An abstract painting featuring broad, expressive brushstrokes in shades of yellow, ochre, and white. The composition is dominated by these warm tones, with some darker, more textured areas in the lower left and bottom right corners. The overall effect is one of movement and organic form.

O ENSINO DE  
PINTURA NOS  
CURSOS DE ARTES  
VISUAIS NAS  
UNIVERSIDADES  
PÚBLICAS  
BRASILEIRAS  
EM TEMPOS  
DE PANDEMIA

*Marta Facco*

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA – UDESC  
CENTRO DE ARTES, DESIGN E MODA – CEART  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES VISUAIS – PPGAV

O ENSINO DE PINTURA NOS CURSOS DE ARTES VISUAIS NAS UNIVERSIDADES  
PÚBLICAS BRASILEIRAS EM TEMPOS DE PANDEMIA

MARTA LUCIA CARGNIN FACCO

FLORIANÓPOLIS, SC  
2022

**Ficha catalográfica elaborada pelo programa de geração automática da  
Biblioteca Central/UEDESC,  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

Facco, Marta Lucia Carginin

O ensino de pintura nos cursos de Artes Visuais nas  
Universidades públicas brasileiras em tempos de pandemia / Marta  
Lucia Carginin Facco. -- 2022.  
259 p.

Orientadora: Jocielle Lampert

Tese (doutorado) -- Universidade do Estado de Santa Catarina,  
Centro de Artes, Design e Moda, Programa de Pós-Graduação em  
Artes Visuais, Florianópolis, 2022.

1. Pintura. 2. Ensino remoto. 3. Artista professor. 4.  
Experiência. 5. Artes Visuais. I. Lampert, Jocielle. II. Universidade  
do Estado de Santa Catarina, Centro de Artes, Design e Moda,  
Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais. III. Título.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA – UDESC  
CENTRO DE ARTES, DESIGN E MODA – CEART  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES VISUAIS – PPGAV

MARTA LUCIA CARGNIN FACCO

O ENSINO DE PINTURA NOS CURSOS DE ARTES VISUAIS NAS  
UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS EM TEMPOS DE PANDEMIA

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC, para a obtenção do título de Doutora em Artes Visuais, na Linha de Pesquisa de Ensino das Artes Visuais.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Jocielle Lampert.

FLORIANÓPOLIS, SC  
2022





MARTA LUCIA CARGNIN FACCO

O ENSINO DE PINTURA NOS CURSOS DE ARTES VISUAIS NAS  
UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS EM TEMPOS DE PANDEMIA

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC,  
para a obtenção do título de Doutora em Artes Visuais, na Linha de Pesquisa de Ensino das Artes Visuais.

BANCA EXAMINADORA

ORIENTADORA: -----

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Jocielle Lampert (UDESC)

MEMBRO: -----

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Martha Werneck de Vasconcellos (UFRJ)

MEMBRO: -----

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Marilice Villeroy Corona (UFRGS)

MEMBRO: -----

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Elaine Schmidlin (UDESC)

MEMBRO: -----

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Silvana Macedo (UDESC)

SUPLENTES

Prof. Dr. Fábio Wosniak (UNIFAP)

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Anelise Zimmermann (UDESC)

Florianópolis, SC, 28 de julho de 2022.



Dedico esta Tese às pessoas  
que, junto comigo, acreditaram  
ser possível a concretização  
deste sonho.





## **AGRADECIMENTOS**

Gostaria de agradecer, primeiramente, à minha orientadora Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Jociele Lampert pelos anos de orientação e generosidade em compartilhar as experiências resultantes de seus projetos e pesquisas, os quais contribuíram para a realização desta pesquisa.

Agradeço aos professores: Antonio Carlos Vargas SantAnna, Aparecido José Cirillo, Marilice Villeroy Corona e Elaine Schmidlin pela contribuição aos percursos desta investigação.

Agradeço aos meus colegas artistas e pesquisadores, assim como aos amigos, bolsistas e parceiros do Estúdio de Pintura Apotheke, pelos diálogos, leituras e apoio durante meus estudos.

Agradeço à CAPES pela concessão da bolsa de doutoramento, a qual viabilizou meus estudos junto ao Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da UDESC.

E, finalmente, agradeço ao Grupo de Estudos Estúdio de Pintura Apotheke pelos anos de compartilhamento de conhecimento que transformaram a minha vida.



“A pintura revela que a experiência de pintar é experimentar o que em nós se vê quando vemos (Cézanne dizia: Sou a consciência da paisagem).”

**Marilena Chaui (1994)**





## RESUMO

Esta Tese objetivou desenvolver uma investigação sobre o ensino de pintura nos Cursos de Artes Visuais em Universidades públicas brasileiras, durante o período emergencial (2020/2021). A pesquisa refletiu sobre como se ensinou pintura remotamente na Educação Superior, observando os conceitos de artista professor (DAICHENDT, 2009a, 2009b, 2016; THORNTON, 2005, 2013; LAMPERT, 2016; LAMPERT, RAMOS, 2014; LAMPERT, WOSNIAK, 2017) e de experiência (DEWEY, 1979, 2010; FREIRE, 2018; EISNER, 2007). O estudo apoiou-se nas entrevistas realizadas com 21 professores de pintura das cinco regiões do país, apontando para as estratégias utilizadas por esses docentes durante o período remoto, além da necessidade de uma adaptação do ensino de pintura, a partir do que foi experienciado, evidenciando-se a condição do artista professor. A metodologia utilizada foi construída observando-se os princípios da Pesquisa Baseada em Arte (PBA), bem como da A/r/tografia, o que evidenciou a metáfora da pesquisa como uma pintura construída em camadas pictóricas.

**Palavras-chave:** pintura; ensino remoto; artista professor; experiência; Artes Visuais.

## **ABSTRACT**

This thesis aimed to develop an investigation on the teaching of painting in Visual Arts courses, in Brazilian public universities, during the emergency period (2020 and 2021). The research reflected on how painting was taught remotely in Higher Education, observing the concepts of teacher artist (DAICHENDT, 2009a, 2009b, 2016; THORNTON, 2005, 2013; LAMPERT, 2016; LAMPERT, RAMOS, 2014; LAMPERT, WOSNIAK, 2017) and of experience (DEWEY, 1979, 2010; FREIRE, 2018; EISNER, 2007). The study was based on interviews carried out with 21 painting teachers from the five regions of the country, pointing to the strategies used by these teachers during the remote period, as well as the need for an adaptation of the teaching of painting, based on what was experienced, evidencing the condition of the teacher artist. The methodology used was built observing the principles of Art-Based Research, as well as A/r/tography, which evidenced the research metaphor as a painting built on pictorial layers.

**Keywords:** painting; remote teaching; teacher artist; experience; Visual Arts.

## RESUMEN

Esta tesis tuvo como objetivo desarrollar una investigación sobre la enseñanza de la pintura en los cursos de Artes Visuales en las universidades públicas brasileñas, durante el período de emergencia (2020-2021). La investigación reflexionó sobre cómo se enseñaba pintura a distancia en la Educación Superior, observando las concepciones de maestro artista (DAICHENDT, 2009a, 2009b, 2016; THORNTON, 2005, 2013; LAMPERT, 2016; LAMPERT, RAMOS, 2014; LAMPERT, WOSNIAK, 2017) y de experiencia (DEWEY, 1979, 2010; FREIRE, 2018; EISNER, 2007). El estudio se basó en entrevistas realizadas a 21 profesores de pintura de las cinco regiones del país, apuntando a las estrategias utilizadas por estos profesores durante el período remoto, así como la necesidad de adaptar la enseñanza de la pintura, a partir de lo vivido, evidenciando la condición de maestro artista. La metodología utilizada fue construida observando los principios de la Investigación Basada en el Arte, así como la A/r/tografía, que evidenció la metáfora de la investigación como una pintura construida sobre capas pictóricas.

**Palabras clave:** pintura; enseñanza a distancia; maestro artista; experiencia; Artes Visuales.





## LISTA DE IMAGENS<sup>1</sup>

**Imagem 1:** Esquema cromático desenvolvido pela autora, para definir o esquema formativo, 2021. Fonte própria.

**Imagem 2:** Marta Facco, *S/ título*, óleo sobre tela, 82 x 47 cm, 1999. Acervo da autora.

**Imagem 3:** Marta Facco, *Mulher com casaco vermelho*, óleo sobre papel, 39 x 30 cm, 1999. Acervo da autora.

**Imagem 4:** Marta Facco, *S/ título*, óleo sobre tela, 85 x 55 cm, 2001. Acervo da autora.

**Imagem 5:** Marta Facco, *Despejo*, óleo sobre cartão, 35 x 69 cm, 2019. Acervo Ylmar Corrêa. Fotografia da autora.

**Imagem 6:** Marta Facco, *Falácias de uma mobília morta*, óleo sobre tela, 80 x 140 cm, 2020. Acervo e fotografia da autora.

**Imagem 7:** Marta Facco, *Sofá amarelo*, óleo sobre tela, 90 x 150 cm, 2020. Acervo e fotografia da autora.

**Imagem 8:** Marta Facco, *Aguardando a partida I, II e III*, óleo sobre papel, 21 x 32; 21 x 31 e 21 x 29 cm respectivamente, 2021. Acervo e fotografia da autora.

---

<sup>1</sup> As imagens apresentadas aqui seguem a Lei nº 9.610/98, que consolida a legislação sobre os direitos autorais e determina que o uso indevido de imagens, sem o consentimento do autor ou proprietário, é causa passível de dano, conforme o artigo 24. Portanto, as imagens expostas no decorrer deste texto foram autorizadas pelos seus respectivos autores ou proprietários, enquanto as que não possuem autorização de uso foram substituídas por *QR codes*, e podem ser acessadas através da aproximação de leitores desse código, por dispositivos móveis, e apreciadas junto à rede de compartilhamento de dados e imagens da Internet.

**Imagem 9:** Trabalhos em processo no ateliê, estudos de objetos e fotografias, lápis de cor e óleo sobre papel, tamanhos variados, 2022. Fotografia da autora.

**Imagem 10:** William Kentridge em seu estúdio, Joanesburgo, África do Sul, 2003. Crédito da imagem: © William Kentridge. Fonte: [http://artnewengland.com/ed\\_picks/william-kentridge-calling-history-into-the-studio/](http://artnewengland.com/ed_picks/william-kentridge-calling-history-into-the-studio/)

**Imagem 11:** Johannes Itten lecionando, Zurique, 1954. © Arquivo do Estado de Johannes Itten em Zurique. Cortesia: Instituto de História da Arte, Universidade de Regensburg – Kunstmuseum Bern. Disponível em: [https://www.kunst-zeiten.de/Johannes\\_Itten-Leben](https://www.kunst-zeiten.de/Johannes_Itten-Leben)

**Imagem 12:** Hans Hofmann em prática docente com estudantes na *Hans Hofmann School of Fine Arts*, 1935-1958. Fonte: <https://www.theartstory.org/school-hofmann.htm>

**Imagem 13:** Hans Hofmann, *Night Spell*, 1965, óleo sobre tela, 182,9 x 152,4 cm. Coleção Toledo Museum of Art (Toledo, Ohio), adquirido com fundos do Libbery Endowment, presente de Edward Drummond Libber, 1970. Fonte: <https://www.toledomuseum.org/art/artminute/apr-1-art-minute-hans-hofmann-night-spell>

**Imagem 14:** Josef Albers lecionando na Escola do Instituto de Arte de Chicago, 1959-1960. Crédito da imagem: Norman Boothby. Cortesia da Fundação Josef e Anni Albers. Fonte: <https://albersfoundation.org/teaching/josef-albers/chronology/#slide13>

**Imagem 15:** Josef Albers, *Leaf Estudo IV*, ca. 1940 folhas de carvalho, papel colorido e desivo, 47,2 × 57,2 cm, 1976. Fonte: <https://albersfoundation.org/art/josef-albers/leaf-studies/#slide2>

**Imagem 16:** Captura de imagens da tela do computador do Prof. Dr. Sérgio Niculitcheff, durante aula remota de pintura, 2021. Crédito da imagem: Sérgio Niculitcheff (cedidas à autora).

**Imagem 17:** *Print* do canal do Twitch AnomiaArt, criado pela Prof.<sup>a</sup> Martha Werneck e o Prof. Lício Bossolan durante a pandemia, 2020. Crédito: acervo da autora. Fonte: <https://m.twitch.tv/anomiaart/home>

**Imagem 18:** *Print* do canal do YouTube Pintura EBA UFRJ, no qual os vídeos das aulas e procedimentos da Prof.<sup>a</sup> Martha Werneck são divulgados e compartilhados, 2020/2021. Crédito: acervo da autora. Fonte: <https://www.youtube.com/channel/UCuFdoe-obdCXaMM-1dWEUFA>

**Imagem 19:** Captura de imagem da tela do computador do Prof. Dr. Sebastião Miguel durante encontro síncrono com alunos da disciplina de Pintura Habilitação I, realizada no dia 07/10/2020. Crédito da imagem: Prof. Dr. Sebastião Miguel (cedida à autora).

**Imagem 20:** Leda Catunda, *Selva*, 2019, acrílica s/ tecido, *voile* e veludo, 207 x 298 cm. Crédito da imagem: Leda Catunda. Fonte: [http://www.ledacatunda.com.br/portu/comercio.asp?flg\\_Lingua=1&cod\\_Artista=93&cod\\_Serie=39](http://www.ledacatunda.com.br/portu/comercio.asp?flg_Lingua=1&cod_Artista=93&cod_Serie=39)

**Imagem 21:** Robert Rauschenberg, *First Landing Jumper* (Primeiro salto de pouso), 1961, série *Combine* (1954-1964), óleo, tecido, metal, couro, luminária elétrica e cabo na placa de composição com meu pneu de automóvel e prancha de madeira, 226,4 x 182,9 x 22,5 cm. Coleção Museu de Arte Moderna de Nova York (presente de Philip Johnson). Fonte: <https://www.rauschenbergfoundation.org/art/artwork/first-landing-jump>

**Imagem 22:** Hélio Oiticica, *B8 Bólide Vidro 2*, 1963, madeira, vidro e pigmento. Crédito da imagem: Antônio Caetano. Fonte: <https://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra66410/b8-bolide-vidro-2>

**Imagem 23:** Captura de imagem da tela do computador, durante aula remota de pintura do Prof. Dr. Sérgio Niculitcheff, realizada no dia 21/01/2021. Crédito da imagem: Sérgio Niculitcheff (cedida à autora).



## **LISTA DE GRÁFICOS**

Gráfico 1: Categorias administrativas das IES participantes da pesquisa.

Gráfico 2: Localização geográfica das IES participantes da pesquisa.

Gráfico 3: Titulação máxima dos docentes participantes da pesquisa.

Gráfico 4: Área de produção/atuação dos docentes em pintura participantes.

Gráfico 5: Comparação entre as áreas de produção/atuação dos docentes em porcentagem.

Gráfico 6: Tipo de vínculo de trabalho dos docentes participantes da pesquisa.

Gráfico 7: Respostas dos docentes em relação a ser possível o ensino de pintura de modo virtual/remoto.



## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

A/r/t	<i>Artist, Researcher, Teacher</i>
EaD	Educação a Distância
EAV	Escola de Artes Visuais do Parque Lage/RJ
BOURBON	Museu Arqueológico de Nápoles (antigo Museu Real Bourbon na Itália)
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CP	Conselho Pleno
DI	Diretório de Instituições
DVD	Sigla da expressão inglesa para digital video disc
FAAP	Fundação Armando Álvares Penteado
FBAUL	Faculdade de Belas Artes da Universidade de Lisboa
FURG	Universidade Federal do Rio Grande
IES	Instituição de Ensino Superior
ID	Identificador Digital
IMS	Instituto Moreira Salles
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação



MEC	Ministério da Educação
MOMA	Museu de Arte Moderna de Nova York
MOODLE	Sala de aula virtual, em plataforma digital, que sustenta atividades on-line a distância
OMS	Organização Mundial da Saúde
PBA	Pesquisa Baseada em Arte
PNE	Plano Nacional de Educação
REINA SOFIA	Museu Nacional Centro de Arte Reina Sofia de Madrid
SARS-COV-2	Vírus causador da doença infecciosa coronavírus – COVID-19
SIGA	Sistema Integrado de Gestão Acadêmica
TATE MODERN	Museu de Arte Moderna do Reino Unido
TI	Tecnologia de Informação
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UEMG	Universidade Estadual de Minas Gerais
UERGS	Universidade Estadual do Rio Grande do Sul
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFAC	Universidade Federal do Acre

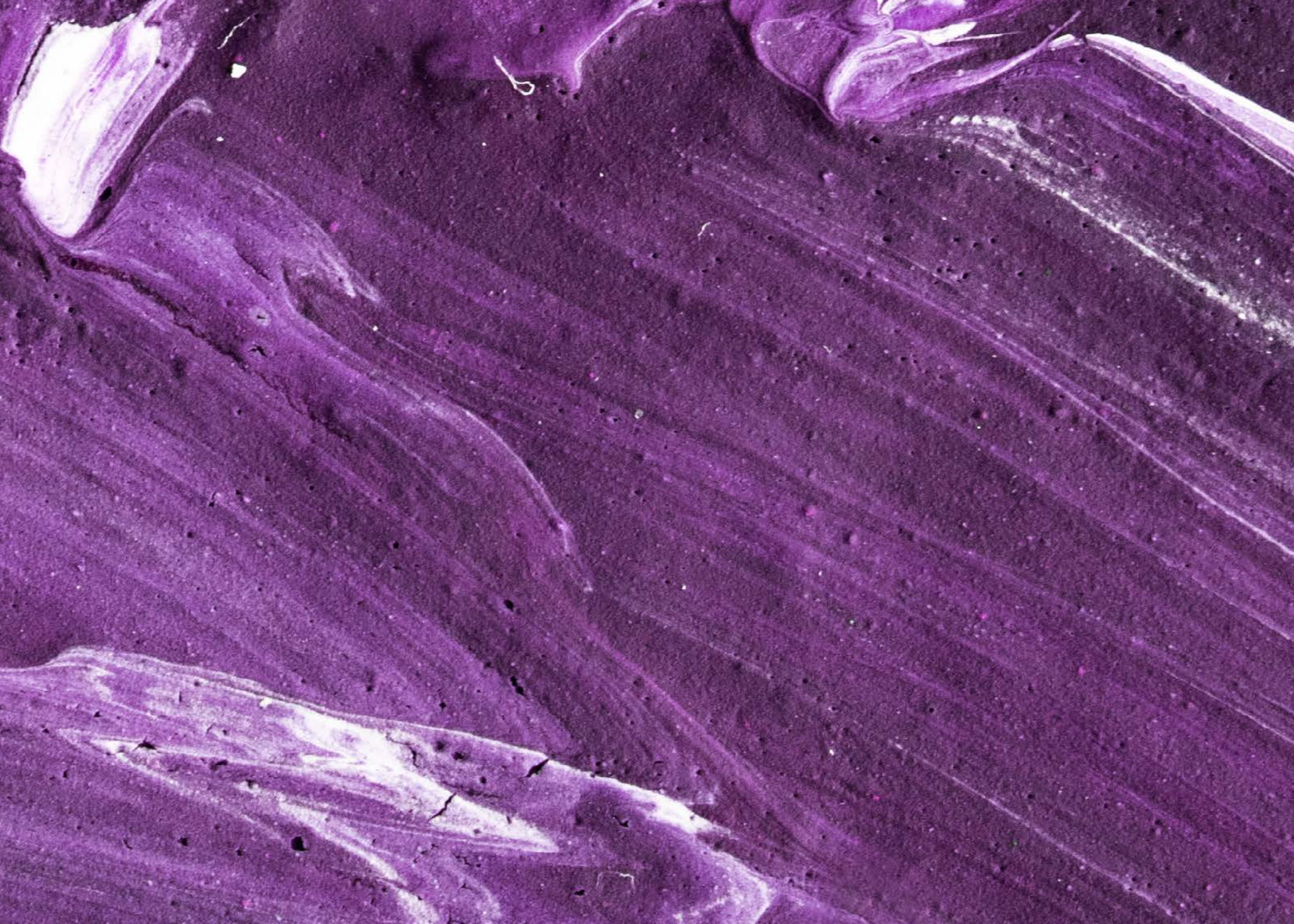
UFAM	Universidade Federal do Amazonas
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFMS	Universidade Federal do Mato Grosso do Sul
UFMT	Universidade Federal do Mato Grosso
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFPEl	Universidade Federal de Pelotas
UFPI	Universidade Federal do Piauí
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRB	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFRR	Universidade Federal de Roraima
UFS	Universidade Federal do Sergipe
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UnB	Universidade de Brasília
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNESPAR	Universidade Estadual do Paraná
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNIMONTES	Universidade Estadual de Montes Claros
UNIR	Universidade Federal de Rondônia
URCA	Universidade Regional do Cariri
USP	Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>CARTA DE UMA ARTISTA PROFESSORA PINTORA</b>	29	<b>CAPÍTULO 3 – Underpainting ou alla prima?</b>	
<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	35	<b>Primeiras camadas do artista professor de pintura</b>	105
<b>CAPÍTULO 1 – Esboço</b> .....	41	As camadas do artista professor .....	107
Materiais, ferramentas e referências .....	43	Características do artista professor de pintura .....	116
Métodos pictóricos .....	53	Ser um artista professor de pintura no ensino remoto	130
Paleta cromática .....	62	<b>CAPÍTULO 4 – Os caminhos para as camadas</b>	
Percursos e camadas de uma artista professora pesquisadora .....	69	<b>do ensino de pintura</b> .....	141
<b>CAPÍTULO 2 – Experiência</b> .....	81	Camada por camada .....	143
A experiência do artista professor .....	83	O que é e como se ensina pintura .....	149
Prática docente .....	92	Ensino remoto de pintura .....	154
Prática artística .....	95	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	171
Estética filosófica .....	97	<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	179
Reflexões sobre a experiência no ensino remoto .....	101	<b>ANEXOS</b> .....	193







## CARTA DE UMA ARTISTA PROFESSORA PINTORA<sup>2</sup>

Querido amigo Pedro!

Hoje o dia amanheceu cinzento por aqui, mas logo uma luz outonal invadiu o ateliê deixando as cores terrosas da minha paleta mais vibrantes, da maneira que sabes que gosto! Isso me lembrou um pouco dos tempos de criança, quando desenhava mundos encantados no chão de terra arenosa, no quintal de casa. É, acho que acordei melancólica hoje, sim, tens razão!

Tenho trabalhado muito naquela pintura que te falei. Mudei bastante as cores da última vez que falamos. Aquele verde que tinha colocado na parte inferior me incomodava muito, algo não

---

<sup>2</sup> O presente texto foi escrito em resposta à proposição da disciplina Entre Pintura e Arte Educação, ministrada pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Jocielle Lampert no Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da UDESC, cursada em 2020. O desafio consistiu em responder a questões formuladas pela docente, compondo um escrito de artista, ensaio ou carta a um interlocutor (professor ou artista), exercitando a narrativa ficcional e o discurso sobre o processo criativo em pintura. O manuscrito descreve o movimento de pensar pintura a partir da observação do que acontece no ateliê em interlocução com o cotidiano, o qual constrói o pensamento cromático. As imagens são parte dos registros da paleta cromática durante os estudos de cor no ateliê de pintura.

estava bem ali, cobri quase todo o fundo com tons de marrons e ocre. O tecido da capa do colchão, no centro da tela, que estava plano, agora possui um volume, e as inúmeras dobras estão bem salientes. A cadeira cinza-escura em primeiro plano ainda me perturba um pouco, ainda não sei como resolvê-la; talvez possa me apontar algum caminho, já que confio muito em seus critérios de pintor.

Ontem encontrei algo curioso na rua, um pequeno metal que possuía exatamente a cor que vinha pensando em utilizar na minha próxima pintura. Você precisa ver que incrível. Ela possui uma mistura de sombra natural com terra de siena queimada. É uma peça opaca que apresenta alguns desgastes, principalmente em sua parte circular mais fina. Penso que essa cor ficará muito boa próxima daquela gama de ocre em que estou interessada.



Outro dia, falei com Carmem sobre esses objetos que encontro e trago para o ateliê. Ela acha isso uma besteira, um amontoado de coisas sem sentido; mesmo tentando explicar a ela a riqueza das cores desses objetos, sua percepção não muda. Aquela pequena polia de latão amarelo de que te falei dias atrás, que ganhei de um amigo, agora avizinha com uma porca e uma ponteira da mangueira de um compressor de ar, quase no mesmo tom. Os quadradinhos de madeira que você me deu estão por aqui no ateliê, olho para eles todos os dias. São maravilhosos aqueles movimentos feitos pelas fibras da madeira.

Fiquei pensando sobre o modo como Francis Bacon acumulava as coisas em seu ateliê. Ele não possuía um critério de separação ou organização, porém, todas dialogavam com seu modo de pensar pintura. Ficavam umas sob as outras, literalmente, no chão do ateliê, e mesmo as grandes peças, como o vaso sanitário, as molduras quebradas e aquelas esquadrias de janelas, ficavam todos amontoados em um canto embaixo da escada. Acho maravilhoso como aquelas imagens pisoteadas no ateliê traziam sentido poético para o trabalho dele. Acho que essas pecinhas que trago para o ateliê tem um pouco disso.

Tenho feito muitos estudos com cor e manchas, e continuo achando muito difícil trabalhar com o azul. Fiz um estudo de paleta que até me agradou, mas quando começo a compor o trabalho parece que o azul não cabe ali. Aquela tela que pintei ano passado, que chamei de “Cadeiras Azuis”, é uma teimosia minha.



A pintora Isabel Sabino falou algo sobre o azul do qual fiquei intrigada: “O azul é ilusório, é ficção”; você já pensou sobre isso? O azul é a única cor que, ou vem da pedra preciosa *lazurita* encontrada na Índia, ou é uma composição química; assim se difere de todas as outras. Fiquei pensativa em relação a isso e sobre minha relutância em compor com azuis.

Há alguns dias, comecei a pendurar imagens na parede do ateliê, algumas são documentos de trabalho da tela que estou pintando, outras trazem lembranças de infância ou de objetos que estou pensando em usar no trabalho. Encontrei entre meus guardados um recorte de revista com a imagem de uma bicicleta muito parecida com a que aprendi a andar. Ainda não sei se vou utilizá-la para algum trabalho, mas parece impossível me desfazer dela.

Lembrei-me das imagens que Eduardo Berliner constrói em seus cadernos e nas pinturas maiores. São montagens, recortes e sobreposições que me perturbam um pouco, ao mesmo tempo em que não consigo parar de olhar para elas. Vejo frequentemente as pinturas dele e seu portfólio apresentado pela Galeria que o representa, e vou direto para a exposição “A presença da ausência”. Aquelas pinturas um pouco grotescas, apresentadas nos cômodos daquela casa com objetos de época misturados aos objetos dele, mexem comigo. Parece uma denúncia de um crime como quase natural, corriqueiro e da vida. Lastimo não ter visitado essa exposição em São Paulo.

Percebo naquela exposição, fortemente, o que Isabel Sabino fala sobre a pintura ser uma voz por imagens, e nessa específica, ouço gritos e muitas vozes em alto tom. Aqueles vermelhos são tão intensos que parecem o pulsar do sangue de alguém. Mas não se apavore, meu amigo, isso não é a descrição da exposição, é só uma percepção cromática minha. Quando observo esses trabalhos, alguns sentimentos estranhos surgem. Acredito que isso seja bom, pois quando uma pintura não cria nenhum sentimento ou sensação estranha, duvido que ela seja realmente boa o bastante para o meu olhar. Penso que minhas pinturas falam de uma maneira diferente das de Berliner; são mais silenciosas e falam através de murmurinhos e cochichos – penso – parecem esconder segredos, enquanto as dele parecem revelar segredos.

Como sabes, Pedro, gosto muito de desafios, e é por isso que resolvi te escrever. Queria te contar que estou envolvida em um novo projeto, um minicurso de pintura que estou escrevendo e organizando para acontecer remotamente em encontros on-line. Será um curso de pintura de dois ou três meses, com quatro horas por semana, onde penso trabalhar a percepção e a experiência da prática artística de forma diferenciada. Pretendo propor a construção de um pensamento pictórico nos alunos a partir dos objetos e de outros materiais alternativos, expandindo o pensar pintura para além das tintas e pincéis.

Estou pensando em utilizar a metodologia do meu ateliê para organizar as aulas, através dos seus acionamentos, questionamentos e procedimentos. Os documentos de trabalho, a materialidade e o pensar pintura no ateliê serão alguns dos eixos desse pensamento, através da ideia de compor cadernos, diários e agrupamentos de objetos pela cor. Mais ou menos como faço aqui no ateliê. Estou empolgada! Me diz o que você pensa desta proposta.

Resolvi ouvir seus conselhos e comecei a organizar alguns documentos de trabalho antes de começar uma pintura; selecionei pensando no que poderá compor cada trabalho (imagem, cor, forma, sentido poético). Claro que sei que outros surgem durante o processo de fatura, mas assim organizo as ideias iniciais. Quando comecei a pintar essa tela de que te falei, com o colchão e a cadeira cinza, por exemplo, me dei conta que precisava de um tijolo para estudar, pois nos dois lados teriam



cacos e pedaços grandes de tijolos, e precisava pensar melhor nas cores que pretendia utilizar ali. Às vezes, acreditamos que nosso cérebro dá conta de imaginar a cor certa, mas estamos errados, pois as cores nos enganam muitas vezes, pois sua interação com as outras nos confunde. Assim, preciso estudá-las antes de inseri-la no trabalho, e nada melhor que olhar para o próprio objeto. Os procedimentos do ateliê realmente auxiliam nessa organização do pensamento criante e constroem-se durante o processo do fazer. Você me entende?!

Mudei mais uma vez o suporte da minha paleta. Agora estou utilizando um vidro bem grosso, que tem mais ou menos 35 x 40 cm; a outra de madeira estava muito pequena. Meu fascínio pela cor precisava de mais espaço (risos)! Quando começo a misturar

as tintas na paleta, perco até a noção do tempo. Como gosto de construir paletas cromáticas! Acho prazeroso ver tantas cores surgindo das misturas, isso me fascina. Chego a fazer dezenas de tons que, muitas vezes, nem utilizo no trabalho. Outro dia, fiz quarenta e três tons de amarelo, para pintar uma imagem do meu ateliê de 30 x 40 cm.

