subjetividades e meus afetos.

Essa vivência de caminhar pela Escola por um ângulo que ainda não conhecia, não sendo nem o de Estudante, nem como Professora, mas o de Pesquisadora, chegou em certo momento a levar-me a um pensamento contraditório sobre a presença das pessoas na Escola e o que se faz ou se pretende fazer neste espaço de Educação. Isso porque minha presença ali em um estado de imersão e em um ritmo diverso, pausado, de atenção e observação para que pudesse realizar minha pesquisa e registros, se contrapunha à sua natureza de horários, sinais, burocracias, trocas de Professores, entradas e saídas.

Esse estranhamento por parte de outras pessoas na Escola e meus deslocamentos ali como Pesquisadora, também me afetou. Acreditei, então, ser privilegiada por retornar à Escola como Pesquisadora e não como Professora, tendo tempo apropriado e específico para observá-la, como também isso inquietou-me, pois então haveria uma impossibilidade de se ver a Escola, mesmo estando nela, enquanto se trabalha, leciona e estuda? Talvez esse questionamento tenha sido um princípio do amadurecimento de minhas reflexões acerca do ProfessorArtistaPesquisador. A possibilidade de imergir naquele espaço o qual almejava pesquisar, gerava questionamentos sobre ele e sobre o estar nele, onde começava a estabelecer um aproximar-me de modo investigativo e também inventivo.

Para que não incorresse em julgamentos rasos e meras críticas aos profissionais da Escola, esse questionamento me fez rememorar o tempo em que atuei como Professora e o quanto também “não enxergava” a Escola, esse ambiente no qual circulava e ajudava

a construir. Retomo que foi da percepção e reflexão a partir de um incômodo dessa natureza que, anteriormente, busquei outros caminhos para minha formação como Professora, no ensejo de (trans)formar-me e, conseqüentemente, também minha prática docente.

Ao passo de ser privilégio, incômodo ou estranhamento, foi evidente que essa imersão no espaço escolar, como um procedimento para colheitas em minha pesquisa, ao mesmo tempo que prática artística, configurou-se como sendo de extrema relevância para a construção desta Dissertação.

Acredito que estar no espaço da Escola, pesquisar a partir dele e sobre ele, foi tornando a investigação viva, potencializando outros desdobramentos na escrita verbal, visual e sonora, na pretensão de contribuir com os estudos da área e para minha formação como ProfessoraArtistaPesquisadora, também de Mestre em Artes Visuais.

Além dos registros visuais, entre desenhos e fotografias colhidos durante os dias de imersão no espaço escolar, também realizei registros em áudio e em vídeo. Estes materiais puderam ser acessados na íntegra pela Banca Examinadora da Dissertação, por ocasião da Qualificação, ocorrida em 02 de março de 2016, a partir de um CD que acompanhava o material até então construído.

Naquele momento, optei por manter no CD o material sem cortes, para que sua apreciação permitisse dimensionar os desdobramentos de seleção/edição/criação realizados no decorrer da pesquisa. Deste modo, tais desdobramentos compuseram um segundo CD, contendo um conjunto de vinte e dois sons, nomeado “Sonoridades Escolares”.

Desta maneira, em decorrência do segundo procedimento de pesquisa - a imersão no espaço da Escola, ocorreram dois desdobramentos: reflexões sobre a relevância da

produção de diários e cadernos para o fazer docente, artístico e pesquisativo, inclusive entendendo as páginas que compõem esta Dissertação como expansão dos diários que acompanharam-me por este tempo de investigação e colheita; e o CD “Sonoridades Escolares”, ambos compreendidos como sendo meus espaços de prática artística e prática docente.

Sendo assim, como parte integrante deste texto e na intenção de compor seu entendimento de modo pleno, seguem diversos registros entre escritos, desenhos, fotos, áudios e vídeos (composições de frames), realizados durante a imersão pesquisativa e poética de colheita no espaço escolar.



Imagem 20. **Composição: vista para a cidade de dentro do pátio da Escola; primeiros registros escritos e imagem dos padrões do piso hidráulico antigo da Escola; registros escritos e visuais em folhas avulsas de diário, 2015.** Folhas avulsas. Luciana Finco Mendonça.

Sentada em um banco localizado no corredor do pátio pertencente à parte tombada do prédio da Escola, fiquei ali observando sua arquitetura, os padrões coloridos do piso

antigo que tanto me chamaram atenção - tão desenhados, coloridos, por vezes apagados pela correria de pessoas no decorrer dos anos -, as intervenções do tempo nas paredes e teto e a configuração de uma Escola em meio a prédios no centro da cidade. Não apenas visualmente, mas também sonoramente, era possível ver que a cidade entrava na Escola, e tudo aquilo foi chamando minha atenção visual, auditiva e imagética.

Da árvore antiga e cheia de texturas que se engrandecia para além do pátio, misturava-se no olhar um alto prédio construído no centro urbano. Assim, fui escrevendo minhas primeiras impressões, uma espécie de descrição despretençiosa a partir do dispor-me no espaço da Escola, e fui também desenhando por cima e entre essa escrita, escrevendo pelo próprio desenho, tornando os primeiros registros dessa imersão uma mescla, mas também construção da própria visualidade (subjativa) permitida daquele ponto da Escola.

Como minha imersão pesquisativa não era conduzida por um foco pré-estabelecido, apenas tinha uma metodologia determinada para a pesquisa, intencionando primeiramente esse estar na Escola e dispor-se a vê-la, surgindo a partir desse contato objetos, interesses e ideias para a pesquisa da Dissertação, parti da projeção, desde os primeiros momentos da imersão, como sendo uma Professora de Artes Visuais e de que maneira, então, poderia pensar a Escola como um espaço que também pudesse ser, por exemplo, conteúdo para as aulas de Artes; quais elementos e visualidades poderiam ser tomados como temas; que Artistas poderiam ter seus trabalhos relacionados com aquele contexto e seus elementos/estruturas físico-simbólicas, podendo compor alguns dos estudos realizados nas aulas com os Estudantes da própria Escola.

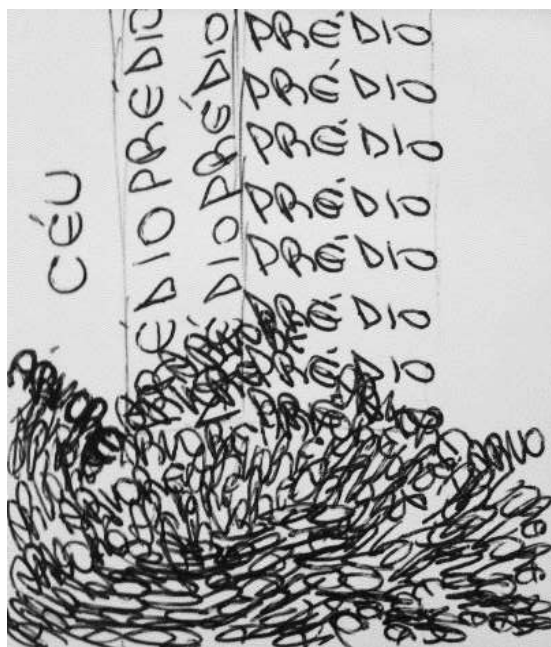


Imagem 21. **Desenho escrito: paisagens da Escola**, 2015. Desenho de observação. Caneta Bic s/ papel. 8,5 x 7,3 cm. Luciana Finco Mendonça.

Percebia, cada vez mais, o quanto a Escola estava repleta de marcas - do tempo, das pessoas, das intenções -, e estas atraíam meu olhar. Também, por essa razão, a ideia de registrar de variadas formas a vivência de imersão em seu espaço, na perspectiva de apreender essa variedade e possibilidades de composição.

Os sons e ruídos puderam ser escritos, desenhados ou gravados em áudio, por exemplo. Perceber entre tantos ângulos - para a minha prática, como também o que poderia ser proposto aos Estudantes como prática artística em sala de aula - que a escrita pode ser vista como desenho; que o desenho é uma escrita visual/pictórica; que uma cena pode ser fotografada, filmada, registrada apenas em áudio ou descrita verbalmente dentre

outras formas, revela uma infinidade de potências e corrobora para a ideia de que o Professor de Artes Visuais, se Pesquisador de seu contexto, se interessado em criar dispositivos e disparadores para o fazer e o pensar Arte junto de seus Estudantes, encontra no próprio espaço escolar materiais/assuntos para o desenvolvimento de sua prática docente articulado à sua prática artística.

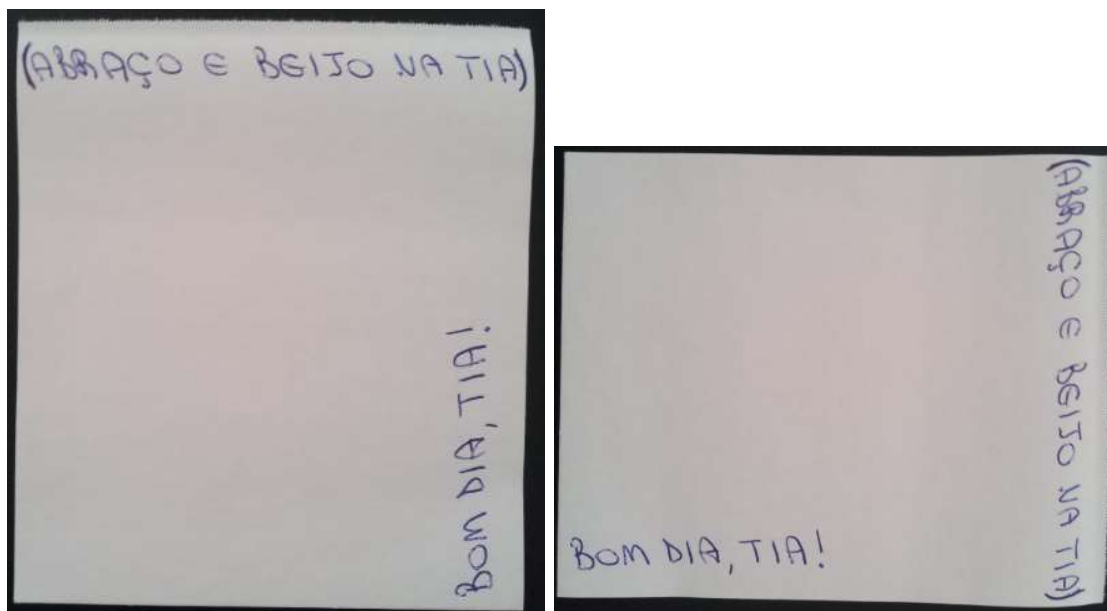


Imagem 22. **Paisagens da Escola**, 2015. Escrita/desenho de cena entre a chegada de um Estudante e um funcionário da Escola. Caneta Bic s/ papel de bloquinho. 8,5 x 7,3 cm. Luciana Finco Mendonça.

Interessou-me pensar desde os pequenos registros, desses que se pode fazer em minutos, usando a palma da mão como apoio e guardando no bolso depois, até registros maiores em tempo, preparo e dimensão física do suporte. Desse modo, a colheita (de visualidades e subjetividades) durante a imersão vinculou-se à própria dinâmica do

cotidiano da Escola, demonstrando uma profusão de elementos e sua multiplicidade.

Outra noção relevante e que procurei vivenciar foi a ideia de que tudo pode ser desenhado e/ou qualquer coisa e situação pode virar desenho. Fiquei indagando sobre isso, imaginando a prática de desenho que comumente é realizada em sala de aula com os Estudantes, onde alguns dizem que não sabem desenhar, ou que não sabem o quê desenhar, por exemplo. Trata-se de um exercício de prática e descoberta ao mesmo tempo, pois o que se desenha, independente de ser um objeto, cena, pessoa, pode ganhar novas interpretações por parte do observador com quem comungo minha produção - imaginamos aqui as trocas entre os Estudantes em uma sala de aula -, ou ainda ser visualizado como sendo algo completamente diverso ao que originalmente serviu de “modelo”.



Imagem 23. **Paisagens da Escola: em conjunto**, 2015. Fila de estudantes para o lanche. Caneta Bic s/ papel. 7,3 x 8,5 cm. Luciana Finco Mendonça.



Imagem 24. **Diários durante o recreio**, 2015. Fotografia. Luciana Finco Mendonça.

Foi também durante esse deslocar-me pela Escola e sendo esta repleta de elementos e visualidades, que criei uma lista de coisas que iam me chamando atenção e que talvez pudessem se desdobrar em alguma prática artística ou outra produção no decorrer da pesquisa - neste momento também pensava nos Artistas que participariam da Residência Artística em outubro, naquela mesma Escola, e quais elementos de lá poderiam chamar atenção diante das práticas artísticas que já sabia desenvolverem.

Dentre essas visualidades do espaço escolar destacadas em meus registros, encontram-se coisas como a textura da árvore antiga para foto e decalque; decalque da rosácea presente na estrutura da grade do pátio antigo; alguns pontos pelo chão onde estavam faltando lajotas do piso hidráulico; muitas manchas de intempéries nos beirais da construção interna e externa; jardineiras e floreiras vazias pela Escola; flores artificiais nas jardineiras; marcas de diversas camadas de tintas pelas paredes e portas entre outros.

Foram muitos os elementos encontrados durante minha imersão na Escola e que chamaram atenção, contudo, acredito que isto só foi possível - que a Escola só é vista - com o tempo de um andar mais calmo, sem muitas pré-determinações e preconceitos, através do dispor-se e do deslocar-se até ele.

Como já descrito anteriormente, tratou de ser um modo de estar diferente em um espaço já tão familiar à mim - que acreditava ser ao menos. Com isso, alguns novos questionamentos foram surgindo. Como funcionários, pais, Professores ou Estudantes, estamos ali praticamente todos os dias e por anos, mas como estamos de fato nesse espaço escolar? O que fazemos nele? O que podemos fazer dele? Trata-se de um espaço ou um lugar, do qual estamos conscientemente próximos e com o qual nos identificamos? Este espaço pode ser suporte, matéria e material para o ensino de Artes Visuais na própria Escola? O que dele podemos resgatar, mas também criar?

ESCADA
ESCOLA
EX CADA
INDIVIDUALIDADE
DIFERENÇA
CADA UM DE NÓS
EX – NÓS – NÃO MAIS?

ESCOLA

Imagem 25. **Escola**, 2015. Desenho/Poema de observação. Registro feito em caderneta-diário. Luciana Finco Mendonça.



Imagem 26. **Paisagens Escolares: ensaio para Escher I**, 2015. Descobrimo artistas na Escola. Desenho de observação. Lápis grafite s/ *Sketchbook*. Luciana Finco Mendonça

Em meio à estas indagações, bem como dos desenhos, das fotografias, das escritas de diário, da audição e edição das sonoridades colhidas, dos diálogos não registrados formalmente - a não ser em memória - com Professores e Estudantes, ou seja, em um caminho de diversas direções e possibilidades, fui compondo meus diários, narrativas e metáforas visuais da Escola, sobretudo pensando o ensino de Artes Visuais nesse espaço e, também, a construção do ProfessorArtistaPesquisador.

Em meio à prática de imersão e às colheitas realizadas no espaço escolar; através da proximidade estabelecida, durante o tempo do dissertar, com essas visualidades e sonoridades da Escola; levando em conta que algo vai se transformando, em mim e em minha pesquisa, conforme esse caminhar, constantemente foi possível vislumbrar uma infinidade de desdobramentos que o Professor de Artes Visuais pode ter a suas mãos para construir suas práticas pedagógicas e pensar a formação dos Estudantes nesta área do conhecimento.

Partindo, então, de minhas vivências durante a imersão, um exemplo disso, pode ser referenciado na possibilidade de compor uma mostra fotográfica, ou um ensaio visual, que tivesse como imagens-referência a Escola ou, como gosto de pensar, com as “paisagens escolares”, sem obviamente demonstrá-las, na intenção de criar e articular narrativas e metáforas visuais, abordando e dialogando com o próprio ensino de Artes Visuais no espaço escolar, como também desenvolvendo práticas artísticas e de pesquisa.

Em se tratando do primeiro desdobramento a partir da imersão, refletir sobre a relevância da produção de diários e práticas de registros para o fazer docente, artístico e pesquisativo, retomo a ideia de considerar as páginas que compõem esta Dissertação como sendo expansão dos diários que acompanharam-me pelo tempo de investigação e colheita na Escola.



Imagem 27. **Paisagens Escolares: ensaio para Escher II**, 2015. Descobrimo artistas na Escola. Desenho de observação. Lápis grafite s/ *Sketchbook*. Luciana Finco Mendonça.

Pensar a produção de diários de Pesquisador, é entender que esse fazer possui relevância como sendo um espaço para modos de registros diversos da processualidade da pesquisa, sobretudo como lugar para o desenvolvimento de práticas artísticas – como foi entendida a produção de diários nesta investigação. Desta maneira, podemos configurá-lo como uma espécie de ateliê; um espaço para o processo criativo.



Imagem 28. **Frame de vídeo**, 2015. Vídeo. Luciana Finco Mendonça.

O diário ganhou algumas diferentes configurações no decorrer da investigação, uma vez que neles ocorreram registros/notas realizados no momento (tempo e lugar) da observação, como também incluiu registros posteriores, realizando reflexões sobre essas

primeiras vivências e anotações, relacionando-as às leituras das referências para a Dissertação, bem como às experiências que tive anteriormente como docente, ainda que em outras Escolas.

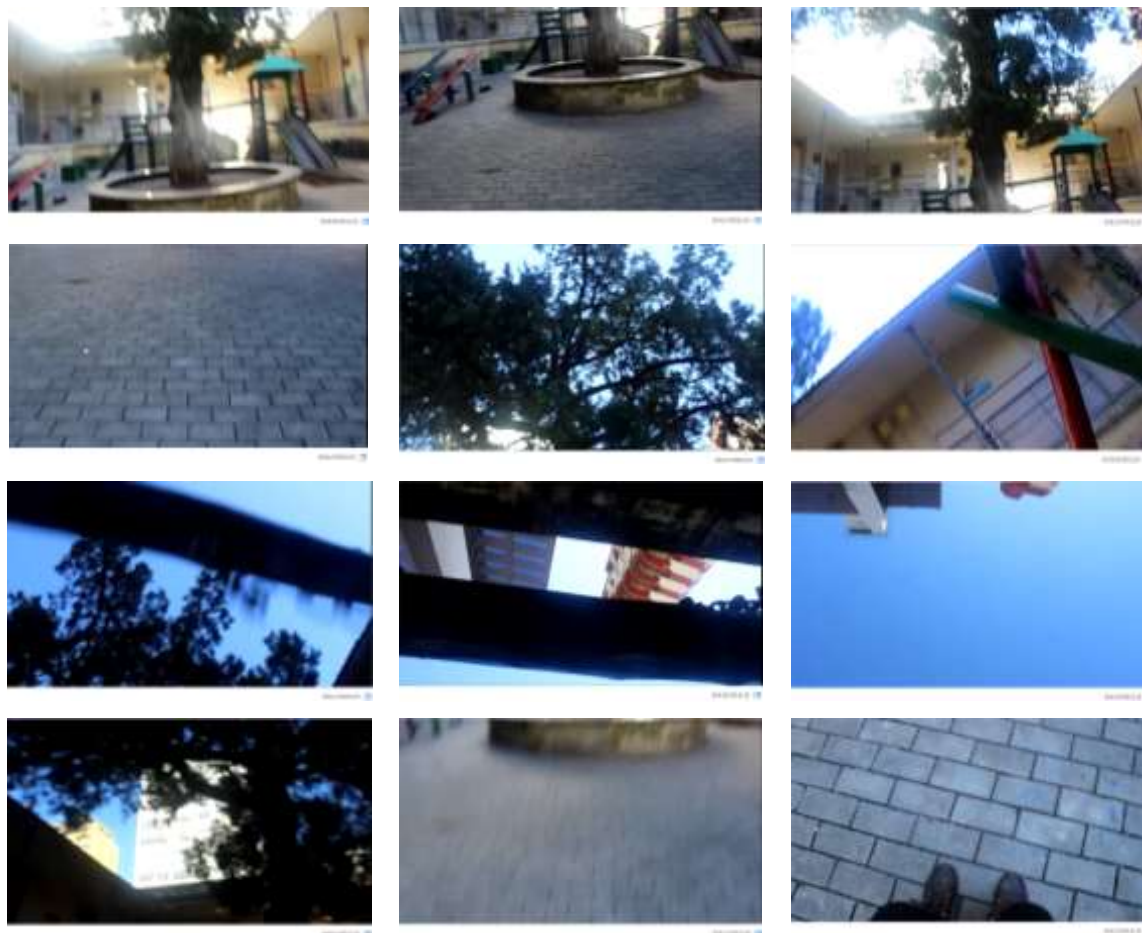


Imagem 29. **Frames de vídeo**, 2015. Vídeo. Luciana Finco Mendonça.

Adiante, há algumas das anotações realizadas durante a imersão no espaço escolar. São registros, entre escritas verbais e visuais, feitos em *sketchbook*, caderneta-diário e folhas avulsas.

07 de julho
dia chuvoso de
inverno

AQUI
ESCOLA LAURO MULLER

→ CHEGADA

• portas da escola abertas. ^{ninguém brincar na quadra, nem na} ^{parte externa, nem na} ^{escolinha}

• já havia algumas pessoas aguardando o início do período de aulas vespertinas, eram adultos e crianças, talvez pais e alunos.

• fiquei retida nas ~~portas~~ ^{portas} que estão organizadas em frente à sala de diretoria;

• logo alguém se aproximou - um funcionário da escola, ~~que~~ ^{aquele} que é o inceptor de alunos, não sei se ainda se mantém esse nome - perguntou se eu já havia sido atendida... quis saber quem eu era e se que fazia ali, mas ao mesmo tempo também não queria, pois eu falava e ele não me escutava, era tímido. Preocupava-se mais em guardar a entrada para o bloco antigo da escola, para os estudantes menores não entrarem nas salas atrás do Dólar.

• logo depois uma moça chegou e sentou ao meu lado. Descobri que ela era estudante de geografia da UFSC e ~~era~~ ^{era} ~~como~~ ^{como} eu, estava na escola para ~~uma~~ ^{uma} ~~cont-~~ ^{cont-} ~~inidade~~ ^{inidade} em sua pesquisa para a discipli-

O
L
G
A

Imagem 30. Diário fls I, 2015. Folhas avulsas. Luciana Finco Mendonça.

Deste modo, percebo que a colheita não se esgotou neste ou naquele propósito de registro, para esta ou aquela ocasião e uso. Foi possível pensar outros tantos caminhos, outros tantos desdobramentos, efetivando um processo de consciência/análise/reflexão/criação, ou seja, construindo novos conhecimentos como ProfessorArtistaPesquisador.

Tomo a prática de construção dos diários, sobretudo por encontrar-me no território das Artes Visuais, como um desses espaços, muitas vezes ausentes na Escola e na prática docente, para registros que deambulem sobre questionamentos, investigações, reflexões, o ver e o sentir as coisas do mundo, no âmbito do visual, verbal e sonoro, culminando na (form)ação do ProfessorArtistaPesquisador, conjuntamente às vivências pessoais.

A formação do professor de artes visuais perpassa por um sujeito artistaprofessor (compreendemos que a pesquisa está implícita e inerente ao trabalho docente), pensando no processo de ensino e aprendizagem cotidiano, ultrapassando o limite entre o pessoal e o profissional. A prática reflexiva diária, pode levar a procedimentos que partem desde a concepção de diários, mapas, ou investigações que investigam problemas educativos por meio da criação artística, utilizando linguagens artísticas e não apenas evidenciando estudos de caso, ou pesquisas quantitativas. (LAMPERT, 2014)

Através da vivência dos diversos diários que construí, não apenas durante a imersão na Escola, mas pelo decorrer do Mestrado, compreendo de modo ativo que eles articulam concepções como a de ser um caderno de estudos do Professor e espaço para práticas artísticas, uma possibilidade de ateliê e lugar de pesquisa. Nesses caderninhos irrompem as sementes que plantamos e à medida que vamos cultivando-os, eles frutificam em novas ideias. Um diário de ProfessorArtistaPesquisador é uma constância.

ma de metodologia de ensino. Entretanto, ela
 parecia estar apressada, queria fazer logo os
 fotos e ir embora - provavelmente eram umas
 fotos apenas "ilustradas"
 pois meus colegas de grupo haviam esquecido um relatório
 de registro em descrições anteriores que estiveram ali
 em APT.

tanto é que antes de
 falar com a diretora
 comecei a fazer uns
 registros!

Qual o lugar/
 papel/importância
 da imagem na
 pesquisa?

Agora ela já deve ter ido fazer suas 5
 fotos e foi-se meter na Universidade.
 Eu recolho da percola
 aqui e levo para lá

e LAI está o
 que? Que ao menos
 mude boa forma-
 ção, e não apenas
 em um relatório de
 disciplina.

Imagem 31. Diário fls II, 2015. Folhas avulsas. Luciana Finco Mendonça.

O diário viabiliza olhar a nós mesmos, nossas ações e porvires, de maneira que nesse distanciamento e abertura de tempo/espço, mudamos nossa perspectiva, buscamos outros ângulos, enxergando novos e potenciais trajetos. Nele, podemos descrever as situações vividas, analisá-las e avaliá-las perante a realidade na qual nos inserimos.

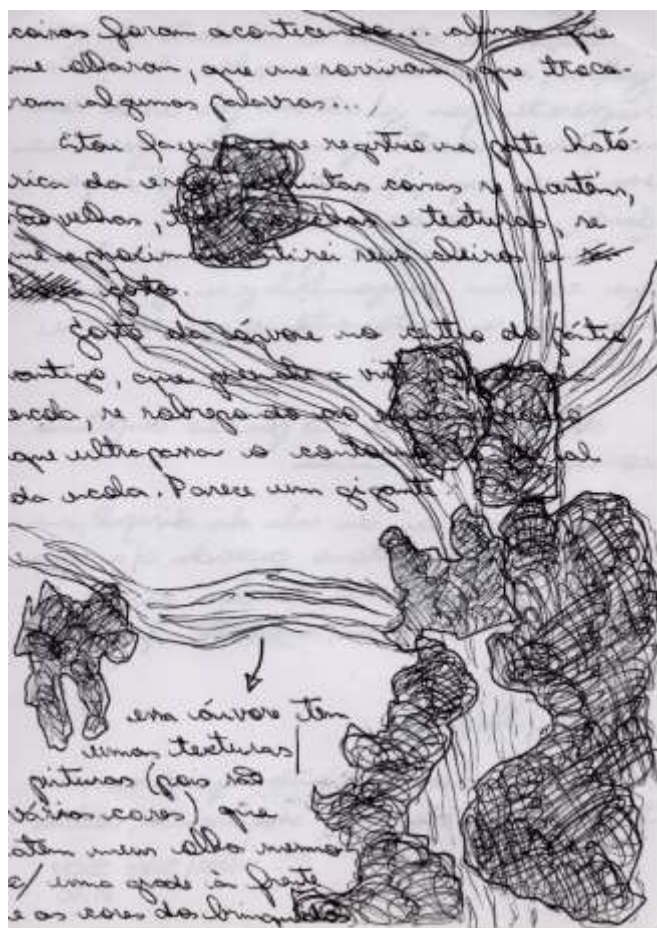


Imagem 32. **Diário fis III**, 2015. Folhas avulsas. Luciana Finco Mendonça.

Produzir um diário demanda tempo, curiosidade, desejo de investigação, intenção de mudança entre outras posturas e atitudes que exigem empenho e envolvimento do ProfessorArtistaPesquisador. Por outro lado, é embaraçoso não considerarmos que esse engajamento seja inerente à prática docente.

Desloco para cá, alguns outros registros realizados nestes espaços dos Diários. Neste movimento, vou percebendo as inúmeras possibilidades que tenho de (re)alocá-los, (re)arranjá-los, construindo outras e novas coisas, investigando mais, desdobrando-os.



Imagem 33. **Diário I**, 2015. Caderneta. Luciana Finco Mendonça.



Imagem 34. **Diário II**, 2015. Caderneta. Luciana Finco Mendonça.

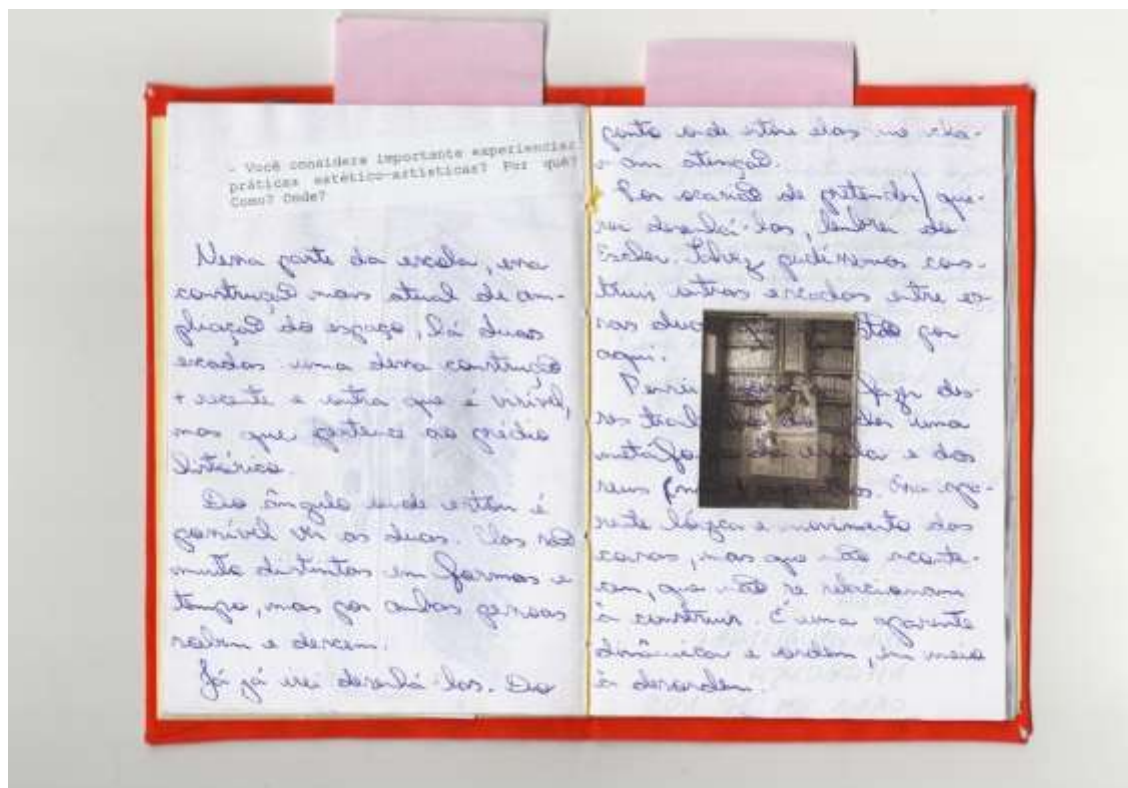


Imagem 35. **Diário III**, 2015. Caderneta. Luciana Finco Mendonça.



Imagem 36. **Diário IV**, 2015. Caderneta. Luciana Finco Mendonça.

Metáforas Visuais: ramificações

Para ler também são necessários os verbos dos olhos e seus semelhantes – olhar, ver, observar, perceber, distinguir, notar, visualizar, atentar, examinar, apreciar, descobrir...

(Do meu diário)

Metáforas Visuais trata de expandir os sentidos de leitura de algo verbal-escrito para um ler-ver; uma narrativa-visual/poética.

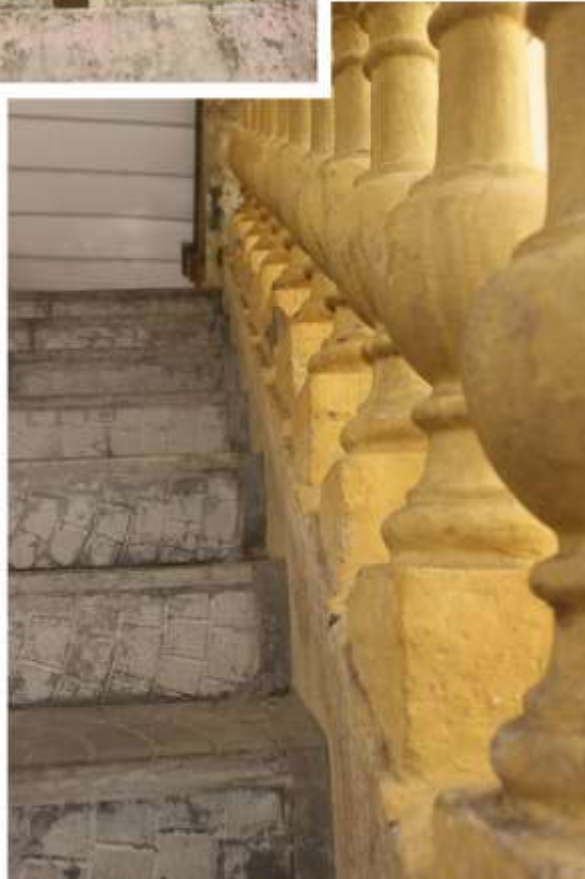
Este momento do texto, segue como ramificações possíveis a partir da prática de produção dos diários, que por sua vez foi um dos desdobramentos da imersão pesquisativa no espaço Escolar, e compõe-se a partir de reflexões sobre as colheitas de visualidades e subjetividades da Escola. Ele pode ser entendido como prática artística; como crítica e diálogo com a Educação escolar, sobretudo procura potencializar novos olhares para a Escola e a para a prática docente do Professor de Artes Visuais.

O que se segue é um ensaio visual que, de modo gradual, adentra algumas das cenas escolares, problematizando-as de modo poético, na direção de suscitar discussões e ecos, de construir metáforas.

São nove composições construídas por meio de vinte e quatro imagens: a) em pares, apresentando poeticamente os paradoxos existentes no que teorizamos sobre Educação e o que se pratica na Escola; b) em tríades, levantando questões como delimitações e domínios da Educação escolar diante da atenção que devemos dedicar às

escolhas, aos esteriótipos e pré-conceitos que se disseminam, percorrendo e transpassando frestas, subjetividades e a organicidade do espaço escolar; e, por fim, c) uma composição em quarteto simétrico estabelecendo uma narrativa visual sobre as composições que se dão na Escola, em suas mais variadas esferas, entretanto que devem estabelecer-se de modo harmônico, preservando suas tonalidades distintas; sua heterogeneidade.

Certamente que ao tratar de Educação não devemos pretender “receitas prontas”, certezas absolutas ou pensar que tudo se constrói por definitivo, tornando-se imutável. A partir desta perspectiva, é que a composição final traz uma das imagens como um esboço para integrar o quarteto.



















Sonoridades Escolares

Para ler também são necessários os verbos dos ouvidos e seus semelhantes – ouvir, escutar, auscultar, sentir, atentar, perceber, distinguir, examinar, apreciar, descobrir...

(Do meu Diário)

Como segundo desdobramento derivado da imersão no espaço escolar, apresento a produção de um CD nomeado como “Sonoridades Escolares”, onde também evidencio a relevância do exercício da atenção ao meio, permeando suas visualidades sonoras, neste caso, o ambiente da Escola.

No decorrer da criação do CD, bem como na construção desta investigação como um todo e dos processos criativos desencadeados, percebi que estes não se esgotam apenas em um ou dois desdobramentos, permitindo com que possa, cada vez mais, gerar novos diálogos, questionamentos e práticas sendo algo sempre vivente, assim como podemos pensar o ProfessorArtistaPesquisador e sua prática pedagógica.

Reitero que tanto as imagens (entre desenhos, vídeos e fotografias) quanto os áudios colhidos, adentraram esta pesquisa como sendo corpo efetivo do texto da Dissertação e não meramente servindo como material documental, anexos ou ilustrações. Para tanto, me propus ao desenvolvimento de práticas artísticas diante dos meandros desta investigação.

Especificamente sobre a construção do CD “Sonoridades Escolares”, essas práticas artísticas foram compreendidas como estudos e experimentações, a partir de materiais em áudio e audiovisual, configurando o que chamei de narrativas sonoras e/ou metáforas sonoras. Entendo que a relevância deste procedimento durante a construção da pesquisa, está na contribuição que pode gerar sobre os conhecimentos que temos em relação ao ensino das Artes Visuais na Escola, gerando reflexões sobre a formação do Professor de Artes Visuais perante a concepção de ProfessorArtistaPesquisador, incidindo sobre as possibilidades de realização e potências das práticas pedagógicas diferenciadas na formação dos Estudantes.

Além de considerar a metodologia que alicerçou esta pesquisa, ABER (Eisner & Barone, 2006), onde há o entendimento de que uma pesquisa baseada em Artes se constrói no próprio ato de pesquisar, procurei estabelecer relações diante dos materiais colhidos e das experimentações sonoras como práticas artísticas e de pesquisa, com referências de Artistas Professores como Cage (2006), Schafer (1991) e Stolf (2015).