Sinto falta daquelas tardes que passávamos juntos a conversar sobre pintura, tomando um café no ateliê. Tenho várias imagens montadas para iniciar novas pinturas que queria te mostrar; estou fazendo alguns estudos delas. Espero tão logo nos encontrarmos para saber um pouco de você. O que tem pintado nesses últimos meses? Em que cores está trabalhando agora? O que está lendo? O que tem observado da janela de casa? Aqui tenho visto muitas cores durante o entardecer: o céu tem ficado alaranjado indo para o lilás, é o outono se despedindo, semana que vem começa o inverno.

Pena o outono estar terminando, é a época em que mais gosto de pintar, parece que meu olhar fica mais aguçado para as cores; às vezes, até parece que sinto o gosto delas na boca. Nesta época, as cores terrosas são mais intensas, confesso que essa é a paleta que mais gosto. Queria ter pintado mais, aproveitando essa luz do outono. Tenho duas telas grandes na fila, mas não foi possível. *Chronos* me cerceou o direito, mas teimosa que sou, seguirei pintando inverno adentro. É possível que essas duas pinturas pendam um pouco para tons mais acinzentados, coisas do frio.



Ainda desejo pintar uma cena noturna. Acho maravilhosos aqueles tons escuros definindo as imagens. Sei que é um grande desafio, mas irei tentar, pois ainda quero escolher uma imagem certa para isso. Tem que fazer sentido para mim, podemos até escolher juntos dentre as dezenas que possuo. Quem sabe seu olhar atento encontra algo que ainda não vi nelas.

Bom, seguimos, amigo, trancados em casa, pintando e olhando as cores do mundo pela janela, já que é o que podemos no momento. Se bem que estamos há alguns meses assim, e as cores das paisagens mudaram um pouco. Com a chegada do inverno, a cor do céu e da vegetação também irá mudar. Teremos outras paisagens para observar, pelo menos nas suas cores. O muro marrom aqui de casa muda de tom a cada dia, de acordo com a luz que está incidindo nesse dia.

Meus abraços a você e a Ana. Desejo muitas cores em sua paleta e um inverno produtivo e feliz.

**Marta Facco**

Florianópolis, julho de 2020.







## APRESENTAÇÃO

As questões que envolvem a prática da pintura estão presentes em meus percursos formativos desde a primeira Graduação em Artes Visuais (ainda com a nomenclatura Desenho e Plástica), as quais me orientaram a percorrer caminhos experienciais entre o fazer e o pensar reflexivo, envolvendo a prática pictórica e os desafios da docência em arte.

Enquanto docente em formação continuada e artista em processo, pontuo que as pesquisas desenvolvidas a partir da base formativa decorrem da paixão pela prática pictórica e suas intercorrências. Pensar pintura sempre esteve relacionado a uma entrega integral, um mergulho arriscado e repleto de desafios que compõem todas as camadas deste labor pictórico.

O ingresso no Grupo de Estudos Estúdio de Pintura Apotheke, em 2015, foi determinante para os desdobramentos investigativos em pintura, articulados à prática docente. Desse marco, surgiu o encontro com a teoria de John Dewey (1859-1952) e com os conceitos de artista professor, experiência e prática pictórica como pesquisa, os quais passei a estudar, observando os movimentos decorrentes da prática no ateliê e das possíveis relações com a docência. As leituras dos textos de Dewey conduziram-me a pensar na experiência como um eixo impulsionador de ações criativas e investigativas em Arte e Arte Educação, levando-me, conseqüentemente, a buscar uma interação entre teoria e prática.

Durante a pesquisa de Mestrado em Artes Visuais, busquei desenvolver a relação teoria e prática mediante a investigação sobre um objeto epistêmico que propiciava encontros reflexivos acerca das travessias entre a produção artística e a construção docente, iniciando um debate interno sobre a aproximação dessas duas instâncias (artístico e docente) na referência do artista professor. Nesse período, vivenciei intensamente a produção pictórica e os conceitos filosóficos de Dewey, experienciando a prática docente em pintura por meio das ações promovidas pelo Grupo Apotheke.

A partir dos desafios do Mestrado, compreendi que uma investigação em arte, assim como o ensino de pintura e a docência, é construída em camadas. Essas camadas envolvem um saber contido na experiência, determinada por diferentes formas de conhecimento: prático, estético, filosófico, histórico, conceitual, pedagógico, estrutural e processual. Portanto, a partir dessa percepção, criei a metáfora que estrutura esta Tese: as camadas pictóricas como camadas da pesquisa e do próprio ensino de pintura. Os capítulos foram elaborados observando-se as categorias da pesquisa e as etapas de organização da Tese: a metodologia (procedimentos, ferramentas e referências), a experiência, o artista professor e o ensino de pintura, e receberam cores e tamanhos distintos em referência aos olhares das etapas formativas e a ideia das camadas da pintura.

As cores da camada possuem relação com o esquema cromático criado a partir dos meus percursos formativos, exibido no subcapítulo “Paleta cromática” do Capítulo 1, onde designei uma cor para cada uma das etapas, observando o triângulo central que reúne as quatro cores da base formativa: o amarelo, o azul, o vermelho e o laranja. Cada cor representa um capítulo e apresenta os olhares experienciados e construídos para o objeto de estudo: o ensino remoto de pintura. O esquema cromático da Tese é materializado em um círculo cromático da pesquisa, que pode ser manipulado durante a leitura, evidenciando as misturas das cores e as nuances propostas por cada mescla dos olhares formativos. Este esquema cromático oferece possibilidades de identificar as misturas e encontrar as relações entre as cores complementares, análogas, complementares decompostas, triádicas, quadráticas e tetraédicas da pesquisa, conforme a descrição no verso do círculo cromático ou no anexo desta Tese.

O trabalho de investigação é um estudo de caso que objetivou compreender como se ensinou pintura no formato remoto, nos cursos de Artes Visuais de 19 Universidades brasileiras, observando o período de 2020/2021, a partir da experiência prática de 21 professores de pintura atuantes nesse período. Os dados dos participantes foram apurados através de entrevistas e questionários, e suas respostas aos questionamentos desta Tese estão distribuídas entre os capítulos, compreendendo os

eixos: experiência, artista professor e ensino remoto de pintura, correspondendo às categorias da inquirição.

A pesquisa busca, por meio das informações obtidas dos professores participantes, travar diálogos que esclareçam como seria possível construir um pensamento pictórico no ensino remoto, considerando os desafios do período analisado e os impactos da tecnologia neste ensino. Com isso, a investigação é centrada na experiência docente e não discente, onde observei quais propostas foram priorizadas pelos docentes, e que ações foram compreendidas como catalisadoras de processos, propiciando uma adaptação do ensino de pintura. Destaco, também, a relevância dos processos que priorizaram o desenvolvimento da percepção do olhar, a relação teoria e prática, e a criação de experiências a partir das dificuldades de trabalhar uma linguagem prática no formato virtual.

Para inaugurar o assunto pintura e seu ensino, apresento um texto escrito no ano de 2020, durante o auge da pandemia, intitulado **“Carta de uma artista professora pintora”**, no qual crio uma interlocução com um pintor ficcional, compartilhando as percepções do ateliê e os movimentos de pensar pintura. Esta carta traz o olhar da pintura para o cotidiano do ateliê e da casa, através do que observo pela janela, dos curtos deslocamentos realizados durante a pandemia, até a padaria ou o supermercado, e dos textos, livros, vídeos e imagens apreciadas. Aponto para a construção de um pensamento

pictórico, os projetos pedagógicos de uma artista professora e as questões que envolvem o fazer pictórico e o viver da pintura como uma experiência processual.

Esta carta tem, como propósito, apontar que a processualidade da pintura também acontece na interlocução, e que concretizar uma investigação significa abrir outros caminhos para pensar a pintura. Enquanto apresento meus modos de ver e as ações que me movem a pintar, construo outras possibilidades de pensar pintura, além dos já conhecidos, desenvolvendo novos projetos para prosseguir construindo camadas.

A Tese está organizada em quatro capítulos, fazendo referência às camadas pictóricas e à construção de uma pesquisa em camadas. Assim, o Capítulo 1, intitulado **"Esboço"**, é apresentado como um rascunho do trabalho realizado através da escolha dos materiais, ferramentas e referências, indicando procedimentos e métodos de pesquisa utilizados. Esclareço a diferença entre ensino remoto e educação EaD, observando as Portarias, Resoluções, Decretos e Pareceres do MEC. Neste capítulo, apresento a metodologia de trabalho e uma descrição de como aconteceu a seleção das Universidades e dos professores participantes. Apresento a criação de uma paleta cromática sobre os meus olhares formativos, que resultam em um círculo cromático da pesquisa, direcionando os modos de ver o objeto de estudo. E por fim, uma narrativa sobre os caminhos percorridos e os desdobramentos dos

olhares pictóricos sobre a produção artística, até a chegada na pesquisa de doutoramento.

O Capítulo 2, **"Experiência"**, contempla as camadas estruturais que compõem as experiências do artista professor, através do conceito de experiência e do pensamento reflexivo formulado por Dewey (1979, 2010). Construo relações entre os diferentes tipos de experiência, propondo um olhar sobre as práticas docentes, as práticas artísticas e a estética filosófica, como experiências relevantes para compor o artista professor de pintura, buscando interlocuções com Paulo Freire, Eliot Eisner e Richard Shusterman. As experiências geradas no ensino remoto de pintura são sinalizadas neste capítulo, como possíveis formas de pensar adaptações pertinentes ao ensino desta linguagem na atualidade, pois o remoto abriu precedentes para construir outras formas de experiência.

No Capítulo 3, **"Underpainting ou alla prima? As primeiras camadas do artista professor"**, apresento o conceito de artista professor, quem é este sujeito e quais as camadas que o constituem, através das características e dos exemplos citados. Trago os diálogos dos professores participantes da pesquisa e suas experiências com o ensino remoto de pintura, a fim de compreender como se é um artista professor de pintura no ensino remoto e a relevância conceitual também na fase emergencial. Como somatório dos dados dos participantes, realizei um levantamento em gráficos quantitativos sobre

formação, subárea de atuação, vínculo institucional e unidade institucional representada (federal ou estadual), coletando dados dos currículos dos docentes disponibilizados pela plataforma Lattes do CNPq, além do posicionamento sobre ser possível ou não o ensino remoto de pintura.

O Capítulo 4, "**Os caminhos para as camadas do ensino de pintura**", aponta os caminhos da processualidade do ensino de pintura, as camadas que envolvem o ensino e a complexidade contida no desenvolvimento de um pensamento pictórico. Descrevo as estratégias de ensino utilizadas pelos docentes durante esse período, mediante procedimentos, ferramentas e dispositivos que auxiliaram no desenvolvimento das propostas, assim como a possibilidade de uma atualização deste ensino a partir do contexto da pintura contemporânea e dos desafios do virtual.

Nas **Considerações finais**, apresento as reflexões sobre o período analisado e as experiências obtidas a partir do vivenciado, propondo aproximações aos novos modos de ensinar pintura, observando as experiências obtidas do remoto. Quais procedimentos e ferramentas foram essenciais nesse período, e de que maneira interferiram na forma de ver e se relacionar com a pintura, olhando para as produções contemporâneas em pintura. O que se perdeu no caminho do ensino remoto e quais foram as tentativas de recuperação deste conhecimento pictórico.

Para finalizar, apresento as **Referências bibliográficas** da pesquisa e os **Anexos**, contendo as declarações e autorizações para uso de imagem, texto e identidades dos participantes, autorizações de cedência de direitos autorais de imagens para publicação e o círculo cromático da pesquisa com a legenda das relações e combinações possíveis.







ESBOÇO *1*



## Materiais, ferramentas e referências

A proposta desta pesquisa surgiu da observação dos movimentos de transdução<sup>3</sup> que ocorrem em meu contexto de produção, vinculados aos processos de estudar, pesquisar e produzir pintura. Este movimento contínuo de reflexão e ação abriu precedente para questionar-me sobre como se ensina pintura no âmbito do Ensino Superior, visto que este é compreendido como um ambiente propício à construção de um pensamento visual, consciência poética e criticidade, envolvendo uma diversidade de saberes complexos que são compartilhados através de procedimentos, ferramentas e metodologias de ensino específicas.

Os questionamentos que impulsionaram o desenvolvimento desta investigação (que advinham das práticas artísticas e reverberavam

na prática docente) objetivaram compreender como seria possível propiciar a construção de um pensamento pictórico, compreendendo que o seu ensino estende-se para além das técnicas e conteúdo da história da arte. Desse modo, reconheço, como ferramentas essenciais na construção deste pensamento, a relevância na percepção do olhar (BERGER, 1999; DIDI-HUBERMAN, 2012), atrelada à articulação teoria e prática (DEWEY, 1979; FREIRE, 1996) e à criação de experiências (DEWEY, 2010). Com isso, comecei a compor a mesa de trabalho, com os primeiros elementos que acreditava serem indispensáveis no ensino de pintura, reunindo um conjunto de ferramentas, materiais e referências teóricas, práticas e conceituais, que dariam início aos esboços da pesquisa, assim como acontece em um trabalho pictórico.

Ressalto que, como toda pesquisa, acadêmica ou pictórica, vários esboços são elaborados até a real definição do que se pretende realizar, e isso é atribuído às escolhas que fazemos durante os percursos. Dessa maneira, o projeto inicial passou por ajustes, e a mesa de trabalho ganhou

---

3 Dinâmica constante de ações e reflexões em um contexto específico, no sentido de trânsito, ação de conduzir, capacidade de buscar mudanças através de um devir, capacidade de defasar-se para produzir diferenças. Termo criado pelo filósofo francês Gilbert Simondon para explicar a dinâmica de forças que ocorriam em pesquisas que envolviam processos (Ver: PASSOS & BARROS, in: PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2015, p. 24-25).

outros elementos investigativos, provenientes, principalmente, da mudança de contexto do objeto da pesquisa: o ensino de pintura.

No ano de 2020, todos fomos surpreendidos pela pandemia da SARS-COV-2/COVID-19, a qual, no início do mês de março, nos conduziu ao isolamento social, como estratégia para conter o avanço do vírus. Assim, a continuidade das visitas aos ateliês de pintura e entrevistas presenciais com artistas professores já agendadas, designadas a priori como parte dos estudos desta Tese, foi inviabilizada, pois as Universidades suspenderam suas atividades presenciais, os ateliês de pintura institucionais foram fechados e as viagens tornaram-se risco de contágio.

Diante do cenário instaurado, a pesquisa cedeu espaço para questões do ensino remoto de pintura, pois os professores passaram a desenvolver a prática docente de forma virtual, em plataformas que buscavam cambiar, ou mesmo encontrar interlocuções com o ateliê de pintura institucional, devido às modificações ocasionadas pela suspensão temporária das aulas presenciais e pela abertura do sistema emergencial e provisório de aulas remotas em plataformas digitais institucionalizadas

(BRASIL, 2020). Constatei, nesse momento, entre os docentes de Artes Visuais, diferentes diálogos sobre ser possível ou não o ensino das linguagens prático-teóricas em ambientes virtuais, principalmente da linguagem pictórica, criando uma certa instabilidade entre os diversos métodos que poderiam ser utilizados para desenvolver tal linguagem neste formato, bem como o impacto causado pelo novo modo de ver, produzir e relacionar-se com a pintura, mediado pela tecnologia.

Em resposta, algumas Universidades e grupos educacionais valeram-se da experiência na “educação a distância” (EaD), suas plataformas digitais, ferramentas e formato de disponibilizar conteúdos, como possibilidade para providenciar soluções emergenciais, a fim de suprir temporariamente a suspensão das aulas presenciais (SALDANHA, 2020). Com isso, apesar de haver resistência inicialmente, as Universidades públicas brasileiras assumiram um sistema de aulas *on-line*, como forma de continuidade das atividades acadêmicas, visto que a pandemia poderia durar mais tempo do que o previsto, segundo os especialistas e cientistas, flexibilizando, então, uma nova modalidade de

ensino para o período emergencial, o “ensino remoto”.

A expressão “ensino remoto” não foi o único termo utilizado para referir ao ensino fora do ambiente escolar ou universitário durante o período de suspensão das atividades educacionais presenciais. Apesar de muitas pessoas associarem o “ensino remoto” à “educação a distância”, ambas as modalidades possuem definições bem pontuais, mesmo que os documentos oficiais do Ministério da Educação (MEC) apresentem variações do termo “ensino remoto”, que possam confundir-las em um primeiro momento.

Alguns exemplos de expressões utilizadas nos documentos referentes ao ensino no período emergencial: na Portaria nº 343, de 17 de março de 2020, encontrei o termo “aulas em meios e tecnologias de informação”; no Parecer CNE/CP nº 5/2020, de 28 de abril de 2020, verifiquei a expressão “atividades não presenciais”; na Portaria do MEC nº 544, de 16 de junho de 2020, constatei o termo “aulas em meios digitais”; e, na Resolução CNE/CP nº 2/2020, de 9 de dezembro de 2020, encontrei a expressão “atividades pedagógicas não presenciais”. Outras designações também foram adotadas por

professores e profissionais da área de educação, tais como: “aulas remotas”, “educação remota”, “atividades remotas”, “aprendizagem remota”, “sala de aula remota”, “ensino *on-line*”, “ensino emergencial” etc. (SALDANHA, 2020). Todos os termos citados podem ser considerados corretos, já que não há um único modelo aplicável, desde que não seja igualado à “educação a distância” (EaD).

Esta pesquisa optou por utilizar a expressão “ensino remoto” para investigar o ensino de pintura, apesar de compreender que todos os termos são válidos, pois configurou o mais apropriado para evitar equívocos em relação à equiparação com o EaD. O mesmo termo também foi um dos mais citados pelos professores de pintura participantes desta pesquisa.

Considero necessário, neste momento, distinguir “ensino remoto” de “educação a distância”, pois esta expressão será mencionada diversas vezes ao longo do texto, uma vez que se trata de uma pesquisa dedicada ao período emergencial de ensino de pintura e não deve ser confundida com o modelo EaD. Segundo o próprio MEC, as duas modalidades de ensino são distintas, com práticas diferenciadas no conjunto

educacional, desconsiderando seu nivelamento. Ainda, segundo o Ministério da Educação,

Art.1º. Considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares ou tempos diversos (BRASIL, 2017).

Esse modelo de ensino coloca o discente no protagonismo do seu processo de aprendizagem, pois todas as atividades acontecem em ambientes virtuais, com aulas previamente gravadas, vídeos explicativos e bibliografia específica. Isso possibilita ao estudante plena autonomia para gerir seus horários e organizar a melhor forma de estudar, de acordo com o tempo disponível. A avaliação é realizada através de fóruns de interação, questões *on-line*, exercícios e atividades diversas, com a ajuda de um tutor que auxilia em eventuais dúvidas.

A oferta dos cursos em formato EaD, prevista inicialmente na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, foi regulamentada através do Decreto nº 5.622, de 9 de dezembro de 2005, como estratégia do MEC para ampliar o Ensino Superior no país, a fim de atingir a Meta 12 do Plano Nacional de Educação (PNE), que é elevar a taxa bruta de matrículas na educação superior para 50% e a líquida para 33% da população entre 18 e 24 anos. Nos anos seguintes, foram divulgados decretos e portarias com a incumbência de regimentar a legislação vigente, no exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de Ensino Superior, configurando este modelo de ensino em uma forma distinta de adquirir conhecimento institucionalizado por meio de plataformas digitais, com profissionais habilitados.

Já o ensino remoto, como indicamos anteriormente, foi implementado em caráter temporário e emergencial através da Portaria nº 343, de 17 de março de 2020, em resposta à impossibilidade de prosseguir com o trabalho pedagógico presencial. Essa portaria discorre sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a



situação da pandemia de COVID-19. O referido documento resolve:

Art. 1º Autorizar, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação, nos limites estabelecidos pela legislação em vigor, por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino, de que trata o art. 2º do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017.

§ 1º O período de autorização de que trata o *caput* será de até trinta dias, prorrogáveis, a depender de orientação do Ministério da Saúde e dos órgãos de saúde estaduais, municipais e distrital.

§ 2º Será de responsabilidade das instituições a definição das disciplinas que poderão ser substituídas, a disponibilização de ferramentas aos alunos que permitam o acompanhamento dos conteúdos ofertados, bem como a realização de avaliações durante o

período da autorização de que trata o *caput* (BRASIL, 2020).

A autorização, cedida pela referida portaria, foi prorrogada diversas vezes ao se constatar a necessidade do prolongamento do distanciamento social, determinado pelo Ministério da Saúde e demais órgãos de saúde. Como a responsabilidade pela implementação e substituição provisória do novo sistema de ensino foi delegada exclusivamente às instituições, algumas tiveram dificuldades para se adaptar, ou mesmo estruturar e colocar em funcionamento o novo formato de aulas. Assim, a maioria dos professores utilizaram modelos sistêmicos já implementados e utilizados pelas suas IES, como forma de comunicação com os discentes: SIGA (Sistema Integrado de Gestão Acadêmica), Moodle e pacote de ferramentas do Google (Google Meet, Google Drive, Gmail, Google Classroom).

Outras IES buscaram diferentes plataformas de apoio para as aulas on-line, de acordo com a necessidade de cada trabalho pedagógico. Assim, parte das instituições de ensino necessitou de um tempo para ajustes e organizações das



plataformas junto aos seus Departamentos de Ensino, laboratórios tecnológicos e apoios de tecnologia de informações (TI). Aponto que esta pesquisa constatou que a maioria dos professores buscou soluções de TI de forma particular, sem o apoio institucional, custeando seus próprios equipamentos, ferramentas, gerenciamento de dados e aplicativos digitais, almejando amenizar o impacto do distanciamento social e melhorar a qualidade de ensino, possibilitando a continuidade do acesso à educação para a maioria dos discentes. Constatei que alguns professores, informaram ter enfrentado a necessidade de comprar e adaptar seu próprio material de trabalho, de maneira individual em plataformas pessoais, para as aulas remotas, pois houve desconfiança quanto ao uso indiscriminado de seus materiais didáticos disponibilizados nas plataformas institucionais, visto que ocorreram casos de demissões em IES privadas após os docentes gravarem vídeo-aulas e ofertarem conteúdos em plataformas digitais, que poderiam ser replicados.

Contudo, o ensino remoto emergencial caracterizou-se principalmente como uma solução provisória para amortizar os impactos

do isolamento social e não como um movimento de naturalização de um ensino virtual. Isso traria um grande impacto negativo ao ensino de qualidade, pois o ensino remoto foi criado como estratégia provisória, em decorrência da suspensão das ações pedagógicas presenciais, utilizando as mídias digitais e o auxílio da Internet. Esse modo de ensino, foi compreendido como um dos meios possíveis para prosseguir com os estudos e abordagens das disciplinas, a fim de não interromper o vínculo educacional, mediante encontros virtuais síncronos regulares (normalmente nos dias e horários da disciplina em questão), atividades de leituras, trabalhos práticos e compartilhamento de conhecimentos no modo virtual. Ressalto que, neste formato, não existiu um modelo aplicável, pois cada docente encontrou um meio viável para conduzir seu trabalho pedagógico. Sua provisoriedade, com relação aos planejamentos e práticas pedagógicas, justificaria a disparidade quanto à modalidade de “educação a distância”.

Destaco, também, outras características vinculadas ao “ensino remoto”, tais como: aulas acontecendo em tempo real, aulas síncronas e assíncronas, interações pelos chats de bate-

papo durante as aulas, utilização de diversas ferramentas digitais para trabalhar os conteúdos, mais atividades síncronas do que assíncronas, sistema de avaliação centrado nas aulas, calendário flexível, encontros virtuais regulares que permitiam reunir estudantes e professores em meios digitais para acompanhamento e esclarecimento de dúvidas.

Portanto, o desafio imposto pela crise sanitária da COVID-19 redirecionou a investigação após o prolongamento do isolamento social, recomendado pela Organização Mundial de Saúde (OMS) e definido pelos órgãos de saúde estaduais, municipais e distritais. Com a necessidade de manter-se em reclusão, diante da disseminação de um vírus ainda pouco conhecido e com a crescente de óbitos em decorrência dos contágios, esta pesquisa foi impactada diretamente, assim como toda a sociedade mundial, que se obrigou a evitar em extremo o contato físico e os ambientes comuns (ALVES, 2021).

Decidi, portanto, que a Tese iria investigar o ensino remoto de pintura nos cursos de Artes Visuais das Universidades públicas brasileiras, observando o período de 2020/2021, visto a

urgência de olhar para o novo contexto instaurado, com o propósito de levantar dados sobre a real condição do ensino de pintura nesse período, os desafios encontrados pelos professores e as descobertas criativas desenvolvidas para amortizar o contexto estabelecido. Com isso, busquei responder alguns questionamentos sobre como se ensina pintura no contexto do Ensino Superior e as modificações e contribuições que esse ensino remoto trouxe ao ensino de pintura na contemporaneidade.

A pesquisa desenvolve discernimento sobre as adequações referentes ao ensino remoto de pintura e o impacto nas formações de artistas, professores e pesquisadores no campo da pintura, o qual, conseqüentemente, atinge todo o setor cultural do país. Por isso, a referida investigação busca refletir sobre outras formas de ensinar pintura, criadas e desenvolvidas por artistas professores, a partir da experiência artística e docente dos professores de pintura das Universidades públicas brasileiras, no exercício de suas funções, bem como a influência do olhar virtual (artificial) nas produções e divulgações do que foi produzido nesse período pelos discentes.

Perante o exposto, perguntas iniciais necessitariam de respostas para que esta investigação seguisse em frente: O que envolve o ensino de pintura no Ensino Superior? Seria possível ensinar pintura no modo virtual/remoto? Como se ensina pintura na Universidade?

Parti do pressuposto de que a linguagem pictórica envolve uma rede complexa de temas, contextos e abordagens, e o seu ensino no âmbito universitário está descentralizado do ensino de técnicas, priorizando a relação direta entre o estudo teórico e a prática diária. Também valorizo a relevância em propiciar a criação de experiências que possam culminar em experiências estéticas (DEWEY, 2010), principalmente, decorrentes da relação entre professor e aluno e das trocas em ambientes coletivos. Com isso, o ensino remoto de pintura traria defasagens consideráveis, relativas à percepção visual, e nas trocas entre docentes e discentes, assim como no processo de produção pictórico.

Considerando a hipótese acima, encontrei respostas referentes às indagações da pesquisa, na voz dos artistas professores de pintura em atuação, com base no cotidiano vivido por eles. Como compreendem a linguagem da pintura e

o seu ensino, e de que forma seus pensamentos e convicções concretizavam-se em ações. Assim, procurei analisar e refletir a experiência concreta dos artistas professores de pintura, a partir de suas percepções práticas em relação ao ensino remoto de pintura nas Universidades públicas brasileiras, a fim de comprovar ou não tal pressuposto.

**Devido à redução do tempo de pesquisa após a qualificação, à mudança de contexto do objeto de pesquisa e aos diferentes currículos elaborados pelas IES participantes (de acordo com os objetivos de cada curso), optei por não observar as matrizes curriculares dos cursos, pois meu interesse centrava-se na experiência prática dos artistas professores, em vez dos currículos e suas formatações. Priorizei a maneira como os docentes desenvolveram seus planejamentos no modo remoto, nas propostas que ganharam destaque, e as soluções adotadas.** Por isso, decidi desprender-me dos projetos pedagógicos, currículos, programas e regras estipuladas pela Educação Superior, uma vez compreendido que estas, em sua maioria, ofereciam informações parciais sobre as ações acometidas em sala de aula, apontando para um possível panorama a ser seguido, como um guia para os conteúdos a serem abordados.

Portanto, o cerne da pesquisa concretiza-se na experiência da prática docente e artística do artista professor de pintura, por compreender que os documentos “ocultam o sentido real de práticas e saberes do cotidiano, enquanto o ensino não documentado é vivo, real” (ALMEIDA, 2009, p. 25). O que busco é a realidade do ensino da pintura desenvolvido de forma remota, através da prática diária do artista professor, por meio de sua fala e experiência docente. Saber como pensa a pintura, de que forma articula o ensino com a prática pictórica e como trabalha as possibilidades da linguagem no sistema remoto. Suas expectativas, aprendizados e descobertas neste novo formato. O que alterou na maneira de ver e produzir pintura mediada pela tecnologia.

A investigação evoca a experiência dos artistas professores de pintura, uma vez que pondera sobre as experiências vividas no cotidiano do ensino desta linguagem e suas percepções práticas, plásticas, históricas, conceituais e pedagógicas, e não na análise estrutural dos currículos elaborados pelos programas de cursos superiores. Embora se tenha conhecimento de que os diferentes contextos regionais, culturais e estruturais dos cursos de Artes Visuais, distribuídos pelas cinco regiões do país, e o modo de organização

desses currículos tragam particularidades a este ensino, evidencio investigar como acontece essa troca no meio virtual, sobretudo, como os profissionais desta área pensam a construção do olhar regido pela tecnologia e as concepções de pintura construídas a partir da mesma, bem como analisar os movimentos, “invenções”<sup>4</sup> e percepções desenvolvidas por esses docentes durante suas práticas na sala de aula virtual. Como organizam e planejam suas aulas? Como utilizam as ferramentas tecnológicas? De que forma articulam teoria e prática? E de que maneira suas experiências como artista influenciam e auxiliam na troca com os discentes? Todas essas inquietações convergem para a indagação central desta pesquisa, que é: **Como se é artista professor de pintura no modo virtual/remoto, e o que modificou do ensino presencial?**

É neste sentido que apresento a seguinte Tese: O ensino remoto de pintura, realizado nos cur-

---

4 Sobre o termo citado, ver: 26º Encontro da ANPAP Memórias e Invenções, Campinas/SP, 2017. Disponível em: [http://www.anpap.org.br/wp-content/uploads/2017/08/Anpap\\_final\\_LogosPB.pdf](http://www.anpap.org.br/wp-content/uploads/2017/08/Anpap_final_LogosPB.pdf), e artigo publicado nos anais do evento: “A pesquisa em arte na Arte Educação: reflexões sobre ‘invenções’ no ateliê de pintura” (FACCO; GOULART; LAMPERT, 2017).

tos de Artes Visuais das Universidades públicas brasileiras, no período de 2020/2021, apresentou irregularidades e desafios ainda maiores no desenvolvimento da linguagem pictórica, comprometendo a construção do pensamento visual, de forma equiparada nas cinco regiões do país.