Cada um, a partir de suas vivências, processos criativos e pesquisas sobre música, sons, barulhos, silêncios, o próprio ato de ouvir, paisagens sonoras, bem como seus diversos desdobramentos, auxiliaram-me a pensar sobre a relevância do procedimento de colheita de áudios na Escola, na potência destes serem muito mais que uma sequência de sons gravados em um CD, ao final desta Dissertação. Além disso, as referências desses Artistas Professores, por terem presentes em seus processos artísticos uma escuta e escrita de espaços tidos como comuns, simples e cotidianos - nem por isso isentos de diversidade e complexidade, envolveu-me na dimensão de desejar construir um trabalho que pudesse ser inventivo, diante de elementos desapercibidos e automáticos da Escola,

capaz de manifestar no leitor-ouvinte vivências estéticas, sendo estas relevantes para a sua concepção de saberes.

Neste diálogo e reflexão, Schafer (1991), na obra “O Ouvido Pensante”, em um momento vivo de conversa com seus Estudantes, mormente na intenção de conhecê-los a partir de suas impressões e gostos musicais, para depois pensar seu contexto de práticas pedagógicas, relata:

Uma vez, alguém disse que as duas coisas mais importantes para desenvolver o gosto são: sensibilidade e inteligência. Eu não concordo; diria que são curiosidade e coragem. Curiosidade para procurar o novo e o escondido, coragem para desenvolver seus próprios gostos sem considerar o que os outros podem pensar ou dizer. Quem se arrisca a ser ridicularizado pelos seus gostos individuais em música demonstra coragem. [...] Ouvir música é uma experiência profundamente pessoal, e hoje, com a sociedade caminhando para o convencional e uniforme, é realmente corajoso descobrir que você é um indivíduo com uma mente e gostos individuais em arte. Ouvir música cuidadosamente vai ajudá-lo a descobrir como você é único. (SCHAFFER, 1991, p.24)

É possível realizarmos várias aproximações a partir da fala de Schafer (1991), no valor que atribui à curiosidade na investigação do novo, entendendo que algo pode tornar-se novo ainda que esteja sempre diante de nós. Desta maneira, o autor possibilita pensarmos sobre modos do Professor de Artes Visuais desenvolver sua prática pedagógica na dinâmica de descobrir e criar, sobretudo a partir do contexto em que atua voltados aos Estudantes deste mesmo meio.

Outra ideia abordada neste relato de Schafer (1991), aponta para o caráter de unicidade, de singularidade, do sujeito e de suas práticas, refletindo em sua autonomia e criticidade, algo que a Educação e a Escola podem aprender das Artes Visuais.

Oferecer um espaço para a construção de subjetividades sobre algo disseminado no coletivo e realizar um exercício de percepção e reflexão diante das coisas do mundo

físico e simbólico, a fim de integrá-lo e interagir com ele, é reconhecer o valor que os conhecimentos e habilidades artísticas - como a imaginação, a criação, a percepção estética, a análise dos produtos culturais, a compreensão e uso das diversas linguagens artísticas entre outros - têm na formação do Estudante, sobretudo na consideração de que podemos ser produtores de Arte, comunicando e expressando nossa visão de mundo, (re)criando-o e usufruindo das diversas produções culturais produzidas pelo homem na História.

Retomando, então, a produção do CD “Sonoridades Escolares”, durante o mergulho pelo espaço escolar, colhi áudios de diversas extensões, entre minutos e horas, como também entre diversos horários e nichos do lugar.

A partir da colheita desses áudios, desenvolvi uma primeira edição, fazendo recortes simples através de um programa próprio para edição de áudios, revelando, assim, algumas sonoridades da Escola. Alguns desses áudios passaram por mais de um recorte, a fim de evidenciar determinados sons presentes nos arquivos.

Por essa ocasião, entre horas de gravações/colheita, vinte e duas sonoridades escolares floresceram, algumas que, por ventura, pareciam tradicionais ao espaço de uma Escola, contudo, outras que ficavam um pouco mais distantes desta familiaridade. Todas essas sonoridades permaneceram na construção final do CD, disponível para leitura adiante.

Considerando esta prática de trabalhar com os áudios em um processo de seleção e edição, voltei-me para John Cage e seu ensaio “O futuro da música” – originalmente proferido como uma conferência em Nova Iorque, no ano de 1974. Neste texto, Cage (2006) trata dos rumos da música moderna, meados das décadas de 20 e 30, diante da não intencionalidade nas composições musicais, partindo de noções como a poética da

indeterminação, de acaso e de aleatoriedade, algo que me faz pensar sobre os modos como colhi os áudios, como também a determinação de em quais ocasiões eles seriam gravados, a partir espaço da Escola.

Assim, trato por “sonoridades”, uma vez que não era intenção compor músicas, mas estabelecer modos de pesquisar diante das possibilidades que as linguagens artísticas nos oferecem. Ainda que aqui a principal delas seja as Artes Visuais, os sons do espaço escolar foram elementos que nas circunstâncias do dispor-me no espaço para investigá-lo, desencadearam minha atenção como Artista e Pesquisadora, daí o interesse em sua colheita.

Ao criarmos situações musicais que constituem analogias de circunstâncias sociais desejáveis, ainda não alcançadas, tornamos a música sugestiva e relevante para as questões sérias que afrontam a Humanidade. (CAGE, 2006, p.340)

Certamente que a afirmação de Cage (2006), aborda uma reflexão muito mais profunda sobre as mudanças nas composições musicais ao longo da História, sobretudo as preocupações dos compositores diante de determinados cenários sócio-políticos que os influenciavam. Contudo, aproximando-me das práticas de Cage e suas ideias sobre música – entre sons e barulhos – e os exercícios de “abrir os ouvidos”, pude refletir que uma vez que os sons escolares, em suas formas orgânicas, suscitaram minha atenção, é que pretendi desdobrá-los na intenção de criar modos de (re)ouvir a Escola, evidenciando, a partir de uma prática artística, sua vivacidade, dinâmica, diversidade como lugar de Educação do Sujeito. Onde os “barulhos” podem dizer muito sobre a identidade do espaço escolar.

Sonoridades Escolares

CD “**Sonoridades Escolares**”, 2016. Mídia de áudio. Luciana Finco Mendonça.

A princípio, essas sonoridades foram nomeadas a partir de uma descrição direta do que seriam. Exemplos disso: Pássaros I/ buzinas, crianças, Professores ao longe e portão; Sino da Escola I; Sino da Escola II; Sino da Escola III; Olha o comportamento menino; Palmas; Pássaros I; Aula de Artes II entre outros.

Entretanto, realizei uma segunda edição pautada na criação de uma narrativa sonora/poética, que perpassou:

a) a ordenação dos áudios, vinculando e significando a razão dessas sonoridades no âmbito de sua existência no espaço escolar, sobretudo diante de uma percepção poética;

b) a possibilidade de suas renomeações descritivas ou não, uma vez que ao nomearmos um trabalho, criamos também boa parte de sua visualidade para o fruidor;

c) o entendimento da produção final deste CD como sendo um diário auditivo; um diário sonoro, espaço poético para narrativas sobre esse estar na Escola e à disposição dela durante a imersão, buscando essas sonoridades escolares e refletindo sobre a presença e pesquisa naquele lugar, sobretudo percebendo e tomando os eventos escolares como ferramentas e dispositivos para pensar possíveis práticas artísticas do Professor de Artes Visuais, como também dos Estudantes;

d) a gravação de um CD com as sonoridades escolares compondo esta Dissertação, na dimensão de ser parte de um dos capítulos dela, sendo que para ler esta parte do texto seria preciso ouvi-lo, recriando, assim, modos de leitura.























-  Antes da entrada da aula - corre-corre entre brincadeiras com os alunos.mp3
-  Aula de Artes II.mp3
-  Buzina na rua entra na escola - ritmo cidade.mp3
-  Cantoria.mp3
-  Chuva na biblioteca e aula de Artes I no auditório.mp3
-  Entrada dos estudantes.mp3
-  Grito crianças correndo e conversando.mp3
-  Gritos.mp3
-  Olha o comportamento hein.mp3
-  Palmas.mp3
-  Pássaros I buzinas crianças professor ao longe portão.mp3
-  Pássaros II.mp3
-  Pássaros III.mp3
-  Pássaros, Professores e Alunos.mp3
-  Sino da escola I.mp3
-  Sino da escola II.mp3
-  Sino da escola III.mp3
-  Sino da escola IV.mp3
-  Sinos da Matriz - Foco da Câmera.mp3
-  Sirene na rua.mp3
-  Todos os lugares há vozes dos estudantes Sala dos Professores.mp3
-  Zíper da mochila fechando.mp3

Imagem 37. **Lista de nomes descritivos das sonoridades, após a primeira edição dos áudios**, 2016.
Print de tela do computador. Luciana Finco Mendonça.

A compreensão de que este processo de investigação tornou-se também uma prática artística, especialmente pelo contexto no qual realizou-se – Mestrado em Artes Visuais, buscando reflexões sobre possibilidades de construção do ProfessorArtistaPesquisador e práticas pedagógicas diferenciadas, conduziu esta ramificação do mergulho realizado no espaço escolar à circunstância de diário sonoro, ou seja, possibilitou-me expandir as concepções do que possa ser um diário e maneiras de como podemos produzir diários.

A Artista Professora Raquel Stolf (2015), entre textos como “Laboratório de Escuta” e “Sou Toda Ouvidos e outras escutas”, além de apresentar sua produção artística entre trabalhos que tem desenvolvido de paisagens sonoras e que pretendem experimentações dos sons e os diversos intercâmbios entre essas escutas e escritas, propõe reflexões, como também nos sensibiliza, diante das falas sobre seu processo criativo. Os conceitos que estabelece (em seu) entre fazer e pensar Arte, auxiliam no entendimento do que tratei acima sobre outras possibilidades de pensar e produzir diários ou, nas palavras de Stolf (2015, p.12), “Interessa-me pensar ressonâncias, intersecções e deslocamentos entre os sons e textos, entre sons e seus contextos de inscrição e circulação”, e prossegue:

Estas proposições investigam articulações e/ou relações movediças entre processos de escrita e situações de escuta, propondo reinventá-la, estremecê-la e exercitá-la como uma “escuta porosa”, que absorve os ruídos do entorno, que percebe e reinventa variações entre barulho, ruído e rumor, entre o silêncio sonoro e um silêncio acústico, que transita semanticamente na própria escuta. (STOLF, 2015, p.12)

Ao passo que entendo como prática artística a construção do CD “Sonoridades Escolares”, levando em conta que desde a colheita dos materiais até sua finalização estive

mergulhada em um fazer e pensar Arte, as “relações movediças” sinalizadas e que interessam à STOLF (2015), sigo refletindo sobre o ensino de Artes Visuais na Escola e sobre Educação. Ademais, também posso pensar as práticas pedagógicas na configuração do ProfessorArtistaPesquisador, uma vez que todos estes elementos percorrem nesta dinâmica do movediço, daquilo que é pulsante e vivente. Sendo esta a direção das práticas pedagógicas diferenciadas para o ensino de Artes Visuais.

Sobre a intenção de expandir os modos de leitura nesta Dissertação, à exemplo do que já foi explanado em “Metáforas Visuais: ramificações”, tanto Stolf (2015) quanto Cage (2006) partilham ideias relevantes para nossos estudos aqui.

O Artista Professor John Cage (2006) ao tratar do uso da música para propósitos políticos em meio à sociedade, nos dá pistas de como podemos compreender outros modos de leitura por meio de uma linguagem constituída de signos que não apenas os verbais. Além disso, deflagra em suas reflexões que não se trata de utilizar a música, muito menos de compô-la com tais propósitos de comunicação social e política. “Os sons por si mesmos não são capazes de passar mensagens. E, quando não usam palavras, os compositores com preocupações políticas tendem a retroceder para práticas musicais do século XIX.” (CAGE, 2006, p.340). Adiante, ele segue afirmando:

Uma vez que as palavras, quando comunicam, não chegam a ter efeito algum, começa a se tornar evidente para nós que precisamos de uma sociedade na qual a comunicação não seja praticada, na qual as palavras se tornem *nonsense*, assim como acontece entre amantes, e na qual as palavras se tornem o que elas eram originalmente: árvores e estrelas e o resto do ambiente primitivo. A desmilitarização da linguagem: uma grave preocupação musical. (CAGE, 2006, p. 341)

Deste modo, retomando a ideia de que não tratei de pensar composições musicais, mas experimentações a partir dos sons ouvidos, ou não, da Escola, ressalto que o foco de trabalho com os áudios não foi o de constituir mensagens e significados sobre o que seja a Escola, tampouco ser uma descrição sonora literal de seu espaço a partir dos sons colhidos, mas de ser uma possibilidade de prática artística como ProfessoraArtistaPequisadora e, também, como oportunidade de sensibilizar e expandir a atenção do Sujeito para o meio, a partir destas sonoridades, integrando-os e constituindo-se como potência para uma experiência estética. Ou nas palavras de Cage (2006):

A utilidade do inútil é uma boa notícia para os artistas. Pois a arte não serve a nenhum propósito material. Ela tem a ver com a mudança das mentes e do espírito. As mentes e os espíritos das pessoas estão mudando. [...] A mudança não é destruidora. Ela é animadora. (CAGE, 2006, p. 347)

Sobre a edição definitiva do CD “Sonoridades Escolares”, todas as metáforas sonoras criadas foram mantidas se comparadas a sua apresentação anterior durante a Qualificação desta Dissertação. Contudo, foram renomeadas, possibilitando o que acredito ser desdobramentos de novas narrativas quando associados ao momento de leitura-escuta.

Além disso, ocorreu uma reorganização das sonoridades na composição do CD, distinta da temporalidade cronológica de sua colheita na Escola. Essa ação transpassou associações entre uma faixa inicial do CD e uma final.

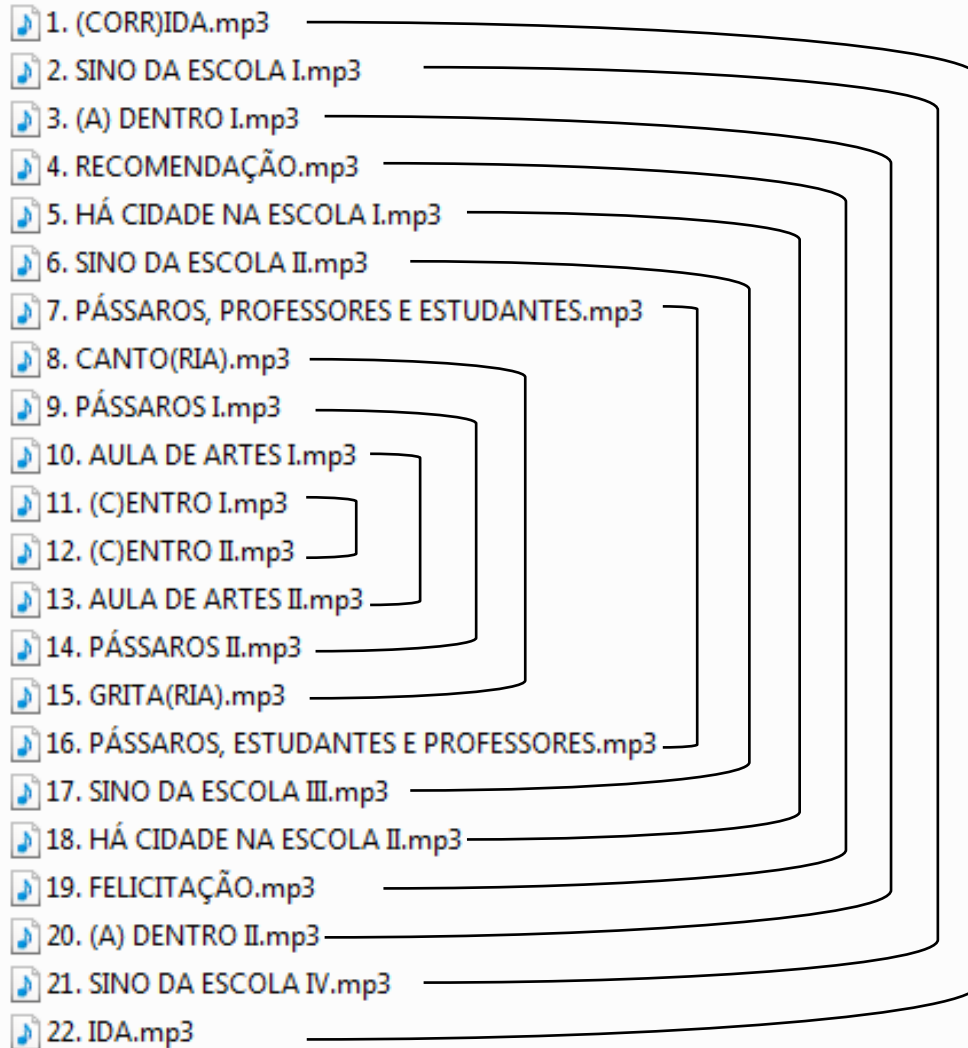


Imagem 38. **Lista das sonoridades, após edição definitiva**, 2016. Print de tela do computador. Luciana Finco Mendonça.

As associações foram pensadas a partir da sonoridade que apresentam em si, ramificando pelas renomeações feitas, criando um possível trajeto para a leitura-escuta.

Este trajeto tem seu ápice entre as faixas 10. Aula de Artes I, 11. (C)entro I, 12. (C)entro II e 13. Aula de Artes II. Do mesmo modo que as faixas anteriores à 10ª faixa conduzem ao (C)entro, as faixas posteriores à 13ª, se vistas em ordem decrescente, também farão o mesmo percurso. Contudo, se a escuta ocorrer de modo crescente, da 1ª faixa à 22ª, outro trajeto de leitura-audição será estabelecido, provavelmente incidindo na fruição do leitor-ouvinte. Tratam-se de possibilidades e caminhos de leitura; algo que possa oferecer ao leitor autonomia em suas escolhas, entendendo que estas, de algum modo o influenciam na construção de suas percepções.

A Artista Professora Stolf (2015), ao tratar dos trabalhos de outros Artistas que tem como referência para suas pesquisas, a saber Steve Roden, Paulo Bruscky, Christof Migone, Brandon LaBelle, Christian Marclay entre outros, afirma que estes Artistas, em seus processos criativos, conjugam diferentes tipos de materiais, sobretudo modos de operá-los e criar a partir deles. Além disso,

[...] alguns deles indicam também a existência de propostas sonoras que suscitam reflexões em torno das experiências de audição e escuta, sem envolver concretamente a presença do elemento sonoro.