Observando o avanço das tecnologias nos sistemas educacionais, Pimenta e Anastasiou (2014, p. 39) reconhecem que a docência no Ensino Superior tem sofrido influências relevantes, principalmente no que se refere às novas configurações do trabalho educativo, mas salientam que, “apesar do exagero contido na afirmação de que os computadores poderiam transformar as aulas e converter os professores em suportes e ajudantes da aprendizagem”, não se pode ignorar o fato de que as tecnologias alteraram, de maneira significativa, o modo de ver e pensar o ensino, assim como a relação entre docentes e discentes, mas jamais substituirão totalmente, a presencialidade do professor nas experiências coletivas de compartilhamento de conhecimento.

Impreterivelmente, no período de ensino remoto emergencial, os meios tecnológicos transformaram a forma de atuação dos professores, introduzindo a utilização de novos

recursos de linguagens visuais e verbais para as aulas síncronas e assíncronas; porém não substituíram a presença do professor nos processos de ensino e aprendizagem.

O Ensino Superior, em uma perspectiva ampla, possui um espaço dinâmico e multirreferencial, o que possibilita ao artista professor refletir sobre as dificuldades concretas do seu trabalho docente, procurando encontrar estratégias criativas que auxiliem na superação dos desafios da contemporaneidade. Esse traquejo é subsidiado pela instauração de uma formação continuada e pelo trabalho processual experienciado no cotidiano educacional superior.

Mas como superar os obstáculos da desigualdade digital, ainda mais, com o agravamento dos problemas socioeconômicos provocados pela crise pandêmica? Segundo o professor Ivan Cláudio Siqueira (USP), em entrevista ao Jornal da USP (2021), “nós não temos, no Brasil, projetos que incluam todos os segmentos populacionais naquilo que é o básico. A educação é um elemento fundante para a própria sobrevivência, para as oportunidades de trabalho e para a fruição e exercício da cidadania, assim como está na constituição”. Com isso, a exclusão

digital é mais um dos desafios relacionados ao contexto educacional. O acesso à informação entre os alunos de baixa renda deveria ser mais um direito constitucional, visto que ele garante o acesso à educação, condicionando-o a melhores oportunidades de trabalho, de renda e melhores condições de vida. Identifico, com isso, mais um agravante nos problemas sociais, políticos e educacionais do nosso país, que depende do interesse e investimentos governamentais.

A investigação desenvolvida está distante de encontrar soluções ou modelos para os desafios contidos nas desigualdades socioeconômicas e educacionais provindas do contexto brasileiro, assim como não almeja definir um método único para o ensino mediado pelas tecnologias, ou mesmo encontrar uma solução estanque para a exclusão digital. Busco, através da voz dos docentes participantes, refletir sobre possibilidades de superação dos desafios enfrentados no ensino de pintura, vivenciado no período pandêmico, propiciando e valorizando o trabalho docente e as construções criativas experienciadas durante o período analisado como forma de construir singularidades.

## **Métodos pictóricos**

O ato de pesquisar objetiva toda ação que tem como principal meta persistir na procura por algo que causa inquietação, a fim de construir conhecimentos sobre esse objeto ou fato, de forma que seja possível responder a uma ou várias perguntas, solucionar um problema, ou mesmo satisfazer o anseio por adquirir entendimento sobre um tema, assunto ou prática. Para instaurar uma pesquisa, de fato, é necessário definir métodos de trabalho, que são fundamentais na construção do caminho a ser percorrido, garantindo, com isso, o alcance dos objetivos da investigação. Assim, é indispensável definir um planejamento que envolve: escolher ferramentas, materiais, referenciais, conceitos, abordagens e procedimentos que serão desenvolvidos durante a investigação. Com isso, uma sequência de ações procedimentais são criadas e desenvolvidas, de acordo com o tipo de metodologia instaurada, determinando um sistema investigativo.

Esta investigação foi construída sob a metáfora das camadas da pintura, por compreender que uma pesquisa também é realizada em camadas, assim como uma pintura. Considero que, mesmo

uma pintura realizada *alla prima*<sup>5</sup>, efetiva-se para além das camadas de tinta, pois envolve uma construção imagética, perceptiva, conceitual, pictórica, a preparação do suporte etc.

Assim, as camadas metodológicas da pesquisa foram criadas a partir do olhar que construí sobre o objeto investigado – aqui o ensino de pintura. Os estratos da pesquisa configuram etapas de organização, estruturação e aprofundamento, e definem não só o recorte da investigação, mas principalmente os eixos que sustentam a inquirição: a experiência, o artista professor e o ensino remoto de pintura. Por meio da metodologia estudada, foi possível definir os métodos e procedimentos da investigação,

---

5 Expressão de origem italiana que significa 'de primeira', quando a pintura é realizada em uma única sessão. É uma técnica de pintura utilizada principalmente em óleo, onde as camadas de tinta são aplicadas uma sobre a outra, ainda molhadas. É uma maneira rápida de trabalhar, pois a pintura é finalizada antes das camadas secarem (ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural, 2021). Também pode ser chamada de *au premier coup*, em francês, ou "pintura direta" em português. Essa técnica de úmido sobre úmido foi praticada junto a outras técnicas pictóricas desde a invenção da pintura a óleo, e foi utilizada por vários pintores, como o holandês Jan Van Eyck, na pintura do retrato de Arnolfini e Rogier Van Der Weyden (MARCONDES, 1998).

considerando a processualidade da pintura e da docência como instâncias que se complementam.

A Pesquisa Baseada em Arte (PBA), utilizada para desenvolver a presente pesquisa, é considerada uma pesquisa a/r/tográfica, pois se caracteriza por ser uma pesquisa viva, de caráter científico e qualitativa, que não foca apenas nos resultados finais, mas principalmente no processo de amadurecimento e construção de práticas artísticas contemporâneas. Assim, os problemas de pesquisa investigados aqui estão envolvidos pelas práticas de artistas professores de pintura, com "potencial de influenciar essas práticas no e durante o seu tempo", buscando um trabalho "reflexivo, recursivo e refletivo" (IRWIN, 2013, p. 29). Reflexivo, ao passo que instaura um repensar ao rever os acontecimentos, a partir da própria fala, na prospecção de angariar o que pode vir a surgir. Recursivo, como ato de permitir que essas práticas se desdobrem em ideias construtivas e criativas. E refletivo, ao questionar-me sobre preconceitos, suposições e crenças em relação ao ensino de pintura.

Essa abordagem inclui criar métodos de pesquisa que possam fornecer respostas a questionamentos relacionados a atitudes, percepções,



vivências e experiências na área de Arte e Arte Educação, especificamente no ensino de pintura, o qual a interpretação dessa prática é construída através do desenvolvimento do fazer e refletir.

Conforme Rita Irwin (2013), uma das principais características da A/r/tografia é justamente “de se tornar um ato transformador”, pois, a partir das perguntas iniciais que motivaram a pesquisa e que envolveram práticas de artistas professores, cria-se o potencial de incitar essas práticas possibilitando a criação de outras, propiciando mudanças no seu modo de fazer, oportunizando contribuições significativas para as práticas artísticas e docentes.

A metodologia desenvolvida para esta investigação encontrou suporte na A/r/tografia, a qual possibilitou articulações e movimentos que enfatizam o artista, o professor e o pesquisador, ponderando a metáfora “A/r/t” como *Artist, Researcher, Teacher* e a “grafia” como escrita/representação (DIAS; IRWIN, 2013). Esta forma de configurar uma pesquisa considera o saber, o fazer e o realizar como instâncias híbridas que se fundem criando entre-lugares, instaurando trânsitos intensos através de diálogos, mediações e narrativas de seus participantes.

Enquanto os meios tradicionais de pesquisa optam por modelos padronizados de divulgação de seus resultados, um estudo a/r/tográfico caracteriza-se por sua amplitude perante a verificação dos dados coletados, desconsiderando um modelo a ser seguido. Geralmente, buscam caminhos criativos, servindo-se de metáforas artísticas para impulsionarem outras formas de entendimentos sobre temas já conhecidos, de modo que ecoem em suas produções, provocando diferenças para grupos interessados no assunto tratado.

A A/r/tografia é uma forma de pesquisa que teve origem nos estudos de Elliot Eisner, junto aos cursos de Pós-Graduação na Stanford University, nos Estados Unidos, nas décadas de 1970/1980 (DIAS, 2013). Eisner procurava estudar a arte como elemento central para desenvolver pesquisas, a fim de delegar o mesmo grau de qualificação para as imagens e textos, criando uma hibridização de linguagens. As imagens e metáforas, para ele, não surgiam como ilustrações do texto produzido, pois eram parte dela e conferiam o grau de processualidade da própria pesquisa, fundindo-se com a própria prática.

A prática contida na própria metáfora da A/r/tografia, do artista professor pesquisador,



carrega em sua processualidade possibilidades de intervenções, pois o a/r/tógrafo, enquanto um observador que busca compreender diferentes perspectivas de uma prática, também acaba influenciando as experiências práticas dos outros. Com isso, as práticas dos participantes também são alteradas pela ação da pesquisa, pois suas concepções são contaminadas pelas experiências dos outros participantes, propiciando a reflexão e a criação de outras formas de fazer, movendo o professor na direção da produção de conhecimento, causando mudanças na forma de compor sua prática pedagógica.

Ao utilizar a Pesquisa Baseada em Arte (PBA) como meio investigativo, também é possível apontar que esta é uma pesquisa que busca, nas práticas artísticas e docentes, motivação para investigar como foi desenvolvido o ensino remoto de pintura nos Cursos de Graduação em Artes Visuais. Explora a autorreflexão coletiva, por meio de uma pesquisa participante com o grupo selecionado, e utiliza uma análise qualitativa dos dados levantados como forma de abordar o mundo processual, analisando experiências de indivíduos ou grupos, relacionando as práticas cotidianas desses

grupos de profissionais através de seus relatos e experiências.

A pesquisa qualitativa busca analisar os dados coletados através de particularidades do próprio objeto de pesquisa (o ensino de pintura). Assim, busco ter “acesso a experiências, interações e documentos em seu contexto natural” (FLICK, 2009, p. 9), no cotidiano de sua prática. As hipóteses são refinadas durante o processo de análise do que foi coletado, desconsiderando a imposição de um conceito predefinido.

Em uma pesquisa qualitativa, o pesquisador é uma parte relevante do processo, tanto por suas experiências no campo de coleta como na reflexão dos dados capturados, pois define os melhores caminhos para alcançar os objetivos da investigação. Por isso, defini que a pesquisa seria inaugurada por uma seleção das Universidades públicas brasileiras que ofertam o Curso de Artes Visuais ou similares (Artes Plásticas, Desenho e Plástica, Artes etc.), com o intuito de investigar o ensino remoto de pintura no período pandêmico. Os critérios elencados foram: ser uma IES pública, ofertar o Curso de Artes Visuais (ou similar) no modo presencial, possuir a disciplina de pintura ou equivalente em seus currículos e estar





ofertando a mesma disciplina no modo remoto emergencial.

Com isso, a investigação acolheu, como sujeitos da pesquisa, professores que ministraram disciplinas de pintura, ou equivalente, nos Cursos de Graduação em Artes Visuais, no período de 2020/2021, buscando aproximações e divergências que possibilitem responder algumas questões sobre este novo modo de ensinar pintura: o virtual.

A fim de garantir as categorias da pesquisa, foram elaboradas algumas questões que deveriam ser respondidas pelos artistas professores participantes. As perguntas foram organizadas em três eixos temáticos: (1) o ensino de pintura, (2) os procedimentos e métodos utilizados no ensino remoto e (3) a experiência artística e docente. Os professores que aceitaram participar da pesquisa receberam um formulário via *e-mail* com questões, que foram respondidas de maneiras variadas: por escrito, por meio de vídeos, gravação de áudios, *podcasts*, mensagens via WhatsApp ou mesmo entrevistas semiestruturadas<sup>6</sup>, previamente agendadas

---

<sup>6</sup> A entrevista semiestruturada, também denominada de

em plataformas digitais, gravadas e transcritas. Foram enviados os seguintes questionamentos:

1. O que é ensinar pintura? Como se ensina pintura? É possível ensinar pintura no modo virtual/remoto?
2. Em suas aulas remotas de pintura, como costuma articular teoria e prática? Quais plataformas digitais, ferramentas e dispositivos tecnológicos você utiliza em suas aulas, e como eles auxiliam no ensino de pintura?
3. Como você articula sua experiência artística com sua experiência docente? Como esse movimento propicia seu olhar para a pintura?

As respostas obtidas através deste instrumental de pesquisa e investigação, sobre quem são os

---

não diretiva ou semiorientada, tem como característica principal estabelecer uma interação entre entrevistado e entrevistador sob a forma de conversa, guiada por um roteiro preestabelecido pelo pesquisador, com o objetivo de discutir, com profundidade, determinados assuntos pertinentes à pesquisa. Esse modelo de entrevista possibilita ao avaliador flexibilizar as questões, permitindo incluir novos questionamentos, se necessário, sobre o assunto desejado, a fim de obter as respostas de que necessita.

professores participantes (formação, subárea de atuação, vínculo institucional e unidade institucional que representam, federal ou estadual), também geraram a abertura para uma análise quantitativa, a partir da somatória dos dados disponibilizados na Plataforma Lattes do CNPq, observando as informações dos currículos desses profissionais.

Para selecionar os participantes da pesquisa, realizei um levantamento nas cinco regiões do país (Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul), das principais Universidades públicas que oferecem Cursos de Graduação em Artes Visuais – Bacharelado ou Licenciatura, ou similares, como: Artes Plásticas, Desenho e Plástica, Educação Artística etc. – que contêm, em suas matrizes curriculares, a disciplina de pintura ou equivalente, oferecida em modo presencial. A partir desta inquirição, foi estabelecido contato com os Departamentos dos Cursos e com os docentes de pintura das instituições, a fim de convidá-los a participar da pesquisa em questão.

No primeiro levantamento realizado, foram listadas 41 Universidades, sendo 5 da região Norte (UFAM, UFRR, UFPA, UFAC, UNIR), 11 da

região Nordeste (UFPE, UFPB, UFBA, UFMA, UFRN, UNEB, UFS, UFPI, URCA, UFC, UFRB), 4 da região Centro-Oeste (UFMS, UFG, UnB, UFMT), 11 da região Sudeste (UFES, UFU, USP, UERJ, UFRJ, UFMG, UFJF, UNIMONTES, UNESP, UNICAMP, UEMG) e 10 da região Sul (UFPR, UFRGS, UNESPAR, UERGS, UFPel, UEM, FURG, UEL, UFSM, UDESC).