Nesse sentido, o uso do som por artistas sinaliza tentativas e propostas para pensarmos relações entre os atos de ouvir e de escutar, pressupondo-se a existência de diferenças entre eles, ou ainda, uma espécie de embate *infra-mince* entre o que se ouve e o que se escuta. (STOLF, 2015, p.13)

É interessante considerarmos as relações e intersecções do ver e ouvir, as diferenças entre ouvir e escutar e outras ramificações do que possa conduzir e construir nossa percepção estética sobre o mundo e nossa relação com o Outro, atreladas ao

desenvolvimento sensível e intelectual. Compreendemos que o ProfessorArtistaPesquisador deve atuar nestes interstícios, nos poros das linguagens artísticas, pretendendo a *experiência* e uma Educação que emancipe os Estudantes de estruturas pré-concebidas, anestesiadas, apáticas e sistêmicas da sociedade.

Adiante, percebi que as narrativas e desdobramentos do diário escrito, visual e, neste caso, sonoro, foi acontecendo nesse debruçar, nesse vasculhar de materiais, sobretudo pelo fato de trabalhar na direção de uma formação para o entendimento e a construção entre um Professor que também pense e pratique Arte, envolvido constantemente no ato de pesquisar.

Os textos reunidos no livro “O Ouvido Pensante”, de Schafer (1991), tornaram-se valorosos no decorrer desses estudos, uma vez que suas memórias de quando estudava, seus diálogos com os Estudantes, seus relatos e diários, reflexões sobre suas práticas artísticas e práticas pedagógicas, cartas de pessoas com as quais se correspondia, congregam diversos elementos e exemplos que transbordam as práticas com a linguagem musical, para que possamos conceber sobre aspectos da prática do ProfessorArtistaPesquisador e do ensino de Arte – Artes Visuais em nosso caso, significativos para a formação do Sujeito.

Ao abordar as novas paisagens sonoras, ou em meio aos seus diários sonoros e os exercícios propostos, os mais variados e criativos, Schafer (1991) demonstra-nos como podem se dar alguns trajetos para práticas pedagógicas diferenciadas e uma prática docente engajada à prática artística do Professor, sobretudo priorizando a Educação dos Estudantes. Ele diz:

CONSTELAÇÕES

Uma *constelação* sugere estrelas, partículas de atividade rodeadas por espaços. Aqui, a textura se torna rarefeita. Os sons de uma constelação, desse modo, são curtos, pontilhados e expostos. Deveriam fulminar. Deveriam cintilar. A própria palavra *glitter** “G”, “L”, “I”, “T”, “T”, “E”, “R”, poderia ser o texto de uma constelação vocal.



(SCHAFER, 1991, p. 252)²⁹

Deste modo, Schafer (1991) artisticamente nos dá pistas preciosas sobre os trânsitos possíveis para um ensino via Arte, sobretudo a partir de práticas artísticas. Vislumbro os procedimentos realizados para a produção do CD “Sonoridades Escolares”, como também outros procedimentos realizados para esta pesquisa de Dissertação em diálogo com que Schafer (1991) compartilha conosco dentre suas pesquisas.

Por conseguinte, destaco que durante a primeira edição dos áudios colhidos no espaço escolar, potencializou-se um trabalho visual - outra possibilidade de ramificação ao

²⁹ Ao leitor, cabe considerar esta passagem do texto não como uma imagem, mas como uma imagem-citação de Schafer (1991). Assim, ela mantém a mesma formatação de uma citação longa no que diz respeito às margens, recuos, espaçamentos e referênciação.

que já foi descrito anteriormente neste capítulo - a partir das imagens das frequências sonoras que cada áudio apresentou no editor, a saber *Free Audio Editor*.

O que era som, pareceu ganhar determinado corpo visual dentro do programa de edição, conseqüentemente levando-me e instigando-me a experimentar algo mais, pois ao passo que realizava a curadoria entre essas sonoridades, determinadas visualidades iam se destacando nas imagens das frequências dos sons, na direção de que outras foram descartadas, como um processo de pesquisa e curadoria.

A partir da imagem criada pelo editor de áudios, era como se uma parte da sonoridade ficada velada, à medida que criava subjetividades neste desdobramento sobre ela.

Então, como meios para seguirmos nas reflexões sobre práticas pedagógicas diferenciadas, registrei neste texto planos do que poderiam ser novos processos de edição e criação a partir das sonoridades escolares, ou seja, o processo criativo nunca se esgota, assim como a pesquisa, e sobre isso sempre é relevante nos atermos.

Deste modo, planejei a produção de pinturas ou colagens – estas que estariam vinculadas às práticas e estudos em pintura desenvolvidas no Estúdio de Pintura Apotheke – partindo desses *prints* das imagens criadas pelo editor de áudio, de cada um dos sons editados.

A ideia constituiu-se sob pontos de vista perante os discursos e fenômenos transcorridos no espaço escolar, algo que comunicasse sobre suas velaturas e cegueiras, para muitos de nós que transitamos nesse mesmo espaço, no paradoxo de acreditar que estamos a construí-lo de forma plena e equânime.

O que seria, então, uma terceira edição/criação a partir das sonoridades escolares, não teve seguimento para a construção final desta Dissertação, mas por considerá-la na

trajetória da articulação e desenvolvimento do processo pesquisativo deste trabalho, decidi manter neste texto os desdobramentos realizados até então, talvez como marcas de diário de pesquisa, entendendo que estes evidenciam o caminhar da construção do ProfessorArtistaPesquisador.

Para este desdobramento, seria necessário haver uma pesquisa de materias que significassem os entremeios dessa ideia em uma produção visual, entre técnicas de pintura ou colagem, não apenas ilustrando um tema/ideia, mas compondo-a, sobretudo.

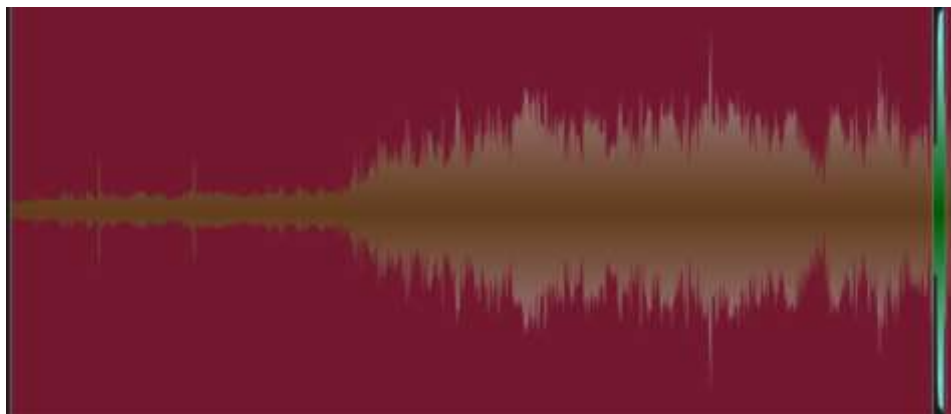


Imagem 39. **Sino da Escola I**, 2015. Print de tela do computador sobre o editor de áudio. Luciana Finco Mendonça.

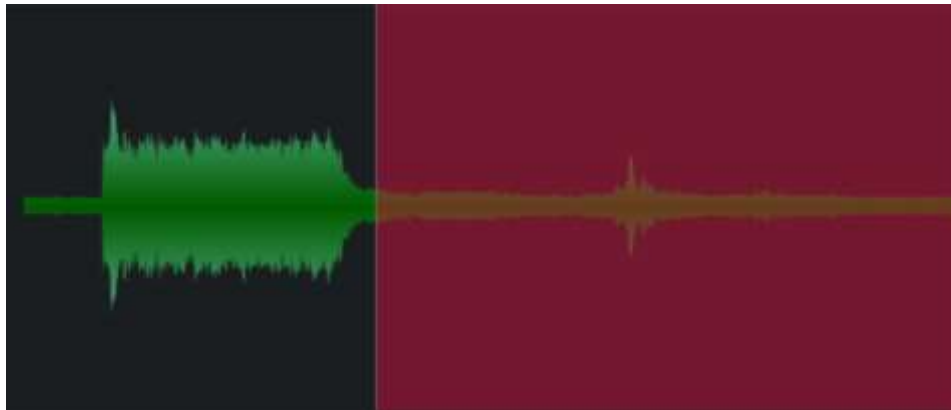


Imagem 40. **Sino da Escola II**, 2015. Print de tela do computador sobre o editor de áudio. Luciana Finco Mendonça.

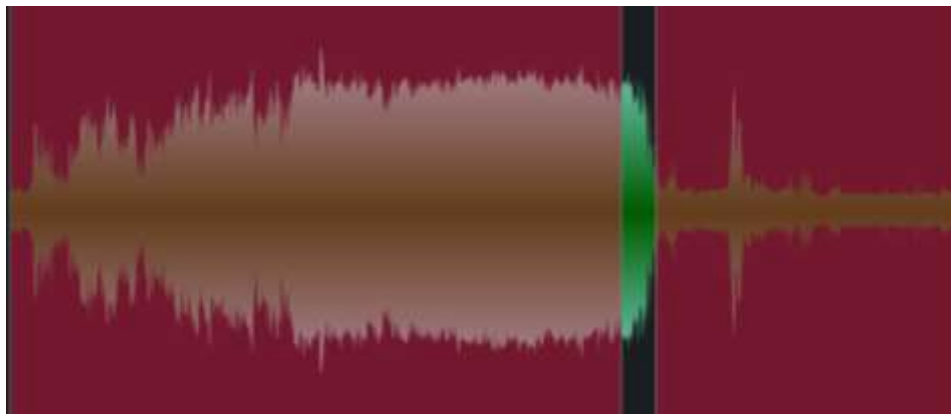


Imagem 41. **Entrada dos Estudantes**, 2015. Print de tela do computador sobre o editor de áudio. Luciana Finco Mendonça.

Realizando uma breve descrição, é possível ver um filete que resta em verde nas imagens anteriores, correspondendo à frequência do áudio que foi selecionado para ser editado e compor as “Sonoridades Escolares”. Entretanto, havia na dimensão da janela que o editor de áudios oferecia, o seguimento da frequência anterior e, também, posterior do áudio, assemelhando-se a um desenho do fluxo dessas sonoridades.

Durante esse exercício de possíveis ramificações a partir do material colhido em áudio e com foco em determinado processo de edição e criação, foi relevante notar as potenciais narrativas que, enquanto ProfessorArtistaPesquisador, poderíamos estabelecer. Deste modo, reitero a ideia de ser relevante um aproximar-se da Escola, como este sendo um espaço de investigação e também de invenção.

À exemplo disto, podemos perceber nestas imagens de prints do editor de áudios, certa estabilidade no horizonte do desenho da frequência dos sons, deslocando-se por um determinando tempo ou mesmo visualizando sua quebra brusca. Diante deste exercício de olhar e refletir, poderia prolongar a proposta de pensar uma narrativa sobre a dinâmica do espaço escolar, potencializando, quem sabe, outras metáforas.

Por fim, aproximando-nos mais uma vez de Schafer (1991), por ocasião do capítulo “O Rinoceronte na Sala de Aula”, onde o autor relata sobre um exercício de autorreflexão entre algumas máximas destinadas aos Professores, que almejam o que podemos chamar de uma formação dos Estudantes via uma Educação emancipatória.

Entres as máximas lidas frequentemente por ele e sempre ao seu alcance, encontramos:

4. Não há mais professores. Apenas uma continuidade de aprendizes.
[...]

6. Para uma criança de cinco anos arte é vida e vida é arte. Para uma de seis, vida é vida e arte é arte. O primeiro ano escolar é um divisor de águas na história da criança: um trauma.
7. A proposta antiga: o professor tem a informação; o aluno tem a cabeça vazia. Objetivo do professor: empurrar a informação para dentro da cabeça vazia do aluno. Observações: no início, o professor é um bobo; no final, o aluno também.
8. Ao contrário, uma aula deve ser uma hora de mil descobertas, para que isso aconteça, professor e aluno devem em primeiro lugar descobrir-se um ao outro. (SCHAFFER, 1991, 277)

Essas máximas nos remetem à Dewey (2011), especialmente em “Experiência e Educação”, sobre entendermos a Escola como sendo um laboratório do aprender, sobretudo onde Professor e Estudantes aprendem sempre juntos, por meio da *experiência*, da investigação intelectual e sensível do mundo.

Destacamos dois tópicos desenvolvidos por Dewey (2011) e que se sucedem no livro, “Uma orientação do professor exercita a inteligência dos alunos e incentiva a liberdade” e “O professor desenvolve uma comunidade educacional cooperativa”. Por meio deles, fica evidente que o princípio de Professores e Estudantes aprenderem juntos, possibilita pensarmos, sobretudo agirmos, na direção de uma Educação emancipatória do Sujeito. Além disso, alcançamos um entendimento/conscientização sobre nossa prática docente, na direção de construirmos práticas pedagógicas diferenciadas – engajadas, significativas e contextuais.

A função do professor é identificar as oportunidades e tirar vantagem delas. Considerando-se que a liberdade reside nas operações inteligentes de observação e no julgamento adequado para o desenvolvimento de um propósito, a orientação dada pelo professor para o exercício da inteligência de seus alunos é um incentivo à liberdade. (DEWEY, 2011, p.73)

Nesta passagem, Dewey (2011) nos diz muito sobre o ProfessorArtistaPesquisador. A natureza da docência inclui o ato de pesquisar, de investigar, de estar atento ao mundo, uma vez que o Professor, além de construir-se constantemente, também participa e é responsável pela construção de uma parcela do mundo de tantas outras pessoas. Assim, Dewey (2011) reitera a relevância desse compromisso, ao passo que aborda as operações de observação e julgamento que perpassam a prática docente, onde o foco deve residir na formação do Estudante.

A natureza da docência também inclui a consciência, não apenas de uma profissão que desempenhamos no mundo, mas da responsabilidade diante o estabelecimento da democracia, de uma “comunidade educacional que seja cooperativa” (Dewey, 2011, p.73). E, pensando as possibilidades sobre os modos de aprender em Artes Visuais,

[...] que o professor esteja, através da observação e do estudo inteligente, ciente das capacidades, das necessidades e das experiências passadas de seus alunos e, segundo, que aceite que a sugestão feita se desenvolva em planos e projetos, de forma que os membros do grupo contribuam com sugestões adicionais que serão organizadas por eles como um todo. (DEWEY, 2011, p. 73)

Nesta perspectiva, estamos diante de espaços de cooperação e não de imposição. No caminho para a construção de conhecimentos dos Estudantes e de suas *experiências*, o Professor cria dispositivos e disparadores, não moldes; ele opera entre modos de “contribuições a partir da experiência de todos os envolvidos no processo de aprendizagem” (Dewey, 2011, p. 74)

Certamente que os princípios compartilhados por Schafer (1991) e a compreensão de Dewey (2011) sobre Educação – relação Professor e Estudante, já são muito conhecidos por nós, contudo seguem evidenciando que mudanças ainda precisam

acontecer nos trajetos de ensinar e aprender na Escola, no ensino de Artes Visuais e na Educação como um todo. Contudo, essas mudanças só se tornarão efetivas por meio da articulação de nossos discursos, reflexões e práticas, ou ficaremos isolados na premissa de número sete. Isso nos diz muito sobre as escolhas que fazemos e o que desejamos enquanto ProfessoresArtistasPesquisadores, por exemplo.

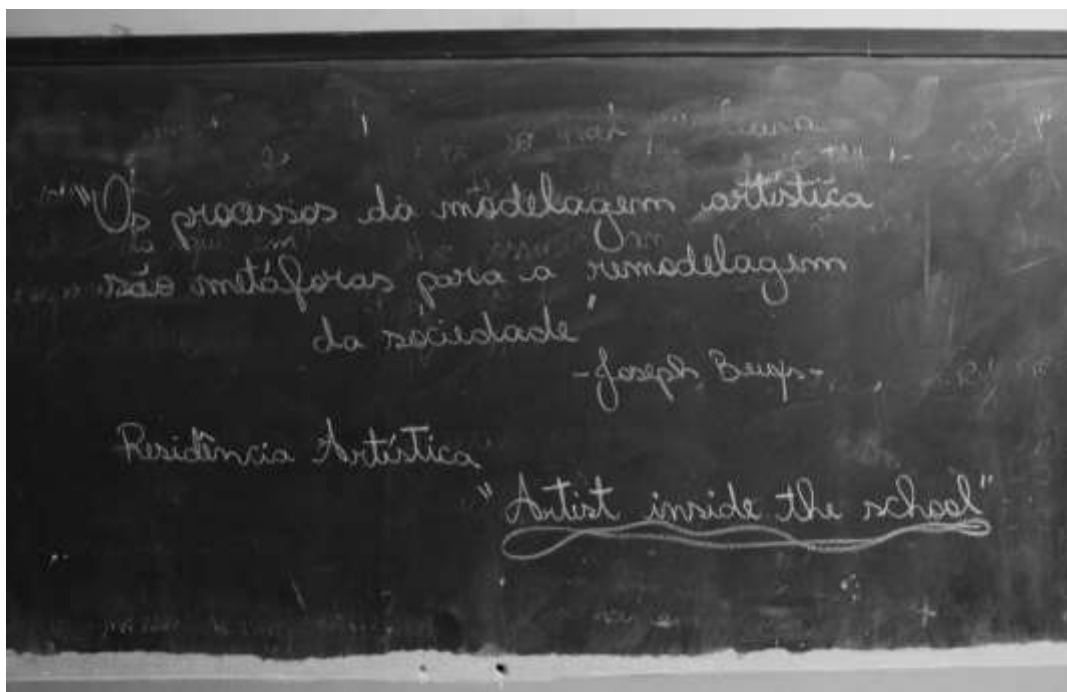


Imagem 42. Divulgação diária da Residência Artística nas salas de aula da Escola, 2015. Luciana Finco Mendonça.

RESIDÊNCIA DE ARTISTA NA ESCOLA

“Toda a arte envolve órgãos físicos (...) e, no entanto, ela ultrapassa as meras competências técnicas que estes órgãos exigem. Ela envolve uma ideia, um pensamento, uma interpretação espiritual das coisas e, no entanto, apesar disto é mais do que qualquer uma destas ideias por si própria. Consiste numa união entre o pensamento e o instrumento de expressão”

(John Dewey)

A participação no Projeto de Residência Artística “*Artist Inside the School*” construiu o terceiro procedimento metodológico, entre os caminhos de cultivo e colheita desta pesquisa para compor a Dissertação.

O Projeto foi idealizado e realizado pela Prof^a Dr^a Jocielle Lampert, como sendo uma parceria entre o Projeto de Extensão e Grupo de Estudos “Estúdio de Pintura Apotheke”/UDESC, PIBID Artes Visuais/ UDESC³⁰, este que também era desenvolvido na E.E.B. Lauro Müller, e o Projeto EnREDados 2015, vinculado ao InSEA (*International Society for Education through Art*). Na organização da Residência, juntamente comigo, esteve Fábio Wosniak, Doutorando em Artes Visuais PPGAV/UDESC, também orientando da Prof^a Jocielle Lampert.

³⁰ O Projeto de Extensão e Grupo de Estudos “Estúdio de Pintura Apotheke”/UDESC e o PIBID Artes Visuais/UDESC foram idealizados e são coordenados pela Professora Dr^a.Jocielle Lampert.

Em essência, a Residência pretendeu pensar o ateliê do Artista no campo expandido, derivando sobre o espaço da Escola. Deste modo, compreendeu a noção de que “residir” em um projeto de Arte quer dizer mergulhar em uma paisagem, com tempo/lugar/espaço próprios, apontando para o processo criativo baseado sobre este contexto específico, ou seja, produzir artisticamente no lugar onde a Residência aconteceria, sobretudo a partir dele.

Isto posto, o projeto baseou-se em uma convocatória/convite específica aos participantes do Estúdio de Pintura Apotheke, Estudantes de Pós-Graduação em Artes Visuais da UDESC, bem como, Estudantes bolsistas do PIBID/Artes Visuais, também da UDESC, mais alguns outros convidados. Os participantes da Residência deveriam deambular sobre o eixo pictórico, realizando investigações no contexto escolar. Tratamos, então, de pensar em apropriação e partilha no/do próprio ambiente da Escola, nos entremeios de práticas artísticas.

A Residência Artística “*Artist inside the School*” realizou-se durante a última semana do mês de outubro de 2015, entre os dias 26 e 30, na Escola de Educação Básica Lauro Müller, localizada à Rua Marechal Guilherme, 134, Centro, Florianópolis/SC – mesma Escola onde foi feita a imersão pesquisativa abordada no tópico anterior a este capítulo. Contou com a participação efetiva de nove Artistas convidados - lembrando que o convite, bem como as movimentações durante a semana, congregou número bem maior de pessoas - para desenvolverem no espaço da Escola projetos poéticos e práticas artísticas.

RESIDÊNCIA ARTÍSTICA

ARTIST INSIDE THE SCHOOL

O ateliê do artista no campo expandido,
derivando sobre o espaço escolar

Residir em um projeto de Arte quer dizer mergulhar em uma paisagem, com tempo/lugar/espço, apontando para o processo criativo baseado sobre o contexto. Desta forma, este projeto baseou-se em convocatória específica aos participantes do Estúdio de Pintura Apotheke/UDESC, estudantes de Pós-Graduação em Artes Visuais/UDESC, bem como, estudantes bolsistas do PIBID/Artes Visuais da UDESC e convidados.

Os projetos de Residência deambulam sobre o eixo pictórico, como investigação no contexto escolar, trata-se então de pensarmos em apropriação e partilha no/do próprio ambiente escolar.

De 26 a 30 de outubro de 2015
EEB Lauro Müller,
Rua Marechal Guilherme, 134,
Centro, Florianópolis/SC.



Idealização, realização e curadoria:

Prof^a. Dr^a. Jociete Lampert

Organização:

Fábio Wosniak (PPGAV/UDESC doutorando)

Luciana Finco Mendonça (PPGAV/UDESC mestranda)

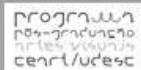


Imagem 43. Folder de divulgação da Residência Artística distribuído na Escola, 2015. Luciana Finco Mendonça.

Aos Artistas que receberam a carta-convite para participarem do projeto, foi solicitado que encaminhassem propostas individuais ou coletivas para a Residência Artística a partir do projeto-base. Ambos, convite e projeto-base, foram disseminados via e-mail.

A partir desses arquivos, os Artistas deveriam nomear suas propostas para a Residência, pensar em objetivos, referências, intenções e construção dessas propostas, bem como seu desenvolvimento e seu espaço de interesse no lugar físico da Escola. Também foi indicado que agendassem horários de visitação para conhecerem previamente o espaço, sobretudo uma agenda de trabalho durante o residir na Escola, além dos materiais que seriam utilizados no processo.



RESIDÊNCIA DE ARTISTA NA ESCOLA
- Artist Inside the School -

PROJETO

Car@ Artista,

tendo aceito nosso convite para participar da Residência de Artista na Escola (Artist Inside the School), pedimos que descreva entre Objetivo e Metodologia sua proposta de trabalho pensando o espaço da Escola Lauro Müller, podendo mesmo listar os materiais necessários.

Além das imagens disponíveis no link <https://www.facebook.com/pages/Artist-inside-the-school/643274689133711>, acreditamos ser relevante e nos colocamos à disposição para agendar e acompanhá-lo em uma visita pelo espaço da escola para construirmos ideias sobre as propostas de residência de cada um de vocês, bem como parcerias possíveis entre os artistas convidados.

A escola possui amplos espaços e possibilidades variadas de ações que podem ser pensadas como oficinas, pequenas exposições dos trabalhos dos artistas vinculados ao contexto do espaço escolar, ateliês abertos para professores e estudantes etc.

Ressaltamos também que, especialmente dois pedidos foram feitos por parte da equipe escolar, uma intervenção artística que pretendesse um trabalho de pintura e revitalização nas portas dos banheiros masculino e feminino na parte nova da escola, como também

a execução de painéis/estruturas que pudessem receber trabalhos dos artistas (já por ocasião da Residência) e dos estudantes pelos corredores da parte histórica da escola.

A escola desenvolve atividades nos três períodos do dia entre os seguintes níveis de formação:

- matutino: 1° ao 5° ano do ensino Fundamental I
6° ao 9° ano do Ensino Fundamental II
1° ano do Ensino Médio
- vespertino: 1° ao 5° ano do ensino Fundamental I
6° ao 9° ano do Ensino Fundamental II
2° ano do Ensino Médio
- noturno: 1° ao 3° ano do Ensino Médio

Ficamos no aguardo de seu contato para agendarmos uma visita na escola tão logo queira.

Estamos à disposição para mais informações e esclarecimentos de dúvidas.

Cordialmente,

Idealização, realização e curadoria:

Prof. Dra. Jocielle Lampert

Organização:

Doutorando Fábio Wosniak

Mestranda Luciana Finco Mendonça

Parceria: Projeto EnREDada 2015

Para saber mais e imagens da escola:

<https://www.facebook.com/pages/Artist-inside-theschool/643274689133711>





RESIDÊNCIA DE ARTISTA NA ESCOLA
- Artist Inside the School -

(Título do Proposta)

Dias: 26, 27, 28, 29 e 30 de outubro

Local: Escola de Educação Básica Lauro Müller,
Rua Marechal Guilherme, 134, Centro,
Florianópolis/SC.

ARTISTA(S)
ESPAÇO PRETENDIDO NA ESCOLA
OBJETIVOS
METODOLOGIA
MATERIAIS
REFERÊNCIAS



Os Artistas que aceitaram o convite, propuseram projetos de diversas naturezas e diálogos, na premissa de partirem da investigação do próprio ambiente da Escola, sua dinâmica, como também pensando seu processo criativo enquanto Artista.

Ao total, foram planejadas catorze propostas, sendo doze delas desenvolvidas durante a Residência Artística. Duas dessas propostas haviam sido solicitadas pela própria Direção e pelo Professor de Artes Visuais da Escola, como sendo uma ação colaborativa de alguns Artistas. Adiante, destacamos cada uma das proposições que foram desenvolvidas.

Para além das propostas de cada Artista, a Residência esteve aberta à participação de outros Estudantes da Graduação em Artes Visuais/UDESC, Bolsistas do PIBID Artes Visuais/UDESC e integrantes do Estúdio de Pintura Apotheke, ocorrendo diversas outras ações e práticas em Artes Visuais no espaço da Escola, durante a mesma semana. Deste modo, podemos dizer que houve um precioso deslocamento da Universidade para a Escola de Ensino Básico, entendendo que a primeira constrói-se a partir da segunda e vice-versa, sobretudo, porque a Universidade deve manter tais vínculos, em um intercâmbio de conhecimentos e vivências, constantemente aprendendo sobre Educação, uma vez que ainda que atue com Ensino Superior, não detém hegemonia sobre a construção de conhecimentos.

Percebemos que um projeto como esse, de Residência de Artista na Escola, proporcionou a congregação de Artistas, Pesquisadores, Professores e Estudantes, na construção de outros olhares e novos entendimentos para o espaço da Escola, o ensino de Artes Visuais e a ArteEducação.

Além disso, a todo momento vislumbramos as potencialidades desses diálogos e trocas geradas entre o Artista e a Escola; a Arte e a Educação; o Artista e o público (pessoas que transitam pela Escola); os processos de observação, pesquisa e criação, na consonância de refletirmos sobre o ProfessorArtistaPesquisador e práticas pedagógicas diferenciadas, objetivos desta pesquisa.

RESIDÊNCIA ARTÍSTICA ARTIST INSIDE THE SCHOOL

O ateliê do artista no
campo expandido, derivando
sobre o espaço escolar



De 26 a 30 de outubro de 2015

EEB Lauro Müller,
Rua Marechal Guilherme, 134,
Centro, Florianópolis/SC.

Idealização e curadoria:
Prof. Dr. Jocielle Lampert

Organização:
Fábio Wosniak
Luciana Finco Mendonça



programa
pós-graduação
artes visuais
ceart/udesc



APOTHEKE
ESPÁCIO DE
SERTÃO



Imagem 44. Cartaz de divulgação da Residência Artística “*Artist Inside the School*”, 2015. Luciana Finco Mendonça.

Adiante com nossas reflexões sobre o procedimento de investigação que contempla a participação na Residência Artística “*Artist Inside the School*” e sua relevância para pensarmos sobre práticas pedagógicas diferenciadas e o lugar das Artes Visuais na Escola, consideramos o seguimento do texto por meio, principalmente, das narrativas criadas através de imagens da Residência.

Construímos e apresentamos ao leitor essas narrativas visuais, e trazemos descrições sobre cada projeto que foi concebido e desenvolvido pelos Artistas convidados, que residiram/transitaram/construíram no espaço escolar durante a semana de Residência. Além disso, abrimos espaços para narrativas visuais sobre outros acontecimentos e trocas, que se ramificaram durante a semana, diante da organização da Residência e presença dos Artistas na Escola.

Olhamos para as propostas de produção e criação artística e suas ramificações compreendendo que, não apenas a Escola abriu-se à Arte e aos Artistas, mas, principalmente, os Artistas e a Universidade abriram-se à Escola, ação fundamental para consolidarmos o ensino de Artes Visuais e construirmos conhecimentos em Arte.

Além deste foco, podemos pensar em quantas outras e variadas questões uma ação como esta, de deslocamento do Artista para o espaço escolar, é capaz de gerar: quebrar estereótipos, conviver, pensar o mundo, construir mundos, des-homogeneizar, des-hegemonizar o conhecimento, instaurar dúvidas, desenvolver a atenção, perceber, questionar, discordar e dialogar, fazer de outro modo etc.

Entre o caminhar das pessoas, fossem os Artistas, Professores, Estudantes e Funcionários da Escola, essas questões revoavam pelos espaços, apontando caminhos e instaurando a relevância do ensino de Artes Visuais para a formação do Sujeito.

Percebemos que essas questões nos oferecem sementes e pistas sobre modos de pensar a ArteEducação e Educação, sendo muito expressivo para nossa investigação que elas tenham sido percebidas, que elas tenham sido geradas, a partir do pensar e fazer Arte. Como disse Lucimar Bello³¹, “devemos criar buraquinhos de reexistência” na Escola para o ensino de Artes Visuais.

³¹ Lucimar Bello Pereira Frange, Artista Professora, vinculada como Pesquisadora Voluntária ao Núcleo de Estudos da Subjetividade da PUC/SP e à UFBA, em entrevista concedida em 14 de outubro de 2014, ao Estúdio de Pintura Apotheke. Organização e realização Prof^a. Dr^a. Jociele Lampert. Entrevistadores Fábio Wosniak e Luciana Finco Mendonça.

Proposta: **Intervenção nas portas dos banheiros da Escola**

Artista: Fábio Savicki Henschel

Colaboração: Adão Roberto Gonçalves Swatowski

Letícia Haines

Luciana Finco Mendonça



Imagem 45. **Intervenção nas portas dos banheiros**, 2015. À esquerda banheiro masculino e à direita banheiro feminino. Acervo da Autora.

Sobre esta proposta de trabalho, o espaço pretendido na Escola foram as portas de entrada dos banheiros dos Estudantes. Essa foi uma das duas intervenções solicitadas pela equipe escolar, e alguns participantes da Residência aceitaram desenvolvê-la.

O objetivo versou sobre esse pedido de “renovar” a pintura das portas do banheiro. Contudo, o Artista Fábio Savicki desenvolveu a proposta na direção de pensar a questão de gêneros, desconstruindo ideias sobre as cores tradicionalmente associadas: azul para masculino e magenta para feminino. Então, a proposta intencionou gerar questionamentos acerca dessas associações e sobre a fragilidade e segregação de tais estereótipos. A ideia das misturas dessas cores foi uma tentativa de atingir uma conversa sobre igualdade e neutralidade.



Imagem 46. **Intervenção nas portas dos banheiros: processo**, 2015. Acervo da Autora.

Proposta: **Murais e Ateliê 360º**

Artistas: Adão Roberto Gonçalves Swatowski
José Carlos da Rocha
Luciana Finco Mendonça
Colaboração: Péricles Silva dos Santos
Tharciana Goulart da Silva



Imagem 47. **Ateliê 360º em uso**, 2015. Acervo da Autora

Os murais e o Ateliê 360º foi outro pedido feito pela equipe da Escola, sobre a criação de espaços que também pudessem ser usados, posteriormente à Residência, pela

comunidade escolar para apresentação e compartilhamento dos trabalhos e aprendizados entre Professores e Estudantes durante as aulas.

A proposta de trabalho foi direcionada para substituir alguns murais antigos e improvisados com papel e jornais no espaço histórico da Escola e, também, criar uma estrutura 360° no prédio de construção mais recente, ambos que pudessem ser utilizados por todos, sobretudo que demonstrasse a dinâmica de algo que fosse movente, convidativo à intervenção das pessoas, como também tivesse esse caráter de compartilhamento.



Imagem 48. **Murais e Ateliê 360°: processo**, 2015. Acervo da Autora.

Proposta 3: **Nomia**

Artista: Leto William (Wellington William dos Santos)



Imagem 49. **Nomia**, 2015. Intervenção com fita isolante. Leto William. Acervo da Autora

A proposta do Artista Leto William tratou de uma intervenção em alguns espaços do prédio novo da Escola com fita isolante, algo que partisse de um material comum e já utilizado em sua prática artística, mas que também pudesse se construir/expandir a partir das questões do próprio espaço escolar.

Segundo o Artista, este material que normalmente utilizado para isolar correntes elétricas é subvertido, neste trabalho, em sua função habitual, passando a construir outras questões e diálogos.

Nesta perspectiva, a intervenção pretendeu apontar relações de poder e de regras presentes no espaço escolar, principalmente, pelo uso de palavras que tivessem “nomia” (sufixo nominal de origem grega que exprime normas, regras e leis) como parte de sua composição semântica, não descartando a possibilidade de neologismos a partir das relações e trocas que viessem ocorrer com as pessoas em trânsito no espaço da Escola, durante a Residência.



Imagem 50. **Nomia: processo**, 2015. Intervenção com fita isolante. Leto William. Acervo da Autora

Proposta: **Origamias**

Artista: Carolina Ramos Nunes



Imagem 51. **Origamias**, 2015. Intervenção com lambe-lambes. Carol Nunes. Acervo da Autora.

A Artista Carol Nunes desenvolveu uma proposta de intervenção com origamis no *hall* de entrada da Escola, em meio aos azulejos. Seus objetivos foram os de interferir no espaço escolar com inserções de padrões geométricos desenvolvidos em origamis; propor uma performance de troca de pequenos objetos afetivos (origamis) construídos por ela, por palavras das pessoas que estivessem circulando pela Escola; e a partir dessa

performance, interferir no espaço com lambe-lambes propondo reflexões acerca da atenção e do olhar sobre o espaço escolar.

Desta maneira, a Artista realizou a troca de "afetos" por palavras com as pessoas que transitavam pela Escola, durante seus horários de Residência. Cada palavra, a partir de seu significado comum e também subjetivo, gestou um texto coletivo e foi instalado como intervenções no espaço.

Sobre a construção plástica dessas interferências, a Artista trabalhou na direção de inserção de lambe-lambes em formatos semelhantes aos dos pisos instalados tanto no chão quanto nas paredes da Escola.

A interferência consistiu em colocar entre os pisos, também na ausência deles, e lugares comuns da Escola, pequenos lambe-lambes em papel que haviam sido formulados por fotografias dos origamis (afetos) trocados durante a performance. A montagem dos lambe-lambes a partir das fotografias dos origamis estava associada à estrutura visual geométrica semelhante àquela encontrada na Escola e que havia chamado a atenção da Artista.



Imagem 52. **Origamias: processo**, 2015. Intervenção com lambe-lambes. Carol Nunes. Acervo da Autora.

Proposta: **Estive aqui, de passagem**

Artista: Marcia Amaral



Imagem 53. **Estive aqui, de passagem**, 2015. Intervenção com estêncil e lambe-lambes. Marcia Amaral. Acervo da Autora.

A Professora Artista Márcia Amaral realizou uma proposta que incluiu diversos espaços de circulação da Escola, como corredores, portas, pátio coberto e pátio externo, o interior das salas de aula, portas de entrada e saída etc. Seus objetivos foram de interferir nos espaços de deslocamento dos Estudantes na Escola, utilizando imagens simbólicas

com sentido de “passagem”, através da produção de lambe-lambes feitos a partir de estêncil, deixando registrada a marca do ProfessorArtista: “*Estive Aqui...* neste território, através destes símbolos”; registrar através de fotografias, desenhos, anotações o que foi captado de significativo para o ProfessorArtista nestes dois dias de permanência, produzindo um diário de Pesquisador; *a posteriori*, produzir um trabalho artístico com o arquivo documental coletado (fotos, anotações, desenhos) nos dias de Residência e devolver o trabalho criado para a comunidade escolar em outra oportunidade (data) a ser definida.

Em sua proposta, Márcia Amaral nos ofereceu um diálogo para que pudéssemos refletir sobre a presença do ProfessorArtista na Escola e a relevância do ensino de Artes Visuais para a formação estética e crítica dos Sujeitos. Ela nos conta:

“Considerando que atuei como Professora de Artes Visuais no Ensino Fundamental durante muitos anos, estando agora aposentada, aproveito esta oportunidade de retornar à Escola como Artista residente.