Já na segunda seleção das Universidades mencionadas, foi constatado que algumas não ofertavam o Curso de Artes Visuais ou equivalente entre os Cursos de Graduação, ou não possuíam a disciplina de pintura em seus currículos, ou ainda não ofertavam esta linguagem durante o período de pesquisa. Assim, foram desconsideradas 9 Universidades, sendo elas: na região Norte, a UFAC (não oferece o curso de Artes Visuais, apenas Artes Cênicas e Música) e a UNIR (possui Licenciatura em Artes Visuais, porém a disciplina de pintura não era ofertada no formato remoto no período do contato); na região Nordeste, a UNEB (possui 24 campi, dos quais nenhum oferece o Curso de Artes Visuais, apenas no Campus VII Senhor do Bonfim é ofertado Curso de Licenciatura em Teatro), a UFS (possui 6 campi, dos quais apenas o Campus São Cristóvão

oferece o Curso de Licenciatura em Artes Visuais presencial, porém não contém a disciplina de pintura na estrutura curricular, apenas laboratório de expressões bidimensionais, que envolve mais de uma linguagem), a UFC (não oferece Curso de Artes Visuais em sua estrutura, apenas os Cursos de Dança, Design, Música e Teatro) e a UFRB (informa possuir os Cursos de Bacharelado e Licenciatura em Artes Visuais no Campus Cachoeira, porém não apresenta a disciplina de pintura em sua estrutura curricular); na região Centro-Oeste, a UFMT (não oferece o Curso de Artes Visuais, apenas o Curso de Música); na região Sudeste, a UNIMONTES (possui Licenciatura em Artes Visuais e mostra em sua estrutura curricular as disciplinas de pintura I, II, III e IV, porém informa em seu quadro de horário que não irá oferecê-las durante o período de ensino remoto); e, na região Sul, a UERGS (informou ter suspenso as disciplinas de pintura até o retorno presencial).

Assim, das 41 Universidades listadas *a priori*, 32 delas receberam o convite para participar desta pesquisa através de *e-mails* enviados aos Departamentos responsáveis pelos Cursos de Graduação, ou diretamente aos *e-mails* dos professores de pintura responsáveis pelas

disciplinas, quando estes eram informados nos *sites* das respectivas instituições. Com isso, 24 Universidades responderam ao convite enviado de forma afirmativa: 3 na região Norte (UFAM, UFRR e UFPA); 5 na região Nordeste (UFPE, UFPB, UFBA, UFMA e URCA); 2 na região Centro-Oeste (UFMS e UFG); 7 na região Sudeste (UFRJ, UFMG, UFU, UEMG, USP, UNESP e UNICAMP); e 7 na região Sul (UFPR, UNESPAR, UEM, UEL, UFRGS, UDESC e FURG).

Das 24 Universidades que confirmaram a participação, 19 forneceram respostas aos questionamentos enviados por *e-mail*, participando oficialmente da pesquisa 21 artistas professores de pintura (2 professores representam a mesma IES), os quais autorizaram o uso de suas informações e declarações, assim como a divulgação de suas identidades junto às instituições que representam. Informo possuir conhecimento de que a maioria das Universidades possui mais de um professor de pintura em atuação, com metodologias de trabalho diferenciadas e propostas específicas para diferentes fases do curso, com isso, trago junto ao nome de cada professor participante a disciplina que ministra ou ministrou neste período analisado. São eles:

### **Região Norte:**

UFAM – Prof.<sup>a</sup> M.<sup>a</sup> Priscila de Oliveira Pinto Maisel (Disciplinas: Pintura I e II)

UFRR – Prof.<sup>a</sup> Clárisse Martins dos Santos (Disciplina: Pintura I)

### **Região Nordeste:**

UFBA – Prof. Dr. Ricardo Bezerra (Disciplina: Pintura I)

UFPB – Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Helena Mousinho Magalhães Pacheco (Disciplinas: Pintura I e II)

URCA – Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Cláudia Lopes de Assunção (Disciplinas: Pintura I e II)

### **Região Centro-Oeste:**

UFMS – Prof. M.e Luis Henrique Pereira de Paula (Disciplinas: Pintura I e II, e Oficina de Pintura I e II)

UFG – Prof. Dr. Aguinaldo Caiado de Castro Aquino Coelho (Disciplinas: Estudos da cor e Pintura I)

### **Região Sudeste:**

USP – Prof. Dr. Marco Garaude Giannotti (Disciplinas: Pintura e suas técnicas, e Prática de pintura)

UNESP – Prof. Dr. Sérgio Mauro Romagnolo (Disciplinas: Pintura II e Projetos bidimensionais)

Prof. Dr. José Paiani Spaniol (Disciplina: Pintura I)

UNICAMP – Prof. Dr. Sérgio Niculitcheff (Disciplina: Pintura III)

UFRJ – Prof.a Dr.a Martha Werneck de Vasconcellos (Disciplina: Pintura I)

UEMG – Prof. Dr. Sebastião Brandão Miguel (Disciplinas: Pintura I e Habilitação em pintura)

UFU – Prof. Dr. Rodrigo Freitas Rodrigues (Disciplinas: Cor e composição, e Ateliê de pintura)

### **Região Sul:**

UFRGS – Prof.a Dr.a Lilian Maus Junqueira (Disciplinas: Fundamentos da cor e Aquarela)

FURG – Prof.a Dr.a Janice Martins Silva Appel (Disciplinas: Pintura I e II)

UEM – Prof.a Dr.a Rosiane Cristina de Souza  
(Disciplinas: Pintura I e II)

UNESPAR – Prof.a Dra. Taís Cabral Monteiro  
(Disciplinas: Pintura I e Práticas de pintura)

UFPR – Prof. Dr. Geraldo Leão Veiga de Camargo  
(Disciplinas: Pintura I e II)

UDESC – Prof.a Dr.a Silvana Barbosa Macedo  
(Disciplina: Representações pictóricas)

Prof.a Dr.a Lucila Ribeiro Vilela (Disciplina: Introdução à linguagem pictórica)

### **Paleta cromática**

A paleta cromática desta pesquisa foi definida através do olhar construído pela formação inicial e continuada, adquirida no decorrer do percurso formativo, que integra tanto a passagem pelas seguintes instituições acadêmicas de ensino: Bacharelado em Desenho e Plástica (UFSM), Licenciatura em Artes Visuais (Claretiano), Mestrado em Artes Visuais (UDESC) e Doutorado em Artes Visuais (UDESC); como também por espaços não formais, em ateliês livres de arte, participações em grupos de estudos,

oficinas, cursos realizados e ministrados de forma livre e em projetos de extensão universitária.

Cada uma dessas etapas ou lugares por onde transitei responde pela construção de um olhar perceptivo e sensível sob aspectos que considero relevantes em minha trajetória. Com base nisso, decidi nomear cada uma delas como cores da minha paleta cromática. Todos esses olhares e experiências são responsáveis por compor meu ser/estar artista professora e revidam sob a forma como observo e me relaciono com o mundo, a pintura e a docência, apontando também sobre as escolhas realizadas no percurso desta investigação.

O Bacharelado em Desenho e Plástica, como formação inicial, trouxe um olhar artístico, criativo e inventivo, em decorrência de uma artista cheia de sonhos e desejos. Esse período foi marcado por uma força impetuosa de produção pictórica, configurando um arcabouço prático produtivo, caracterizando uma etapa de descobertas e experimentações, mas também de fascinação pela plasticidade da pintura. Considero essa etapa o *amarelo* da minha paleta cromática, pois passou a ser um dos pilares para a composição de todas as outras cores, assim como foi relevante e

responsável pelas escolhas das etapas seguintes.

O interesse pela pintura em meus processos de pesquisa advém da primeira etapa de construção do olhar, realizada na Universidade Federal de Santa Maria (2001), onde encontrei, na linguagem pictórica, amparo para realizar os procedimentos necessários no amadurecimento das construções visuais que desejava. Após alguns anos de produção pictórica, já fora da academia, ministrando também cursos de pintura e desenho em ateliês livres e para alunos individualmente, surgiu o desejo de buscar novos conhecimentos e um aprofundamento nas questões da pintura e da docência. Assim, em 2015, passei a integrar o Grupo de Estudos Estúdio de Pintura Apotheke<sup>7</sup>, como possibilidade de experimentar, estudar, compartilhar e criar experiências significativas para as produções artísticas e pedagógicas.

Os estudos do grupo são pautados nos

---

7 Projeto de extensão criado em 2014 pela Prof.a Dr.a Jocielle Lampert e coordenado por ela, que busca criar reflexões para pensar pintura a partir dos pressupostos filosóficos de John Dewey, amparando-se, principalmente, na publicação intitulada *Art as Experience*, de 1934. Para saber mais: <https://www.apothekeestudiodepintura.com/>.

pressupostos do filósofo norte-americano John Dewey (1859-1952) e na arte como experiência, propiciando aos seus membros pesquisadores articulações entre teoria e prática, arte e vida, práticas artísticas e práticas pedagógicas. A participação no Apotheke impulsionou os estudos em pintura e o desejo de realizar pesquisas no âmbito da Pós-Graduação, abrindo janelas para investigar a construção docente através das práticas pictóricas. Por isso, defini o Grupo de Estudos Estúdio de Pintura Apotheke como o *azul* da minha paleta, pois se tornou responsável por instaurar estados de reflexão e questionamento sobre as práticas, e assim, conseqüentemente, misturando-se a outras cores, passou a construir as demais cores que compõem minha paleta cromática, ocupando sempre uma posição de destaque junto à minha base formativa.

Considero a etapa do Mestrado em Artes Visuais<sup>8</sup> (2016-2018) como a cor *vermelha* da paleta, pois esse período foi marcado pela ação retroalimentada das práticas artísticas e

---

8 Dissertação de Mestrado em Artes Visuais defendida em 2018, PPGAV/UDESC, sob o título: *Objeto Epistêmico em travessia*. Disponível em: <https://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/00004b/00004bcc.pdf>.



pedagógicas, que impulsionaram reflexões pertinentes à construção do 'duo' artista professora, propiciando descobrir caminhos possíveis para essa composição. Durante esse período, investiguei o objeto epistêmico cadeira, como um objeto poético que propiciava encontros reflexivos acerca da travessia entre a prática artística e a construção docente, inaugurando um debate interno sobre o ensino de pintura, o qual reverberaria, mais tarde, nos estudos de doutoramento. Essa fase foi a responsável por um olhar mais atento, diretivo e seletivo.

Destaco que, nesse período, muitas outras cores e tons surgiram, decorrentes do hibridismo das ações promovidas pelo Estúdio de Pintura Apotheke, juntamente com a pesquisa de Mestrado, oficinas e micropráticas<sup>9</sup>, pois

---

<sup>9</sup> O termo 'microprática', desenvolvido pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Jocielle Lampert (UDESC), é empregado para se referir às ações do Grupo de Estudo Estúdio de Pintura Apotheke, e "propõe continuidade de estudos, de caráter e rigor direcionado, ou mesmo desafios que perpassam a coletividade", onde a prática artística instiga os discentes a resolverem e formularem questões em um curto período de até quatro horas, que geralmente acontecem no espaço do ateliê de pintura. As micropráticas estão situadas entre "o saber/fazer/agir na resolução e busca de

muitas delas aconteciam ao mesmo tempo, ocasionando justaposições e sobreposições de assuntos e temas que provocavam a criação de novas nuances, tais como: os violetas, roxos e tons terrosos.

Com a finalização da pesquisa de Mestrado e o ingresso em processo investigativo de doutoramento, as inquietações referentes ao ensino acentuaram-se, levando-me a buscar um Curso de Licenciatura em Artes Visuais. Percebi, nesse momento, a necessidade de compreender o real sentido da palavra 'ensinar', para uma artista professora em formação continuada, considerando que as finalidades da docência estão centralizadas, principalmente, no processo de ensino e aprendizagem, que envolve prática social, ação autorreflexiva e a própria pesquisa como prática transformadora; assim como nos lembra Paulo Freire, "não há docência sem

---

problemas que envolvem o planejamento, metodologia e avaliação do trabalho docente e do próprio trabalho que é realizado como Arte", porém não seguem o estudo de técnicas; em vez disso, objetivam articular processo criativo e processo pedagógico. Ver: <https://www.apothekeestudiodepintura.com/c%C3%B3pia-maratona-de-pintura>.

discência” (1996, p. 23). O professor, muitas vezes, aprende muito mais do que ensina, pois se alimenta das relações no ato de “compartilhar”<sup>10</sup> caminhos e ações, na busca por uma educação democrática, inventiva e transformadora, através de uma educação libertadora.

A Licenciatura em Artes Visuais representa a cor *verde* da paleta cromática, pois trouxe um olhar humanizado, paciente e libertador. Essa etapa foi responsável por um maior envolvimento com as questões de ensino e aprendizagem, com as leis que regem a Educação brasileira e com as propostas pedagógicas. Esse período de formação seguiu paralelamente a pesquisa de doutoramento; assim, viver a pesquisa foi essencial para compreender os desafios do ensino, no contexto da Educação Básica, principalmente no período de ensino remoto emergencial, levando para meus planejamentos questões pertinentes ao ensino de pintura, a fim

---

10 Expressão criada pela Prof.a Dr.a Lucimar Bello Frange, que designa um ‘compartilhar o caminho’, evocando um ‘viver em coletivo’. Ver: *Como pensamos... “Ato de quarar as antenas com verbos da terra”*, com a mesma professora, *live* disponível no canal do Estúdio de Pintura Apotheke no YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=l3p6mlrIFko&t=4214s>.