Entendo a Escola como um lugar de passagem, onde passamos longo tempo de nossa existência. Esses períodos da vida como infância, adolescência e maturidade são testemunhados pelos profissionais que trabalham na Escola, em períodos de tempo diários, de quatro ou mais horas. Concomitantemente, nela construímos amizades e talvez inimizades, aprendemos regras e desobedecemos regras; lugar de disciplina e indisciplina, algumas vezes não só por parte dos Alunos, mas também dos Professores...

Parece-me que a Escola é algo comum a muitas pessoas no mundo. Me recordo que passei por diversas escolas, algumas vezes no papel de Aluna, outras no de Professora.

Retornar a uma escola sem ser como Professora será uma oportunidade de me perceber neste lugar em uma outra função, com um outro olhar. Como Professor, sempre se está fazendo proposições com Alunos, e despertei para o fato de que para a Residência não gostaria de chegar na Escola e já ir “atuando”, propondo “coisas a fazer”, de uma certa forma impondo uma proposta sem ao menos ter convivido um pouco com este espaço e pessoas que ali se encontram. Então, retomando a questão da Escola como “passagem”, lembrei-me da atitude de algumas pessoas que quando vão a lugares que nunca estiveram, deixam

registrada a sua presença de alguma forma, seja através de assinaturas na parede, com datas ou escrevem **Estive Aqui**. É uma forma de marcar território, deixar sua marca, mostrar sua passagem por aquele espaço.

Consideremos então que a Escola seria a *paisagem*, o território pela qual esta, agora, Artista-Professora passaria. Portanto, a postura a ser adotada nestes dois dias de permanência na Escola Lauro Müller será a de uma Artista-Professora *bricoleur*³², pois assumirá várias posturas como de observadora, desenhista, fotógrafa, provocadora e “tudo o mais que aparecer pelo caminho que possa ser aproveitado”. Ou seja, algo em mente, mas nada tão engessado que não possa ser flexibilizado a partir do residir no espaço escolar.

Concluindo, como Artista-Professora, nestes dois dias de permanência no ambiente escolar, me proponho a ficar transitando pelos espaços de maior circulação dos Alunos como corredores, portões de entrada/saída na Escola, pátios entre outros, portando uma máquina fotográfica e também me dispondo a desenhar e escrever em um “diário de passagem”, procurando registrar o que achar significativo e que denote estas “passagens” pela Escola, tanto dos Alunos como desta Artista-Professora.

Além disto, nestes dias a Artista-Professora interferirá com imagens simbólicas de passagem através de estêncil e lambe-lambe nestes espaços de deslocamento como estratégia de propor um jogo, despertar interesse por estas imagens, uma curiosidade sobre elas, e quem sabe, levaras pessoas a refletir sobre o espaço escolar como sendo uma passagem do nosso tempo, da nossa vida. Ao interferir com estes lambe-lambes, fica implícito um registro desta passagem da Artista-Professora, deixando marcas neste território através destes símbolos.

Pretendo, depois da Residência e tendo arquivado documentos visuais, “pequenas narrativas visuais dos lugares de passagem”, como refere-se Sandra Rey³³, um outro momento se instala, quando irá debruçar-se sobre este banco de imagens e buscará desdobrá-lo em uma possibilidade de trabalho artístico. É o momento em que o artista irá se apropriar, se relacionar e transformar a sua experiência vivida em criação. As possibilidades de trabalho artístico estarão contidas neste arquivo documental, portanto somente se mostrarão quando este material for analisado. Conforme o desdobramento do trabalho artístico gerado, este poderá ser compartilhado com a comunidade escolar, como uma espécie de devolutiva, em outra oportunidade a ser estabelecida, antes da conclusão do ano letivo 2015.

³² *Bricoleur*: termo em Francês, introduzido pelo antropólogo Lévi-Strauss (1962), aquele que utiliza poucas e não especializadas ferramentas, mas as emprega para uma grande variedade de propósitos.

³³ Sandra Rey (UFRGS/CNPq) referência de citação no artigo “A paisagem enquanto experiência estética e seus desdobramentos num projeto artístico”.

A ArtistaProfessora, como se vê neste momento de Residência, apoiou sua proposta em alguns outros Artistas referência: Richard Long, Artista da *Land Art*, a partir do trabalho “*A line made by Walking*”, 1967 (WWW.richardlong.org); Banksy, Artista britânico que trabalha com *graffiti* de rua, cujos trabalhos em estêncil são facilmente encontrados nas ruas da cidade de Bristol, Londres e várias cidades do mundo (www.banksy.com.uk); Keith Haring, Artista gráfico americano (www.haring.com).



Imagem 54. **Estive aqui, de passagem: processo**, 2015. Intervenção com estêncil e lambe-lambes. Márcia Amaral. Acervo da Autora.

Proposta: **Ilha em Movimento**

Artista: Joka (José Carlos da Rocha)



Imagem 55. **Ilha em movimento**, 2015. Interferência com caneta nanquim em mapa impresso. Joka. Acervo da Autora.

Observando o espaço escolar, encontramos um mapa de Florianópolis disposto em uma moldura na parede, entre a porta da sala dos Professores e uma sala de aula. Por já trabalhar há algum tempo com essa temática e com esse objeto do mapa da ilha, o ArtistaProfessor José Carlos (Joka) decidiu por este espaço para realizar sua proposta de Residência, interferir poeticamente no espaço geográfico do mapa da Ilha de Santa Catarina.

Na intervenção, o ArtistaProfessor Joka utilizou a linguagem artística do desenho, a partir da técnica do pontilhismo, apropriando-se do conteúdo do mapa impresso e trabalhando com limites territoriais da ilha como referência, reconfigurando seu contexto sob a forma de um peixe – cavalo marinho.

Segundo o ArtistaProfessor, “Um desenho que é produto da minha imaginação onde representa todo um contexto, de tempo e espaço no lugar onde vivo. O propósito da intervenção foi propor uma reflexão por meio de um processo artístico, sobre outros modos de ver poeticamente algo já conhecido, o mesmo espaço com outra ocupação”. Seus Artistas referência foram Franklin Cascaes e Meyer Filho.



Imagem 56. **Ilha em movimento: processo**, 2015. Interferência com caneta nanquim em mapa impresso. Joka. Acervo da Autora.

Proposta: **Escola em preto e branco**

Artista: Daniela Almeida



Imagem 57. **Escola em preto e branco**, 2015. Desenho em nanquim. Daniela Almeida. Acervo da Autora.

A ArtistaProfessora Daniela Almeida propôs retratar a Escola Lauro Müller através do desenho em nanquim, utilizando como referência imagens em preto e branco que ela mesma produziu durante o tempo de Residência, em seu diário de Pesquisadora. Sua

intenção em desenvolver este processo criativo, era abrir espaço para refletirmos sobre o espaço da Escola, seu tempo e memória, a partir do repertório de imagens criadas.

Deste modo, ela se dispôs ao espaço escolar, transitando entre olhares (os seus para o espaço da Escola, como também os olhares dos outros que a observavam durante seu fazer artístico) e a produção dos desenhos.

A ArtistaProfessora realizou desenhos em nanquim, com aplicação direta da tinta em papel, a partir de desenhos de observação realizados em seu diário e também das fotografias que produziu em preto e branco de diferentes espaços que evocam-lhe memórias da Escola.



Imagem 58. **Escola em preto e branco: processo**, 2015. Desenho em nanquim. Daniela Almeida. Acervo da Autora.

Proposta: **Uma ponte entre o ProfessorArtista**

Artista: Patrícia Vilhena

Colaboração: Magda Maria de André Mendes Pinheiro

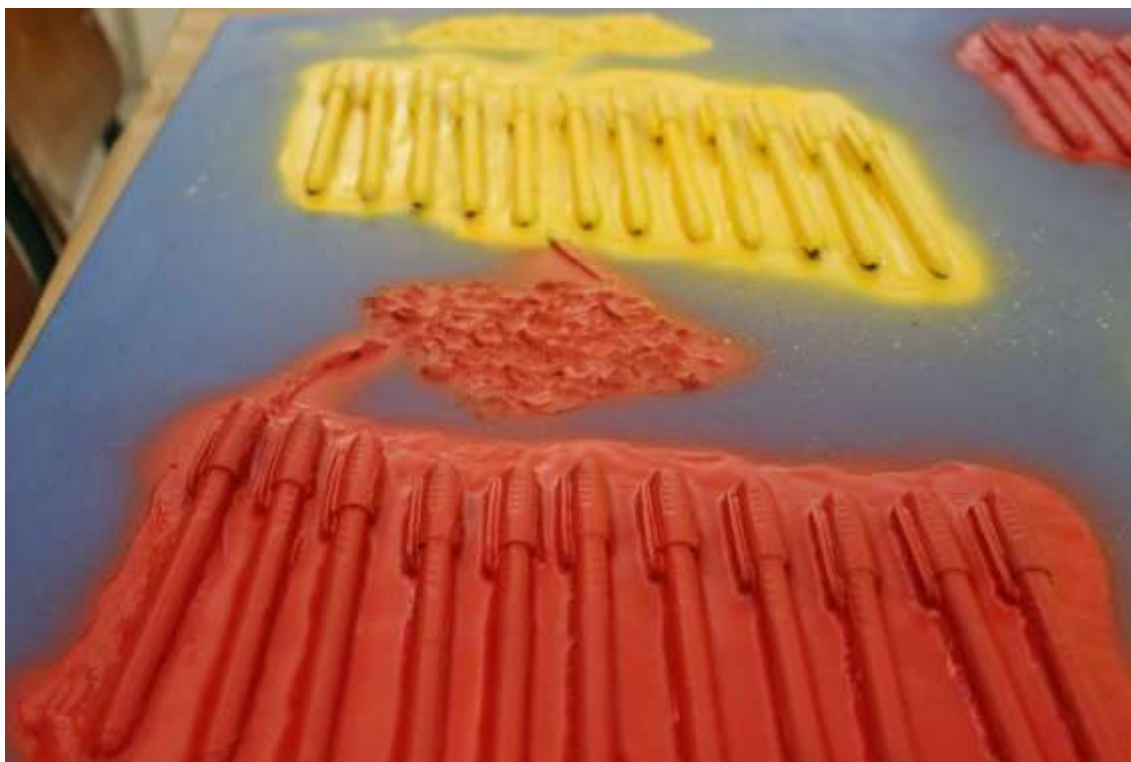


Imagem 59. **Uma ponte entre o ProfessorArtista**, 2015. Pintura e colagem s/ tela. Patrícia Vilhena. Acervo da Autora.

“Uma ponte entre o ProfessorArtista”, foi uma proposta idealizada pelas ArtistasProfessoras Patrícia Vilhena e Magda Mendes, Estudantes da Graduação em Artes Visuais/UDESC e bolsistas do PIBID Artes Visuais/UDESC, que versava sobre técnicas de

pintura e colagem em tela. A ideia era que após sua produção, essas telas se transformassem em uma só e pudesse ser disposta em um corredor da Escola, ou mesmo instalada em um dos murais construídos durante a Residência.

Seus objetivos iniciais foram realizar uma obra artística utilizando materiais reciclados que fazem parte do cotidiano escolar (canetas); ocupar espaços disponíveis na Escola Lauro Müller, com obras do Professor Artista; despertar interesse nos Alunos sobre leitura de imagem. As Artistas Professoras partiram do conceito de unir as duas telas representando a Ponte Hercílio Luz, ponto histórico e turístico da cidade de Florianópolis e conhecida pelos Estudantes, formando uma única paisagem, dialogando com um tema que vinham trabalhando durante os encontros do PIBID, a paisagem, e assim, abordando essa ponte metafórica entre a Arte e o Ensino. Plasticamente a intenção era realizar pinturas e colagens com canetas esferográficas recicláveis, criando um painel pictórico.

Em virtude do material selecionado, as canetas não aderiram à tela por meio da cola. As Artistas Professoras Patrícia e Magda seguiram com sua prática artística, porém realizando pinturas cada qual a sua e sob temáticas distintas.

A proposta não foi renomeada ao final, como também não pode ser exposta a tempo durante a Residência, pois a secagem da cola não havia ocorrido completamente, impedindo a colocação das telas nos murais.



Imagem 60. **Uma ponte entre o ProfessorArtista: processo**, 2015. Pintura e colagem s/ tela. Patrícia Vilhena. Acervo da Autora.

Proposta: **Colagens**

Artista: Tharciana Goulart



Imagem 61. **Colagens**, 2015. Tharciana Goulart. Acervo da Autora.

A ArtistaProfessora Tharciana partiu de uma prática artística que já vinha desenvolvendo com a técnica de colagem, utilizando imagens que ela mesma produz.

O espaço pretendido na Escola foi o Ateliê 360º, a fim de expor os trabalhos realizados. Deste modo, seu objetivo versou sobre uma intervenção artística com colagens no ambiente escolar.

Para tanto, criou composições por meio de colagens, tendo como base reproduções de imagens de cianotipias, antotipias e fotografias feitas por ela a partir de seus objetos colecionáveis, como casulos e borboletas. A ArtistaProfessora utilizou o espaço escolar como ateliê durante seu tempo de Residência, posteriormente, apresentando sua produção ali mesmo.



Imagem 62. **Colagens: processo**, 2015. Tharciana Goulart. Acervo da Autora.

Proposta: **Oficina de Monotipia: Auroretrato**

Artista: Joka (José Carlos da Rocha)



Imagem 63. **Oficina de Monotipia: autorretrato**, 2015. Óleo s/ papel. Trabalho de Estudante. Acervo da Autora.

Além da proposta “Ilha em Movimento”, onde realizou uma interferência com desenho no mapa de Florianópolis, o ArtistaProfessor Joka interessou-se por desenvolver uma Oficina de Monotipia com Estudantes do Ensino Médio, no período noturno.

Sua intenção era desenvolver uma prática artística que proporcionasse experimentações e produções em pintura, especificamente a partir da técnica de monotipia à óleo, possibilitando vivências estéticas de criação e percepção além de potencializar modos de expressão dos Estudantes sobre a temática do autorretrato e memórias.

Segundo o ArtistaProfessor Joka,

“O projeto proposto teve como propósito construir imagens de autorretratos por meio do processo artístico, neste caso a pintura sob a técnica da monotipia p/b a óleo. Meu objetivo foi proporcionar e desencadear percepções e reflexões nesse processo de (re)construção da auto-imagem pela Arte. Desta forma, conhecer, experimentar e desenvolver prática artística por meio da técnica de monotipia, possibilitando aprender pela Arte-Educação.

Para desenvolver essa prática, levei em consideração questões que também desenvolvo em meu processo artístico sobre como podemos construir subjetividades através do Outro.

O recorte teórico fundamenta-se no livro “Arte como Experiência”, de John Dewey, que ressalta que “o verdadeiro trabalho do artista é construir uma experiência que seja coerente na percepção, ao mesmo tempo que se mova com mudanças constantes em seu desenvolvimento” (DEWEY, 2010, p.132). Além disso, o autor afirma que “por ser a realização de um organismo em suas lutas e conquistas, a experiência é a arte em estado germinal (DEWEY, 2010, p. 84). Além de Dewey, o filósofo Henry Bergson, em seu livro “Matéria e memória”, nos que diz “à memória, o papel do corpo não é armazenar as lembranças, mas simplesmente escolher, para trazê-las à consciência distinta graças à eficácia real que lhe confere a lembrança útil (BERGSON, 2010, p. 209).

Nesse sentido, utilizo o autorretrato como forma despertar a memória dessas experiências que ficaram no passado, mas que podem ser revividas no presente por meio da Arte. Também utilizo trabalhos que desenvolvi entre diversas técnicas pictóricas como exemplo, que é possível recordar, desde que nos permitimos.

Assim, as reconstituições da própria imagem por processos artísticos possibilita resgatar momentos significativos e compartilhá-los no presente com Outros, (re)construindo-os, (re)inventando-os.

Muitas perguntas podem ser feitas para reflexões como: O que representa um autorretrato feito por meio da técnica da monotipia? As bases metodológicas dos processos artísticos possibilitam materializar as lembranças? Contudo, não apenas encontrar respostas, mas novas perguntas é o caminho ao qual me proponho percorrer nesse propósito de compartilhar vivências em meio aos processos artísticos.

O ArtistaProfessor Joka, dia antes da oficina, foi até a Escola apresentar a proposta de oficina e fazer o convite aos Estudantes, além de seus retratos fotográficos para que todos pudessem ter materiais de trabalho.

A oficina oferecida, também pautou-se nas práticas desenvolvidas no Estúdio de Pintura Apotheke, tendo como referência: Norbert Schneide, “El Arte Del Retrato”, Londres: Editora Taschen, 1995; Seymour Slive, “Pintura Holandesa 1600-1800. São Paulo: Cosac & Naify, 1998; Norbert Wolf, “Albrecht Durer – 1471/1528 – O gênio do Renascimento Alemão. Londres: Taschen, 1998; Wolf Kahn (www.wolfkahn.com) e Mary Beth Mckenzie (www.marybethmckenzie.com).



Imagem 64. **Oficina de Monotipia / autorretrato: processo**, 2015. Ministrada por José Carlos da Rocha.
Acervo da Autora.

Proposta: **Mesas de Trabalho e Reflexões**

Artista: Fábio Wosniak



Imagem 65. **Mesas de Trabalho e Reflexões**, 2015. *Site Specific*. Fábio Wosniak. Acervo da Autora.

O ProfessorArtista Fábio Wosniak propôs um *site specific* no espaço do pátio da Escola, utilizando carteiras retiradas entre diversas salas de aulas, selecionadas justamente por conterem registros/manifestações das subjetividades dos Estudantes, e

uma mesa onde foi realizada uma intervenção pictórica coletiva, pelos Estudantes do Ensino Fundamental I, a partir de desenhos e pinturas diversas.

A proposta seguiu na instalação desses elementos no espaço de trânsito da Escola, como objetos de Arte, uma vez que o Professor Artista Fábio propôs marcações no chão semelhante àquelas que vemos em espaços expositivos.

O Professor Artista compôs o espaço a partir de elementos próximos em si, mas com naturezas distintas de manifestação, um mais velado, como algo clandestino, indisciplinado, outro ofertado à vontade dos Estudantes como o tapume pictórico. Contudo, ambos revelavam discursos dos Sujeitos-Estudantes nesse contexto de Educação escolar.



Imagem 66. **Mesas de Trabalho e Reflexões: processo**, 2015. *Site Specific*. Fábio Wosniak. Acervo da Autora.

Proposta: **Visualidade Orgânica: possibilidades vindas além do concreto**

Artista: Fábio Savicki Henschel



Imagem 67. **Visualidade Orgânica: possibilidades vindas além do concreto**, 2015. Matriz de estêncil. Fábio Savicki. Acervo da Autora.

O ProfessorArtista Fábio Savicki, já familiar à Escola, uma vez que atua como bolsista do PIBID de Artes Visuais/UDESC, propôs um trabalho chamado “Visualidade Orgânica: possibilidades vindas além do concreto”, partindo de elementos do cotidiano dos

Estudantes e de outros que lhe chamavam atenção e/ou incomodavam pelo espaço da Escola onde transitava, além de sua própria produção artística. Assim, desenvolveu uma prática artística em estêncil, integrando sua produção com as produções dos Estudantes com os quais convive e com os quais aprende.

Seu objetivo foi potencializar questionamentos sobre o uso positivo das jardineiras e espaços verdes da Escola, há muito abandonados, como meio gratuito, mínimo e cotidiano de estímulo criativo e de observação nos processos de fruição em Arte.

A proposta utilizou vários espaços da Escola, tendo em vista que em todas as janelas das salas de aula haviam jardineiras, e dividiu-se em alguns momentos, como: o plantio das mudas de Clorófito, também conhecida como Gravatinha, nos suportes das jardineiras e floreiras, contando com a ajuda dos beneficiários do espaço, neste caso os Estudantes - esta planta além de fazer parte do cotidiano escolar/profissional do Artista, era elemento de lembrança pessoal, tendo em vista que recordava o espaço familiar e sua mãe; a produção de desenhos e pinturas pelos Estudantes durante essa intervenção nas floreiras, pois enquanto uns realizavam o plantio, outros registravam as cenas de observação, construindo uma ação-diálogo artística; produção de matrizes de estêncil durante o processo de Residência do Artista, partindo dos desenhos realizados pelos Estudantes; instalação dessas matrizes junto aos suportes interferidos, buscando através desse processo possibilitar novos olhares e pensamentos sobre o espaço escolar, nutrindo a ideia de uma melhor utilização de tais elementos orgânicos para além de uma função decorativa.



Imagem 68. **Visualidade Orgânica: possibilidades vindas além do concreto - processo**, 2015. Matriz de estêncil. Fábio Savicki. Acervo da Autora.

Residência Artística “Artist Inside the School”
Outras ações e registros

Artistas / Professores / Estudantes / Pesquisadores



Imagem 69. Divulgação da Residência Artística, 2015. Luciana Finco Mendonça.



Imagem 70. Desenhos feitos pela Artista Professora Jociete Lampert, 2015. Acervo da Autora.





Imagem 72. Prática artística de Péricles Silva dos Santos, 2015. Acervo da Autora.



Imagem 73. Aula de Processos Pictóricos da UDESC, realizada no espaço da Escola Lauro Müller. Aula compartilhada entre Artistas, Estudantes da Graduação em Artes Visuais e Estudantes da E.E.B. Lauro Müller, 2015. Acervo da Autora.



Imagem 74. Aula de Processos Pictóricos da UDESC, realizada no espaço da Escola Lauro Müller. Aula compartilhada entre Artistas, Estudantes da Graduação em Artes Visuais e Estudantes da E.E.B. Lauro Müller, 2015. Acervo da Autora.



Imagem 75. Aula de Processos Pictóricos da UDESC, realizada no espaço da Escola Lauro Müller. Aula compartilhada entre Artistas, Estudantes da Graduação em Artes Visuais e Estudantes da E.E.B. Lauro Müller, 2015. Acervo da Autora.

As vivências proporcionadas durante a Residência Artística “*Artist Inside the School*”, foi ampla, diversificada, vivente, movediça, lidando com imprevistos, críticas, estereótipos, mas também diálogos, surpresas e “hábraços”. A Residência foi reveladora de nós mesmos, Artistas, Professores, Estudantes de Arte e Pesquisadores na Escola ou na Universidade, sobretudo diante do que construímos, ou não, estando neste território das Artes Visuais.

Perceber, por meio da prática, e não apenas a partir do que nos dizem ou diante do que lemos, o quanto é relevante a presença do Artista na Escola, em absoluto, foi algo essencial para as reflexões que constroem esta pesquisa. E vai muito além disso! Não apenas é relevante o Artista na Escola, por entendermos que a Escola necessita dessa presença, mas também como o Artista aprende na Escola; o quanto seu processo criativo amplia ao aproximar-se do Outro; o quanto sua prática artística se expande ao conversar com um Estudante.

Entre “falas participadas” pela Escola, seja por ser um dos interlocutores na conversa ou apenas de ouvi-las, a Residência como procedimento de pesquisa para esta investigação, revelou também o quanto a Escola deve estar aberta à Universidade, mas como a Universidade necessita dessa Escola para se construir e para existir. Ouvir exclamações “Como é possível criar no caos?” (Artista referindo-se à Escola enquanto realizava uma prática artística), indica-nos de modo alarmante as caixas às quais nos enfiamos ao longo do tempo, de modo inteiramente equivocado, apenas porque muitas vezes são espaços de conforto, fuga ou alienação.

Nesta direção, podemos nos perguntar, por onde passam nossas escolhas enquanto ProfessoresArtistasPesquisadores no desejo de ficarmos confortáveis? Nosso

conforto, nosso desejo de vida está no viver ou no conviver a Arte? Estamos preparados e interessados em descobrir o que implica esse (con)viver a Arte?

Se a Escola é vista por muitos como algo caótico, mas se a maioria de nós, passa por esses e outros espaços de Educação, quais outros sentidos e significados poderíamos pensar a partir do “caos”? Como fazer reexistir a Arte e uma Educação pela Arte, ainda que em meio ao que chamamos de “caos”?

Em contrapartida, ouvir dos Estudantes “Sabia que meu pai é Artista?! Ele faz desenhos de pessoas!” ou “Estou fazendo a curadoria dos desenhos dos Artistas da UDESC”, tendo aprendido sobre o que era curadoria ali naquele mesmo momento de troca com os Artistas residentes, certamente nos apontam caminhos, pistas e nos oferecem sementes que podemos plantar mesmo em meio ao “caos”.

As propostas desenvolvidas durante a Residência Artística foram descritas e apresentadas, mais do que analisadas, pois não era esta nossa intenção. Percebemos que, assim como a Escola e as pessoas olham para a Arte a partir de estereótipos e sem muita compreensão de sua relevância, muitas vezes achando que trata-se de algo decorativo, um passatempo ou exclusivamente um fazer terapêutico, também as pessoas que estão em meio à Arte, além de não compreenderem em sua integralidade sobre Escola e Educação, por vezes, também não compreendem a própria Arte e os processos criativos.

Afirmamos isto, pois diante das narrativas visuais que compõem este momento do texto, é possível identificarmos os caminhos e (des)caminhos das propostas de Residências. Fica claro que algumas propostas não compreenderam a ação de residir em um determinado espaço, em nosso caso, a Escola, ou não se aproximaram desse espaço na medida de, além de produzir nele, produzir a partir dele.

Essas questões observadas de modo panorâmico, constataam que todos estamos sempre a aprender, a conhecer, mas que para isso é preciso nos dispormos ao novo, ao diferente, àquilo sobre o qual discordamos, à invenção, à criação, ao convívio e ao “compartilhamento”.

A participação na Residência Artística, ofereceu-nos a possibilidade de conhecer mais sobre Artes Visuais e ArteEducação na Escola. E a busca pelo conhecimento, o ato de conhecer, nos coloca no mundo de modo a integrá-lo e constantemente (re)construí-lo a partir de suas muitas faces: do compreender, do entender, do perceber, do analisar, do explorar, do viver, do conviver, do produzir e do criar.

A Educação que pretenda uma formação integral e emancipatória do Sujeito, passa por esses trajetos, os quais podemos alcançar via o ensino de Artes Visuais.



Imagem 76. **Qual o lugar das Artes Visuais na Escola?** Movimentação dos Estudantes da E.E.B. Lauro Müller durante a Residência, 2015. Acervo da Autora.



Imagem 77. **Qual o lugar das Artes Visuais na Escola?** Movimentação dos ArtistasProfessoresPesquisadores na E.E.B. Lauro Müller durante a Residência, 2015. Acervo da Autora.



Imagem 78. **O lugar das Artes Visuais na Escola.** Movimentação dos Estudantes e Artistas/Professores/Pesquisadores na E.E.B. Lauro Müller durante a Residência, 2015. Acervo da Autora.



Imagem 79. **O lugar das Artes Visuais na Escola.** Movimentação dos Estudantes e Artistas Professores Pesquisadores na EEB Lauro Müller durante a Residência, 2015. Acervo da Autora.

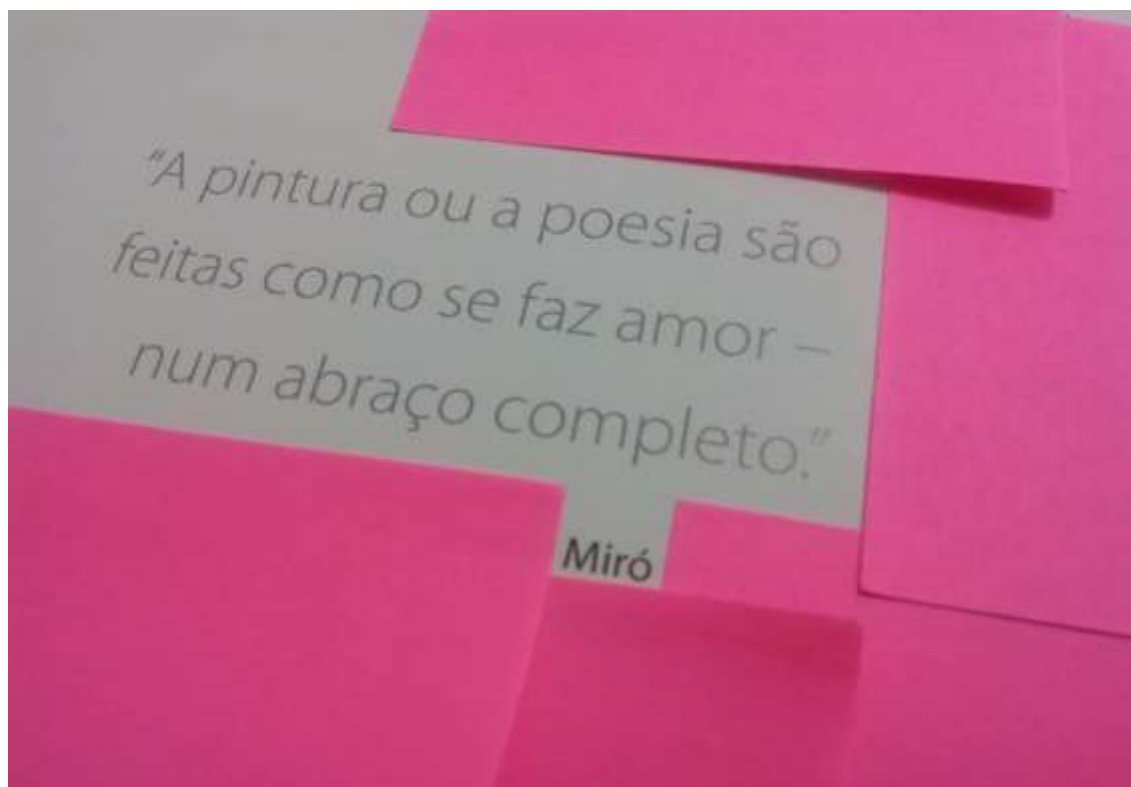


Imagem 80. **Sobre pintura**, 2016. Fotografia, Luciana Finco Mendonça.

ESTÚDIO DE PINTURA APOTHEKE

Ao ingressar no Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais/UDESC, em 2014, e estando sob orientação da Profª Drª. Jociele Lampert, passei a integrar, para minha grande surpresa e prazer, o Grupo de Estudos “Estúdio de Pintura Apotheke”. Digo surpresa, pois não imaginava que durante a Pós-Graduação pudesse encontrar espaço como este para estudos e práticas artísticas. Imaginava o curso de formação para Mestres, ainda que em Artes Visuais, de outra maneira, talvez mais teórico e técnico se assim posso dizer, ainda mais considerando fazer parte da linha de pesquisa em Ensino das Artes Visuais, pois ainda que não seja adequado, sabemos da existência de determinados territórios e delimitações na Academia.

O Apotheke é um Programa de Extensão, idealizado e coordenado por minha orientadora, Profª Jociele, e não apenas por se tratar de um Programa de Extensão, sobretudo porque acreditamos que os conhecimentos em Arte devem circular no mundo e participar da formação do Sujeito, o Grupo oferece diversas atividades para que outras pessoas, também interessadas na área de Artes Visuais, sejam Estudantes de Graduação, de Pós-Graduação, comunidade acadêmica e pessoas de fora da UDESC possam aprender sobre Pintura, processo criativo e práticas artísticas.

Para isso, o Grupo realiza estudos e pesquisas sobre a linguagem pictórica e desenvolve oficinas, minicursos, palestras, aulas abertas e residências artísticas, além de organizar publicações como revistas, e-books e realizar exposições a partir da produção artística do Grupo.



Imagem 81. **Ateliê de Pintura da UDESC**, 2015. Fotografia, Luciana Finco Mendonça.

Segundo Lampert (2014), o Apotheke criou um espaço que oportuniza a construção de conhecimento, bem como aprofundamento sobre determinadas técnicas e processos pictóricos, inclusive na organização de conversas e trocas de saberes com Artistas que tenham conhecimento e notoriedade no meio artístico.

O projeto nasceu a partir dos estudos de Pós-Doutoramento que Prof^a. Jocielle realizou, pesquisando como Professora Visitante Bolsista *Fulbright* (2013) no *Teachers College*, na *Columbia University*, localizado na cidade de Nova Iorque. Esses estudos também deram origem à publicação de seu diário de Artista Professora intitulado “*Artist's Diary and Professor's Diary: roamings about painting education*”.

Conforme explica Lampert (2014) sobre a escolha do nome do grupo, o vocábulo Apotheke tem origem no próprio substantivo apotheke, de origem grega, designando os armazéns do porto de Atenas na Grécia Clássica. Contudo, sua raiz germânica, indica a origem da palavra botica, boticário ou farmácia. Deste modo, pensando o território no qual o projeto se encontra, o da pesquisa em Artes Visuais, bem como seus os propósitos:

A escolha por esta nomenclatura decorre da percepção da botica como lugar de laboratório, de um labor experimental, o que se aproxima da proposta do grupo que traz em sua fundamentação teórica a referência de John Dewey. Neste sentido, aponta-se para Arte como Experiência, como eixo de interação entre prática e teoria, não fazendo distinção entre o saber artístico e um saber intelectual, considerando o espaço/tempo Universitário onde estamos inseridos. (LAMPERT, 2014)

Desde seu início, em fevereiro de 2014, os encontros entre os membros Apotheke são realizados semanalmente, no espaço do Ateliê de Pintura do Departamento de Artes Visuais/UDESC, mas outras propostas também são desenvolvidas em Escolas e Instituições desde que realizados convites e estabelecidas parcerias.



Imagem 82. Prática artística de Monitipia, *Fluxus Day* organizado pelo Estúdio de Pintura Apotheke, 2015. Fotografia. Acervo da Autora.

É objetivo do grupo de que as ações desenvolvidas internamente sejam ampliadas pelos próprios integrantes, desdobrando-se em outros estudos, pesquisas, práticas artísticas e experimentações, na oferta de oficinas para o público em geral. Além disso, outro modo de expandir e dar visibilidade às pesquisas e estudos desenvolvidos, ocorre por meio de registros, especialmente, fotográficos, realizados em todos os encontros. Tais registros, compõem uma rede muito maior através de sua difusão em um site e na rede social Facebook, ambos com endereços eletrônicos próprios. Esse tipo de organização favorece o alcance de um público que fisicamente está distante, mas que se interessa pelos estudos do Apotheke sobre Pintura, Artes Visuais e ArteEducação.

No site, também é possível acessarmos, dentre os materiais disponibilizados, os planos dos encontros - com referências de Artistas, teóricas e práticas, todos desenvolvidos pela Prof^a. Jociele. Deste modo, a difusão dos trabalhos realizados pelo Grupo, através da divulgação dos registros e outros materiais, potencializa-se possibilitando muitos desdobramentos, podendo mesmo ser entendido como um disparador para que outras pessoas realizem estudos e experimentações em Pintura, na direção de promover trocas diversas com um público amplo, inclusive residente em outros países.

Após esta apresentação sobre o Grupo de Estudos “Estúdio de Pintura Apotheke”, fica evidente a relevância em poder desenvolver minha pesquisa de Mestrado, tendo oportunidade de ampliar os estudos em Artes Visuais, durante este tempo de formação, em um espaço como o deste projeto.

Reiterando, então, os objetivos principais do Grupo de Estudos, de possibilitar um espaço para fazer e pensar Artes Visuais, especialmente através de práticas a partir da linguagem pictórica, galgando experiências estéticas e artísticas, considero o Apotheke um

espaço/tempo de estudos valoroso em meio à minha formação para Mestre em Artes Visuais, onde pude aprender mais sobre Arte Visuais e ArteEducação, sobre pesquisa em Artes Visuais, sobre prática docente integrada à prática artística e, nesta direção, conhecer e construir boa parte da ProfessoraArtistaPesquisadora em mim hoje, presente durante as reflexões para a produção desta Dissertação.

Muitos dos materiais colhidos durante a imersão no espaço escolar e produzidos no decorrer da Pós-Graduação, por exemplo, transformaram-se em imagens referência para diversas práticas artísticas desenvolvidas no Grupo Apotheke. Deste modo, percebo a construção de muitos diálogos, desdobramentos e ramificações, integrando todos os processos de minha pesquisa, na urdidura de um ProfessorArtistaPesquisador capaz e interessado em refletir sobre práticas pedagógicas diferenciadas no ensino das Artes Visuais, a fim de constantemente reexistir sua prática docente na Escola.



Imagem 83. No Estúdio de Pintura Apotheke, 2015. Acervo da Autora.

Concluo este momento do texto contando uma passagem que poderia ter relatado logo em seu início. Contudo, penso que rememorá-la agora, faz toda a diferença e intensifica as reflexões finais sobre a relevância em poder fazer parte de um Grupo de Pesquisa e Projeto de Extensão como o Apotheke.

No último ano da Licenciatura em Artes Visuais, na Universidade Estadual de Londrina/PR, tive um momento de reflexão e crítica muito forte sobre as direções da prática docente e prática artística, ou o que hoje conheço como a construção do ProfessorArtistaPesquisador e os híbridos possíveis disso. O curioso, ou mesmo grave, é que essa reflexão travou-se nos meses finais do curso da Licenciatura.