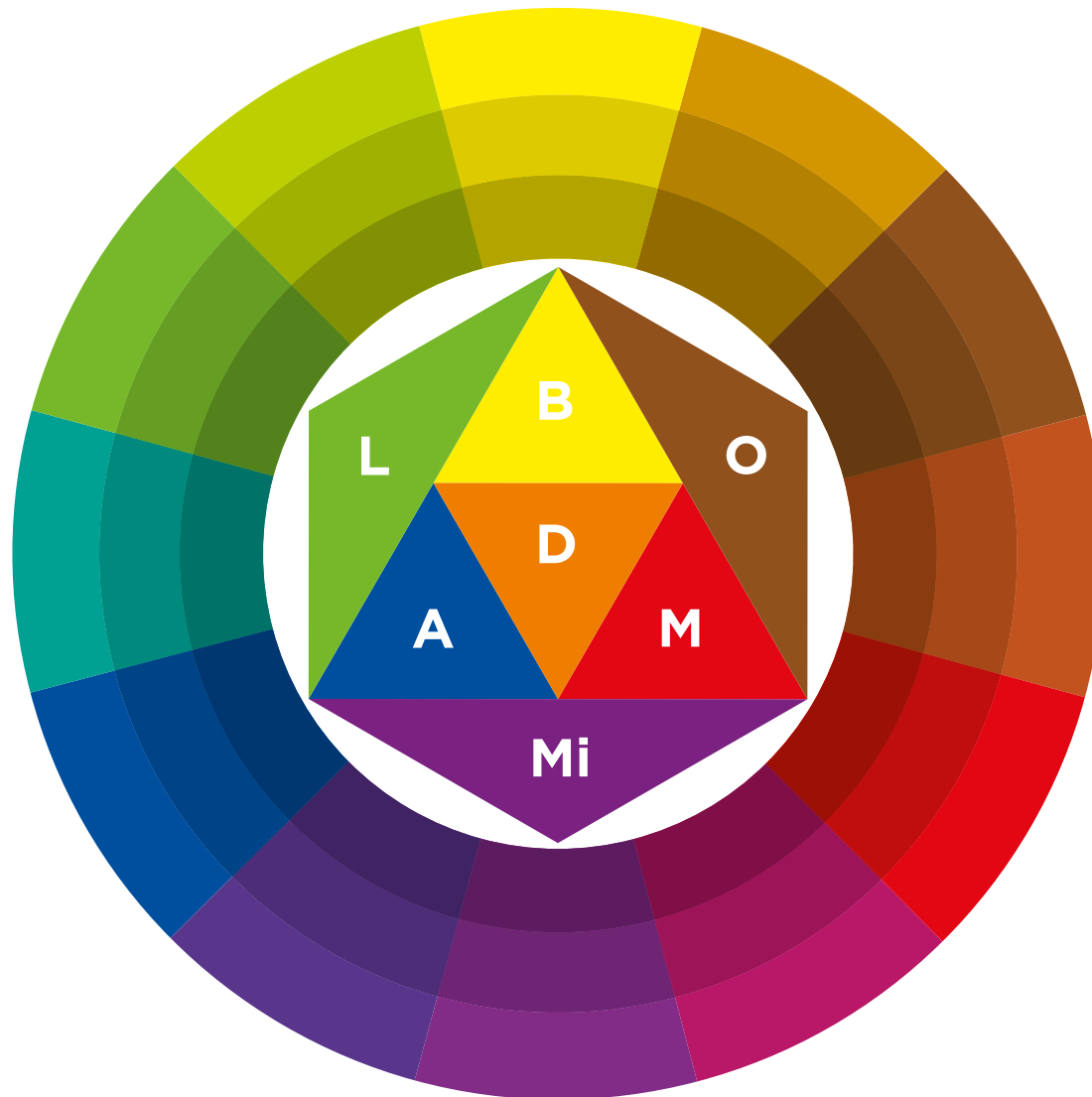
de projetar os anseios na Educação Superior.

Considero a etapa de doutoramento como a cor *laranja* da paleta cromática, pois trouxe um olhar mais depurado, lúcido, confiante e objetivo. O aprofundamento nas questões do ensino de pintura e nos desafios do contexto remoto propiciou a abertura de diversas janelas, buscando ouvir e compartilhar experiências sobre Arte e Arte Educação, com artistas professores de pintura de diferentes regiões do país. A experiência desse período permitiu a criação de uma certa sutileza perceptiva, tanto para as produções artísticas como pedagógicas, trazendo mais afetividade nas construções sociais e educacionais, apontando para a diversidade contextual do período pandêmico.

Aponto que a estrutura organizacional pictórica desta paleta é ímpar e não segue quaisquer sistemas ou teorias cromáticas, apesar de incitar determinada distribuição entre cores primárias, secundárias e terciárias. A partir do pensamento cromático de Goethe<sup>11</sup> (1749-1832), de que “as

---

11 Sobre a teoria cromática de J. W. Goethe, ver: *Doutrina das cores*. Tradução de Marco Giannotti. São Paulo: Editora Nova Alexandria, 2013.



**Imagem 1:** Esquema cromático desenvolvido pela autora, para definir o esquema formativo (2021).

Fonte própria.

cores são interpretadas como fenômenos que aparecem não só na própria retina” (GIANNOTTI, 2021, p. 8), mas também sofrem o efeito da luz e da escuridão, reverberando diferentes sensações nos seres humanos pela percepção que temos delas, a qual Goethe chamou de “efeito sensorial-moral das cores”, foi possível criar um esquema cromático da pesquisa, centrado no triângulo equilátero desenvolvido pelo autor.

Para compor o esquema cromático da pesquisa, atribuí cores às etapas formativas, de acordo com o ímpeto correspondente ao período ou ação, pois compreendo que “os processos de uso e percepção da cor não ocorrem de modo fixo, inalterável, mas trazem consigo marcas próprias” (GIANNOTTI, 2021, p. 9), que permitem articulações cromáticas singulares. Logo, a paleta de cores que compõem esta Tese está estruturada da seguinte forma:

### **Amarelo**

Bacharelado em Desenho e Plástica (B)

### **Azul**

Grupo de Estudos Estúdio de Pintura Apotheke (A)

### **Vermelho**

Mestrado em Artes Visuais (M)

### **Laranja**

Doutoramento em Artes Visuais (D)

### **Verde**

Licenciatura em Artes Visuais (L)

### **Violeta**

Micropráticas realizadas e ministradas (Mi)

### **Terra (tons terrosos)**

Oficinas e cursos livres de arte (O)

A organização do esquema cromático desta pesquisa leva ao centro as quatro cores que considero essenciais para a base formativa, que são: o amarelo, o azul, o vermelho e o laranja, e, decorrente delas, apresento: o verde, o violeta e o terra, que também são etapas e ações relevantes na construção dos olhares. As misturas cromáticas que descendem das etapas formativas retribuem as quantidades de cada cor empregada e, com isso, completam o círculo cromático. Assim, por exemplo, quando se mistura o amarelo referente

ao Bacharelado com o verde da Licenciatura, a tonalidade do verde que resulta é proporcional à quantidade despendida por cada uma delas, mais amarelada ou mais esverdeada; assim como entre o vermelho do Mestrado com as micropráticas pode-se obter diferentes tonalidades de violetas e roxos.

As gradações cromáticas que circundam o esquema, definindo o círculo cromático apresentado, refletem as misturas entre os olhares formativos e as experiências de cada etapa. Assim, da mesclagem do amarelo com o terra, surgem os ocre e os tons terrosos, resultantes das misturas dos olhares do Bacharelado, das oficinas e dos cursos livres realizados e ministrados. Destas nuances, nascem olhares criativos para projetos artísticos e pedagógicos, em especial, um olhar desafiador sobre a docência e suas questões práticas. Os tons ocre e terrosos são indicadores das primeiras articulações realizadas entre as práticas artísticas e docentes, através das experiências criativas em ateliê e trocas durante as oficinas.

Da mistura do tom de terra das oficinas e cursos livres com o vermelho do Mestrado, surgem tonalidades terrosas avermelhadas que indicam o cruzamento de um olhar atento e seletivo para as pesquisas e ações docentes, com as práticas

criativas geradas pelas oficinas. Tais nuances impulsionaram a criação de um olhar amadurecido sobre a docência através das reflexões teórico-práticas sobre o 'duo' artista professor.

Entre o vermelho do Mestrado e o violeta das micropráticas, estão as tonalidades de roxo, que misturam o olhar atento e seletivo com a experiência da prática artística e docente, gerando olhares artístico-filosóficos sobre a docência. Quanto mais avermelhada a tonalidade, mais aproximada dos olhares reflexivos do artista professor, bem como acentua o olhar da prática à medida que esta tende ao violeta.

Entre o violeta das micropráticas e o azul do Apotheke, estão as nuances de violeta-azulado, indicando as misturas entre os olhares voltados às práticas artísticas e docentes, além das reflexões sobre estas práticas, contempladas pela experiência junto ao Grupo de Estudos Estúdio de Pintura Apotheke. Este cruzamento viabilizou o desenvolvimento de um olhar comprometido com a docência, compartilhando movimentos criativos híbridos relacionados ao pensamento pictórico.

A mistura entre o azul do Apotheke e o verde da Licenciatura mescla os olhares obtidos das reflexões práticas com os da formação

pedagógica, humanizado, paciente e libertador, resultando a criação de uma percepção sensível em relação às práticas da sala de aula, com um olhar prático e construtivo sobre as ações pedagógicas. Tais nuances compreendem os tons de azul-esverdeado, que acentuam a cor predominante da mistura.

Completando o círculo, apresento a mistura entre o verde da Licenciatura e o amarelo do Bacharelado, mesclando os olhares da formação pedagógica com o artístico, resultando um olhar criativo compartilhável e entusiasmado com as questões pictóricas. As tonalidades de verde-amarelado ou amarelo-esverdeado flexibilizam a quantidade de cada cor durante a união.

O laranja, no centro do esquema cromático (processo de doutoramento), indica minha posição em relação aos percursos formativos, rodeado por todos, assumindo uma posição de somatório de etapas, sem classificá-las hierarquicamente, respeitando a relevância de cada uma durante o trajeto.

Este círculo cromático da pesquisa foi pensado com o intuito de apresentar como os olhares formativos se misturam, propiciando a construção de outros olhares ou maneiras de ver,

perceber e se relacionar com o mundo e com as adversidades do contexto educacional. Isso oportuniza ao professor em formação continuada criar diferentes formas de se mover e construir conhecimento.

O esquema de cores apresentado, enfim, aponta para os olhares experienciados e construídos até o momento presente, entrelaçando a percepção artística e docente das etapas formativas. Portanto, esta Tese de doutoramento congrega todos os olhares mencionados quando observa o seu objeto de estudo: o ensino remoto de pintura, pois são os modos de ver que me constroem como artista professora pesquisadora.

### **Percursos e camadas de uma artista professora pesquisadora**

Além dos olhares formativos apresentados anteriormente, outros fatores influenciaram na construção dos modos de ver e se relacionar com a pintura e com o mundo contemporâneo: as mudanças de contextos geográficos e culturais os quais vivenciei. Com minha saída da pequena cidade de Nova Palma/RS para a cidade de Santa

Maria/RS, onde obtive a primeira formação em arte (na UFSM), um mundo novo apresentou-se, cheio de cores e possibilidades, fundamentadas no encontro com a pintura e nas experiências junto ao Ateliê 1336<sup>12</sup>.

Essa primeira camada, tornou-se uma das bases fundamentais na construção dos olhares para os percursos seguintes, pois balizaram o desenvolvimento de um pensar estético e pictórico. As pinturas desta época possuíam uma cromaticidade opaca, com baixo contraste e uma plasticidade matérica bem visível. Marcas acentuadas de pinceladas, com texturas marcantes, indicando o movimento do pincel. As cores apresentavam uma certa sutileza composicional, contida entre nuances (ver Imagem 2 e 3).

Após a conclusão do curso, migrei para a cidade de Curitiba/PR, em busca de trabalho e

---

12 O Ateliê 1336 era coordenado pelo Prof. Me. Alphonsus Benetti, professor de pintura da UFSM (hoje aposentado) e localizava-se no prédio do Centro de Artes e Letras – CAL, no campus da UFSM. Os discentes trabalhavam neste espaço de forma individual, com orientação do Prof. Alphonsus, mas com experiências pictóricas coletivas, desenvolvendo um pensar pintura de maneira integral entre arte e vida.



**Imagem 2:** Marta Facco, S/ título, óleo sobre tela, 82 x 47 cm, 1999. Acervo da autora.





**Imagem 3:** Marta Facco, *Mulher com casaco vermelho*, óleo sobre papel, 39 x 30 cm, 1999. Acervo da autora.





**Imagem 4:** Marta Facco, *S/ título*, óleo sobre tela, 85 x 55 cm, 2001. Acervo da autora.

de expansão da produção artística. Enfrentei as contradições do mercado de arte e as dificuldades de mostrar o trabalho em determinados espaços culturais, além dos primeiros desafios da docência. Ministrei cursos livres de desenho e pintura, participei de ateliês livres e mostras de Salão de Arte pelo estado, com algumas premiações. Neste período, priorizei os estudos pictóricos em pequenos formatos, devido ao espaço reduzido de trabalho, com poucos executados em dimensões maiores. As cores da paleta ficaram mais sóbrias e com pouca luz, consequência da atmosfera da cidade, houve um detalhamento de elementos composicionais, com pequenas formas de massas tonais que se destacavam. Os estudos de formas sobressaíram-se sobre os de cores (ver Imagem 4).

Depois de quatro anos em Curitiba, o desejo por novas experiências me levou a passar um período na região sul da Bahia, no distrito do Arraial D'Ajuda. O primeiro impacto foi com a luz do lugar e em segundo o choque cultural. Acostumada com uma luz mais tênue do sul do Brasil e com comportamentos um tanto contidos, precisei aprender novamente a ver/sentir para viver naquele lugar. A proximidade com a etnia

Pataxó e a própria cultura baiana local, trouxeram um impacto visível para minha pintura. O surgimento de linhas, contrastes mais evidentes e cores luminosas, além de um enquadramento diferente, fruto de uma drástica mudança de paisagem.

O período de sete anos vividos na Bahia trouxe um novo direcionamento para minha pintura e para o pensamento pictórico como pesquisa, de tal forma que o retorno para o Rio Grande do Sul em 2011, foi o movimento necessário para planejar uma Pós-Graduação. Em 2013, mudei para a cidade de Florianópolis/SC para iniciar meus estudos de preparação para a volta à Universidade, em 2016 ingressei no Mestrado em Artes Visuais na UDESC e na sequência, em 2018, na pesquisa de doutoramento em Artes Visuais também na UDESC.

A luminosidade da ilha de Florianópolis, a cultura local praiana com cores vibrantes e a geografia da própria ilha, passaram a influenciar as composições e as formas de enquadrar o que observava durante os trajetos. Passei a observar as ruas e o que encontrava nelas durante os deslocamentos. A vida frágil e descartável dos objetos encontrados nos descartes, tornou-se



**Imagem 5:** Marta Facco, *Despejo*, óleo sobre cartão, 35 x 69 cm, 2019. Acervo Ylmar Corrêa. Fotografia da autora.



**Imagem 6:** Marta Facco, *Falácias de uma mobília morta*, óleo sobre tela, 80 x 140 cm, 2020. Acervo e fotografia da autora.





**Imagem 7:** Marta Facco, *Sofá amarelo*, óleo sobre tela, 90 x 150 cm, 2020. Acervo e fotografia da autora.

um foco de interesse e as cores passaram a ser estudadas com mais atenção (ver Imagens 5 a 7).

No final do processo de construção das camadas obtidas pelo percurso do doutoramento, continuo a desdobrar os caminhos da pesquisa, do ensino e da produção pictórica em estudos de objetos do próprio ateliê, de ambientes da casa e de imagens fotografadas durante as caminhadas pela ilha de Florianópolis e em viagens de estudos (ver Imagens 8 e 9), travando desafios internos entre a produção artística e a produção pedagógica, assim como a pesquisa em pintura, que acontecem todas ao mesmo tempo, sem dualismos. A experiência de ser/estar artista professora e os desafios do ensino de pintura estão relacionados aos anseios de uma artista professora pesquisadora em Arte e Arte Educação, que busca novos sentidos para as camadas processuais das produções estéticas e pedagógicas.