Durante uma disciplina ministrada pelo Prof. Juliano dos Reis, que contemplava os estudos sobre a docência em Artes Visuais e os estágios de regência, uma dupla de Graduandos escolheu dentre seu projeto de estágio regencial uma das práticas que realizavam com os Estudantes, para desenvolver conosco ali na Universidade. Era um modo de disseminar nossos trabalhos e estudos sobre a formação docente.

A proposta tratava de fazer desenhos de observação a partir de objetos diversos, algo já conhecido/realizado por todos desde o primeiro ano da Graduação. Ao passo que desenvolvemos as propostas e fomos observar e conversar sobre elas no grande grupo, me dei conta, espantosamente, do quanto havia me afastado das práticas artísticas, do fazer Arte, ainda que a poucos meses de me formar Professora de Artes Visuais.

Ainda que constrangida nesta autocrítica, levantei a questão para discussão, tendo em vista que aquele era o momento para tratar a respeito, pois como pensar um Professor de Artes Visuais que não pratica as linguagens artísticas. Não se tratava de pensar uma produção como Artista para um sistema das Artes, mas de integrar prática docente e prática

artística, elaborando processos, resolvendo problemas, criando conceitos, expandindo o olhar estético, ou seja, pensando e fazendo Arte na Escola.

Qual foi, então, minha surpresa em encontrar um espaço como o Apotheke durante minha formação para Mestre em Artes Visuais! Lugar onde pude pensar e construir (-me como) uma ProfessoraArtistaPesquisadora, na direção de prosseguir e atualizar as reflexões iniciadas há um tempo sobre ArteVisuais e ArteEducação.



Imagem 84. Estúdio de Pintura Apotheke: processos de pesquisa, 2015. Acervo da Autora.



Imagem 85. **Processos**, 2015. Acervo da Autora.

REFLEXÕES SOBRE O PERCURSO

Em absoluto, o caminho das reflexões é sempre um *continuum*. Isto não quer dizer que devemos nos esquivar ou deixar de considerar que durante este caminho chegamos a determinados pontos, sujeitos à nossa interpretação como sendo momentos conclusivos, momentos finais. Sob outro ponto de vista, eles também podem ser vistos como momentos de chegada, que pressupõem a existência de continuidade do pensamento, um entretempo de pausa e ociosidade (aparente). Compreendemos que o conhecimento é algo vivente, movediço, diverso e dinâmico, assim, afirmamos nossa chegada a um “determinado ponto” nesta pesquisa, passados dois anos de seu início formal – dizemos formal devido ao diálogo levantado sobre a origem desta investigação no capítulo primeiro, NASCEDOURO, mas acreditando na possibilidade de que as reflexões aqui plantadas possuem potência para seguirem no trajeto do *continuum*.

Esta é, sem dúvidas, a natureza da pesquisa, como também dos processos de formação do Sujeito, dos processos de criação dos Artistas, da própria Arte, da Educação dentre outros elementos discutidos no decorrer deste trabalho. Neste sentido, é que chamamos este momento da Dissertação de “REFLEXÕES SOBRE O PERCURSO”, sem que seu título apresente diretamente uma indicação de término, mas que apenas indique o momento “até aqui”.

Essa ideia retoma algumas reflexões feitas em páginas anteriores, a partir das considerações de John Dewey (2010, p.111), referência basilar para a construção desta pesquisa, ao tratar sobre a natureza da *experiência* e sua dinâmica de realização. Ao que ele diz sobre a existência de lugares de pausas e repousos, a fim de qualificar, mas não

cessar, os movimentos de reflexão e construção do Sujeito diante de suas vivências, na direção da construção de uma *experiência singular*.

Ademais, outro pensamento que associamos durante as vivências da Dissertação, foi o de que sua escrita pudesse mesmo ser compreendida como um dos caminhos para termos *uma experiência*, ainda mais se lembrarmos que sua produção foi pensada também como uma prática artística, não apenas como a escrita de um texto que adiante seria impresso para formalizar a conclusão de uma pesquisa.

Isto posto, voltamo-nos à retomada do objeto de investigação e dos objetivos estabelecidos desde o princípio desta pesquisa, norteadores de sua trajetória, como também o problema de pesquisa e a hipótese, a fim de discutirmos seus desdobramentos, verificando se estes foram alcançados.

Como objeto de investigação definimos que realizaríamos uma incursão sobre as práticas pedagógicas diferenciadas, tanto no que dizia respeito ao que seriam, como aos modos de construí-las dentro da área de ensino das Artes Visuais, sobretudo se/como influenciariam a prática docente e, conseqüentemente, na formação dos Estudantes. Por diferenciadas, compreendemos, desde o princípio, que se tratavam de práticas pedagógicas contemporâneas, significativas, contextuais e engajadas com a formação dos Estudantes.

Apoiamos esta relação no conceito de *experiência* de Dewey (2010), em sua obra “Arte como Experiência”, como via de reflexão para as práticas pedagógicas diferenciadas, entendendo, portanto, que estas sejam práticas pedagógicas no ensino de Artes Visuais que transpõem-se ao trabalho com conteúdos disciplinares e ao processo de escolarização, pensando os conhecimentos em Artes Visuais de modo a pretender uma

Educação que possa ser emancipadora, sob a égide do Sujeito perceber, interagir, criticar, construir e criar o mundo, integrando-o e articulando saberes para se ter *experiências*.

No decorrer da pesquisa, percorremos diversos caminhos diante das reflexões que pretendemos realizar sobre o lugar das Artes Visuais na Escola. Assim, os diálogos com outros autores - Artistas, Pesquisadores e Professores - e diferentes procedimentos e modos de operar na investigação, mantiveram-nos em proximidade com pensamentos sobre as *experiências* de/para a formação do Professor de Artes Visuais, pois era preciso refletir sobre a prática docente na dimensão do ProfessorArtistaPesquisador. Também, a relação e presença dessa formação do Professor com o fazer e pensar Artes Visuais na Escola, para além de um conjunto de conteúdos ou uma disciplina do currículo escolar e a contribuição dessas práticas pedagógicas diferenciadas para a constante formação do Professor de Artes Visuais em consonância à formação dos Estudantes, sobressaindo à mera escolarização, tornando-se emancipatória do Sujeito.

Deste modo, sempre em diálogo, plantamos e germinamos ao longo, especialmente do segundo capítulo, reflexões diante de nosso objetivo geral de pensar sobre a influência dessas práticas pedagógicas diferenciadas na formação do Professor de Artes Visuais e, percorrendo caminhos de cultivo e colheita, terceiro capítulo, entre diversos processos de investigação - Questionário/Conversa; imersão no espaço escolar; Residência de Artista na Escola; participação no Grupo de Estudos “Estúdio de Pintura Apotheke” - ramificamos algumas questões explorando as concepções de prática artística articuladas à prática docente junto aos Professores de Artes Visuais, estas que nos auxiliaram a compreender mais sobre a realidade da Escola, no que diz respeito à prática do Professor de Artes Visuais e sua relação com a formação dos Estudantes e, também, o entendimento que estes Professores tinham sobre as práticas pedagógicas diferenciadas desenvolvidas no

ensino de Artes Visuais. Além disso, percorremos a sementeira daquilo que chamamos de formação/atuação/formação do Professor de Artes Visuais, ou seja, uma formação constante e cíclica para a construção do ProfessorArtistaPesquisador, galgando a Educação dos Estudantes.

Transpassando o objeto de investigação e os objetivos estabelecidos, seguimos na direção de pensar se o problema levantado nesta pesquisa encontrou terreno fértil no decorrer dos estudos, diálogos, conversas e procedimentos metodológicos utilizados. Deste modo, acreditamos ter demonstrado que de fato o Professor de Artes Visuais que desenvolve práticas artísticas, na medida do fazer e do pensar Arte, constrói sua prática docente de modo diferenciado.

Essa reflexão é visível a partir das constatações presentes nas falas dos Professores que contribuíram para esta pesquisa respondendo ao Questionário/Conversa, como também entre as próprias vivências que tivemos durante a imersão no espaço escolar, a Residência Artística e a participação no Grupo Apotheke, sendo que os três últimos procedimentos foram diversos entre si, mas igualmente envolvendo a circulação de tantas outras pessoas em espaços da Escola e da Universidade que potencializaram nossas reflexões. Verificamos que entre esses três últimos procedimentos de investigação, há um ponto convergente que diz respeito ao modo de operar pensando seu desenvolvimento sob um estado de dispor-se à pesquisa, ou seja, à observar, anotar, escutar, analisar, questionar. Esse tempo/espço de estar “disponível à” possibilitou uma atenção sobre diversos elementos, pois um olhar sem pré-determinações estende-se pela investigação compondo aquilo que podemos chamar de pesquisativa.

Como dito acima, o caminho de plantio, cultivo e colheita possibilitou-nos refletir sobre nosso objeto de investigação, as práticas pedagógicas diferenciadas, porque

plantamos diversas sementes buscando entender sobre o Professor de Artes Visuais, sua formação, sua prática docente e prática artística, o ProfessorArtistaPesquisador, a relevância do ensino de Artes Visuais para a Educação do Sujeito, como também o que outros espaços de Arte e Educação poderiam nos dizer sobre práticas pedagógicas engajadas, contextuais e significativas.

Neste sentido, percebemos que o que foi plantado se ramifica de tal modo que não caberia uma resposta pontual sobre qual o lugar das Artes Visuais na Escola, mas que, definitivamente, seu lugar é esse estar na Escola e na formação do Sujeito.

Nesta direção, temos a figura do Professor como sendo fundamental no estabelecimento deste lugar das Artes Visuais na Escola, daí a relevância de pensarmos sua construção como ProfessorArtistaPesquisador, sua prática docente integrada à prática artística e aos procedimentos de pesquisa. Uma vez engajado nesta dimensão de si como Professor de Artes Visuais e no conceito de Educação para a vida, a formação do Estudante ganha espaço central no processo educacional dentro das Escolas.

Por fim, relembro nossos estudos sobre o conceito de *experiência* a partir de John Dewey (2010, p.109), compreendemos que a Educação se dá na experiência, esta que acontece continuamente, pois diz respeito aos processos de interação do Sujeito com as condições ambientais no qual está inserido, sendo que este processo de interação define o próprio processo do viver, ou seja, a *experiência* pressupõe um Sujeito que se coloca atento ao mundo em uma atividade de investigação deste. Essa interação promove trocas onde o Sujeito afeta o mundo, mas igualmente é afetado por seus eventos, fenômenos, formas entre outros, uma vez que está suscetível a tais deslocamentos. Quando esses fenômenos e eventos possuem qualidades estéticas que sensibilizem o

Sujeito, no sentido de sua percepção, sensações e inteligência, podemos falar sobre se ter uma *experiência singular*.

Entendemos, com base no conceito fundamentado por Dewey (2010), que as práticas pedagógicas diferenciadas em Artes Visuais são aquelas que pretendem a *experiência* no processo de Educação tanto do Professor quanto do Estudante, que dentre outras questões, concebe a Arte na Escola como linguagem e não apenas como expressão; pensa um ensino de/sobre Artes Visuais como metodologia do conhecimento, dedicado ao exercício da atenção sobre o mundo, este que é gerador da ação do Sujeito e seus processos de criação no ambiente.

Portanto, apoiados nos estudos e no conceito de *experiência* (DEWEY, 2010), concluímos esta pesquisa pensando a relevância do ProfessorArtistaPesquisador que entre sua prática docente e artística, pretende uma prática pedagógica diferenciada a partir da criação de dispositivos e disparadores - entre temas, artistas, obras, o fazer e o pensar Arte entre outros - que desencadeiem questionamentos e investigações nos Estudantes, que os afetem e que possuam qualidades estéticas, no sentido de possibilitar a estes terem *experiências*, por meio de reflexões e questionamentos sobre si e sobre o mundo.

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. O Que é Um Dispositivo?. **Outra Travessia**. n. 5, 2º sem. 2005. Florianópolis: UFSC, 2005. p. 9-16. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/Outra/article/view/12576/11743>>. Acesso em: abril de 2016.

ALMEIDA, Célia Maria de Castro. **Ser Artista, Ser Professor**: razões e paixões do ofício. São Paulo: Editora da Unesp, 2009.

BARBOSA, Ana Mae T. B. **John Dewey e o ensino de arte no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2001.

BARONE, Tom y EISNER, Elliot. “Arts-Based Educational Research”. In GREEN, Judith; CAMILLE, Gregory; BELMORE, Patricia. **Handbook of Complementary Methods in Educacional Research**. (pp. 95-109). Mahwah, New Jersey, AERA, 2006.

BECKER, Ana Ligia; AISENBERG, diana; PIZANI, Malena (orgs). **História da Arte**: dicionário de certezas e intuições. Porto Alegre: Fundação Bienal do Mercosul, 2009.

CAGE, John. O Futuro da Música. In: **Escritos de Artistas**: anos 60/70. Orgs. FERREIRA, Glória; COTRIM, Cecília. Trad. Pedro Sússekind et al. Rio de Janeiro: Zahar, 2006. p. 330-347.

CAMNITZER, Luis; BARREIRO, Gabriel Pérez (orgs). **Educação Para a Arte / Arte Para a Educação**. Trad. PETIT, Gabriele [et al.]. 1ª ed. Porto Alegre: Fundação Bienal do Mercosul, 2009.

CARO, Marina de. **Micropolis Experimentais**: traduções da arte para a educação. GALLARDO, Ana ... [et al.]. Trad. BRODIE, Jane; RANDS, Nicolas. Porto Alegre: Fundação Bienal do Mercosul, 2009.

DEWEY, John. **Arte Como Experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

DUVE, Thierry de. Fazendo Escola? – A questão. In: _____. **Fazendo Escola (ou refazendo-a?)**. Chapecó: Argos, 2012. p. 41-96.

EISNER, Elliot W. **Educar la Visión Artística**. Barcelona: Paidós Educador, 1972.

EISNER, Elliot. O Que Pode a Educação Aprender das Artes Sobre a Prática da Educação? **Currículo sem Fronteiras**, v. 8, n. 2, pág. 5-17. Julho/Dezembro, 2008.

FLETCHER, Harrell. Algumas Ideias sobre Arte e Educação. In: CAMNITZER, Luis; BARREIRO, Gabriel Pérez (orgs). **Educação Para a Arte / Arte Para a Educação**. Trad. PETIT, Gabriele [et al.]. 1ª ed. Porto Alegre: Fundação Bienal do Mercosul, 2009.

FREIRE, Paulo. Ensinar, Aprender: leitura do mundo, leitura da palavra. In: **Professora Sim, Tia Não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Editora Olho d'Água, 1997. p. 19 – 26. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/paulofreire/paulo_freire_professora_sim_tia_na_o.pdf>. Acesso em: janeiro de 2015.

GROSSI, Gabriel Pillar. **Luis Camnitzer**: “todos deveriam ser artistas”. Coluna Fala, Mestre! Revista Nova Escola. São Paulo: Editora Abril, setembro, 2007. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/arte/fundamentos/luis-camnitzer-todos-deveriam-ser-artistas-610098.shtml?page=0>>. Acesso em: janeiro de 2015.

JESUS, Joaquim Alberto Luiz de. Tese de doutoramento: **(IN)VISIBILIDADES**: o estudo sobre o dever do professor-artista no ensino em Artes Visuais. Porto: Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto, 2013. Disponível em: <http://dea.nea.fba.up.pt/sites/dea.nea.fba.up.pt/files/INVISIBILIDADES_3_sem_pagina_a_nexos_FINAL.pdf>. Acesso em: setembro de 2014. p. 25 - 78.

KAPROW, Allan. A Educação do An-Artista, Parte II (1972). In: CRUZ, José Luiz. Concinnitas: **Revista do Instituto de Artes da UERJ**. vol.1. n.6. ano 5. julho de 2004. Rio de Janeiro: UERJ, ART, 2004. p. 167-181. Disponível em: <<http://www.concinnitas.kinghost.net/index.cfm?edicao=6>>. Acesso em: novembro de 2014.

LAMPERT, Jocielle. **Diário de Artista e Diário de Professor**: deambulações sobre o ensino da pintura. 2014. 190 f. Relatório de Pós-Doutorado, realizado no Teachers College na Columbia University em New York, EUA.

LAMPERT, Jocielle. **Modos de Ser Professor Artista ou Pesquisa em Arte e Arte Educação**. Disponível em: <https://www.academia.edu/21969887/MODOS_DE_SER_PROFESSOR_ARTISTA_OU_PESQUISA_EM_ARTE_E_ARTE_EDUCA%C3%87%C3%83O>. Acesso em: maio de 2016.

LAMPERT, Jocielle. **Site do Estúdio de Pintura Apotheke**. Disponível em: <<http://www.apothekeestudiodepintura.com>>. Acesso em: março de 2016.

LARROSSA, Jorge Bondía. **Tremores**: escritos sobre a experiência. Trad. Cristina Antunes; Wanderley Geraldi. 1ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

MARTINS, Mirian Celeste. Curadoria Educativa: dispositivos para encontros. In: _____ (org.) **Pensar Juntos Mediação Cultural**: [entre]laçando experiências e conceitos. São Paulo: Terracota, 2014, p.188-202.

PORLÁN, Rafael; MARTÍN, José. **El Diario del Profesor**: un recurso para la investigación en el aula. 8ª ed. Sevilla: Díada Editora S.L., 2000.

SCHAFER, R. Murray. **O Ouvido Pensante**. Trad. Marisa Trench de O. Fonterrada, Magda R. Gomes da Silva, Maria Lúcia Pascoal. São Paulo: Fundação Editora da Unesp, 1991.

STOLF, Maria Raquel da Silva. Laboratórios de Escuta. In: **AusArt Journal for Research in Art**. vol.3. n.2. ano 2015. Espanha: Universidad del País Vasco - Facultad de Bellas Artes, 2015. p. 203 - 215. Disponível em: <<http://www.ehu.es/ojs/index.php/ausart/article/view/15960>>. Acesso em: março de 2016.

STOLF, Maria Raquel da Silva. Sou Toda Ouvidos e outras escutas. In: **Revista do Colóquio de Arte e Pesquisa do PPGA-UFES**. vol.5. n.9. Dez/2015. Vitória: Universidade

Federal do Espírito Santo, 2015. p. 11- 28. Disponível em: <<http://periodicos.ufes.br/colartes/article/view/11655>>. Acesso em: março de 2016.

THORNTON, Alan. The Identity of the Artist Teacher. In: **Artist, Researcher, Teacher**. Chicago: Intellect Bristol, 2013. p. 49 - 53.

WESTBROOK, Robert B.; TEIXEIRA, Anísio. **John Dewey**. Trad. e Org. José Eustáquio Romão e Verone Lane Rodrigues. Recife: Fundação Joaquim Nabuco/Editora Massangana, 2010.