---

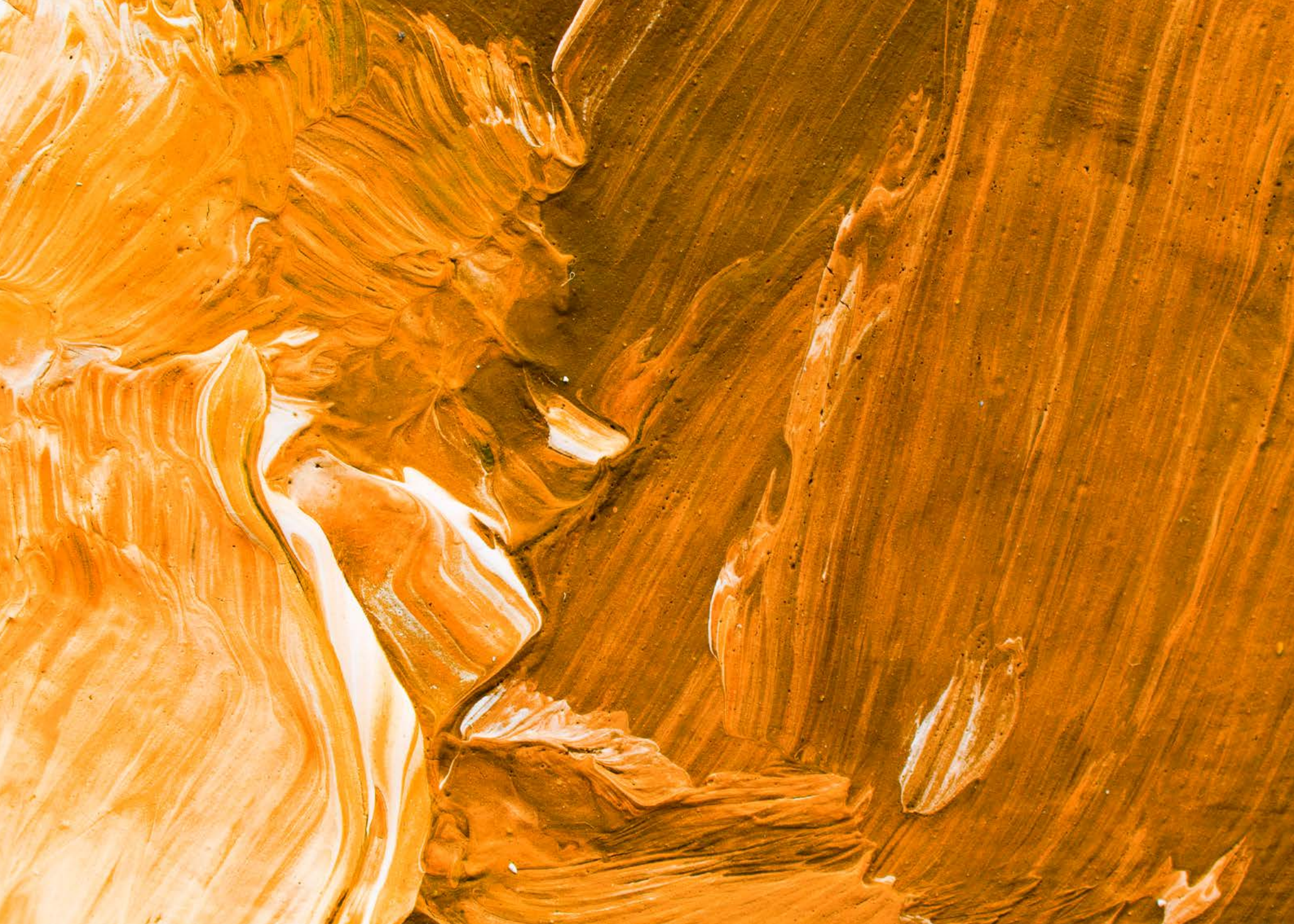


**Imagem 8:** Marta Facco, *Aguardando a partida I, II e III*, óleo sobre papel, 21 x 32; 21 x 31 e 21 x 29 cm respectivamente, 2021. Acervo e fotografia da autora.



**Imagem 9:** Trabalhos em processo no ateliê, estudos de objetos e fotografias, lápis de cor e óleo sobre papel, tamanhos variados, 2022. Fotografia da autora.







EXPERIÊNCIA 



Este capítulo contempla as camadas estruturais que compõem as experiências do artista professor, as quais são construídas através dos deslocamentos processuais realizados entre a prática artística e a prática docente, por meio do exercício consciente da experiência estética. O presente texto aponta reflexões sobre o conceito de experiência a partir do pensamento de John Dewey (1979, 2010), buscando interlocuções com Paulo Freire (2018), Elliot Eisner (2007), Richard Shusterman (1998) e David Lapoujade (2017).

A reconstrução consciente da experiência, para o artista professor de pintura, é compreendida como um movimento essencial para a confrontação das diferentes categorias experienciais desenvolvidas tanto durante a prática criativa no ateliê quanto na prática pedagógica em sala de aula. O ato de trazer para a consciência e reorganizar o que foi realizado ou descoberto faz com que o conhecimento possa ser compartilhado, criando possibilidades de ensino e aprendizagem.

Portanto, exponho parte dos diálogos dos participantes desta pesquisa, referente à terceira questão do formulário da entrevista, a qual menciona a articulação entre a experiência artística e docente e o ressoar deste movimento no ensino e prática da pintura, a fim de construir interlocuções pertinentes a este trânsito e suas contaminações.

Destaco que todos os trechos referentes às citações de parte das entrevistas e respostas dos questionários enviados pelos professores de pinturas estarão grifados em itálico no decorrer deste texto, com o intuito de diferenciá-los das demais citações.

## **A experiência do artista professor**

A experiência do artista professor é revestida de diferentes concepções e está diretamente relacionada ao ato de fazer e pensar sobre o que se faz, buscando com isso uma ação revestida de uma reflexão. Essas camadas experienciais possuem tanto um caráter artístico como filosófico, pois são permeadas de indagações conceituais, subjetivas, formais, estruturais, técnicas, poéticas e pedagógicas.

A experiência manifesta-se de diferentes maneiras e intensidades na vida dos seres humanos. Com isso, optei por refletir sobre a experiência que acomete o artista professor e seus enfrentamentos diante do ateliê de pintura e seu ensino, prática a que esta pesquisa se destina.

Para elucidar os estratos que compõem a experiência nesta investigação, esclareço primeiramente que a compreendo como a união entre o pensar (pensar

reflexivo) e o atuar, determinados pela interação entre o ser vivo e o meio em que habita. Portanto, reconheço a experiência não como uma vivência, pois isso faria parte das experimentações – vistas também como necessárias, porém, muitas vezes, incipientes –, mas como resultante de um embate entre a criatura viva e o contexto em que está inserida, regulada pela reflexão e percepção, da qual propiciarão as experiências estéticas (DEWEY, 2010).

Todo ato de pensar é regulado por um objetivo, com a necessidade de solucionar uma dúvida ou problema. O pensar, citado neste texto, está relacionado ao “pensamento reflexivo” de Dewey (1979), que consiste em um pensar que constrói hipóteses, como um movimento em cadeia, que gera um fluxo de ideias através de um fio condutor de um assunto, examinando, pesquisando e gerando possibilidades. Assim, o pensar reflexivo cria impulsos para novas inquições, pois se origina de um estado de dúvida, propiciando possibilidades de investigações para encontrar meios de esclarecer tal questão.

A experiência do criar para o artista professor pressupõe um pensar/agir, advindo de uma reflexão sobre o seu próprio fazer, que está atrelado tanto à fatura do trabalho plástico quanto ao pensamento filosófico que gera proposições, decorrentes de um posicionamento

social, político e pedagógico diante do ensino. Assim, o estar no ateliê de pintura para pensar a construção desta experiência, como um lugar que propicia o ensino e a aprendizagem, torna-se também necessário, visto que os âmbitos artístico e docente, quando conectados, geram reflexões pertinentes ao ensino da pintura, possibilitando a criação de potência artística e pedagógica.

Para difundir a relevância em criar possibilidades de experiência durante os processos desenvolvidos pelo artista professor, observei os movimentos que ocorreram no ateliê de pintura (presencial e virtual) para refletir sobre a construção da experiência, a fim de encontrar diálogos que pudessem emanar a partir do que aconteceu em seu interior. Ao ateliê cabe o lugar da invenção e da construção, mas também da desconstrução de conceitos, de regras preestabelecidas e das verdades ditas como absolutas. É o lugar da experimentação, da reflexão e das descobertas que geram aprendizados, mas também da dúvida, do acaso e da diversão (no sentido de liberdade de criação), que propiciam o desenvolvimento de outras maneiras de fazer obra e/ou aula, diferentes das já conhecidas.

O artista sul-africano William Kentridge (1955-) exemplifica, através da sua prática, como apropriar-se



**Imagem 10** - William Kentridge em seu estúdio, Joanesburgo, África do Sul, 2003. Crédito da imagem: © William Kentridge.

Fonte: [http://artnewengland.com/ed\\_picks/william-kentridge-calling-history-into-the-studio/](http://artnewengland.com/ed_picks/william-kentridge-calling-history-into-the-studio/).

da experiência gerada pelo ateliê, para construir sentido poético e pedagógico por meio dos movimentos estabelecidos pelo seu pensar artístico e filosófico. Kentridge é um artista que trabalha em uma perspectiva de palimpsesto, sobrepondo camadas geradas pela própria movimentação criativa no ateliê. Cria diálogos inventivos, sobrepondo desenhos a carvão, em um processo de desenhar, apagar e redesenhar, utilizando fotografias sequenciais de seus desenhos e o andar pelo ateliê, construindo interlocuções consigo mesmo e com os objetos, através da dupla exposição da sua imagem, dos quais compõe filmes de animações extraordinários (envolvendo desenho, pintura, performance, fotografia e cinema), revelando uma obra que habita por completo o ateliê.

A maneira como o artista constrói experiências artísticas apropriando-se dos objetos, assim como dos movimentos propostos no ateliê e dos diálogos travados durante o pensamento plástico, torna-se também potência pedagógica quando reapresentados a um grupo de estudantes do *Charles Eliot Norton Professorship in Poetry de Harvard*. As palestras intituladas “Seis Lições de Desenho”, realizadas durante uma conferência na Universidade de Harvard em Cambridge, Estados Unidos, em 2012, foram gravadas em DVD e disponibilizadas pelo Instituto Moreira Salles no Brasil – IMS. O artista apropria-se da experiência da prática artística, unida às reflexões obtidas durante o processo de criação em seu ateliê, para criar uma série de palestras performativas, que desafiavam os dois contextos, artístico e pedagógico, causando contaminações pertinentes ao ensino e à aprendizagem em artes.

A experiência de gerar um processo artístico (ou mesmo de experienciar momentos de prática) pelo artista professor de pintura permite que deslocamentos relevantes aconteçam na forma de pensar e atuar frente ao ensino de pintura. Os percursos do processo criativo são impulsionadores de questionamentos e reflexões necessárias às metodologias empregadas para ensinar pintura no contexto do ensino superior, pois, se os artistas questionam seu fazer artístico

durante o processo, buscando outras soluções técnicas ou plásticas (na maneira de preparar uma tinta, na procura de um *médium*, um material, um suporte, ou mesmo no procedimento de transferir a imagem para a superfície), certamente os professores devem indagar-se sobre as práticas que realizam em sala de aula, sobre sua real contribuição no processo de construir experiências significativas, procurando diferentes formas de fazer o conhecimento transitar.

Partilhar as experiências obtidas no ateliê, como faz Kentridge, pode ser um bom exemplo de como aproximar o pensamento artístico da prática pedagógica na sala de aula, revelando um pensar/agir enquanto ensino e aprendizagem que se constrói de múltiplas formas, podendo ser compartilhada. Nessa questão, o ateliê pode ser compreendido como um laboratório<sup>13</sup> que propicia experiências, articulando tempo/espaço ao processo criativo, gerando conhecimentos que podem ser compartilhados nas práticas pedagógicas (LAMPERT, 2017). Portanto, é por esse motivo que o artista professor é um agente provocativo de experiências, pois busca aproximar o ateliê do artista

---

13 Projeto de pesquisa desenvolvido e coordenado pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Jocielle Lampert desde 2017 na UDESC, sob o título: *O estúdio de pintura como laboratório de ensino e aprendizagem em Artes Visuais*.

e sua maneira de pensar frente à criação, ao espaço da sala de aula, movimentando constantemente as maneiras de construir conhecimento.

A experiência da prática artística refere-se, especificamente, a um conhecer, fazer e exprimir. Com isso, o desenvolvimento de um processo criativo pelo docente de pintura acaba proporcionando momentos de encontro com materiais, ferramentas, procedimentos e embates com os planos pictóricos. Isso permite que desafios aconteçam entre ele e o trabalho, gerando contingências para as práticas pedagógicas. Os desafios que menciono são relativos às problematizações decorrentes do próprio processo de construção do trabalho: cor, contraste, harmonia, enquadramento, fatura etc. O artista professor, que reconhece as problematizações geradas pelo ato pictórico, encontra familiaridade na resolução dessas questões junto aos discentes, aproximando o fazer e o pensamento pictórico do artista ao ensino de pintura. Daichendt (2010) relaciona tais questões ao citar algumas características pertinentes do artista professor, que são:

Os artistas professores são, em primeiro lugar, artistas;

O ensino deve ser uma expansão direta do estúdio;

A produção de arte é essencial para se compreender a profissão do professor de arte;

As salas de aulas devem ser um modelo da prática dos artistas e dos designers;

O ensino é um processo estético e os artistas professores manipulam as técnicas e os materiais da sala de aula;

O artista professor utiliza atitudes artísticas, como o desenho, a pintura e a performance no contexto de educação (*apud* ALMEIDA, 2012, p. 77).

Essas características, mencionadas acima por Daichendt, já eram observadas entre os artistas professores pintores da Escola Bauhaus (1919-1933), como: Josef Albers (1888-1976), Walissy Kandinsky (1866-1944), Johannes Itten (1888-1967), László Moholy-Nagy (1895-1946), Oskar Schlemmer (1888-1943) e Paul Klee (1879-1940). Todos eles compartilhavam as experiências pictóricas de seus processos com seus alunos, mesmo que de maneiras e níveis distintos, compreendendo a sala de aula como uma extensão do seu ateliê, onde era possível transformar suas experiências artísticas em potências pedagógicas. Eles compreendiam o ensino como parte de seus processos

de aprendizagem (como artistas e como docentes), pois estudavam e ensinavam pintura sob o eixo de suas próprias questões pictóricas.

Josef Albers era um artista professor que pesquisava sobre as relações cromáticas e defendia a necessidade do exercício permanente da percepção. Em uma de suas publicações, *A interação da cor* (2009), construiu uma maneira experimental de estudar e ensinar sobre cor, a partir de desafios pictóricos elaborados no seu ateliê, através da percepção visual. Também aconselhava seus alunos a usarem cores das quais não gostavam, na esperança de que pudessem superar preconceitos e dilemas em relação às mesmas. Albers acreditava que seu objetivo era “abrir os olhos” de seus alunos, levando-os a obter uma maior consciência perceptiva<sup>14</sup>. Portanto, a experiência da prática artística de Albers exigia a necessidade de uma reflexão cromática constante, mas também de uma ação regulada pela percepção, sentido sobre o qual ele orientava seus alunos.

A percepção das cores e sua consciência é algo de extrema relevância para construir uma experiência pictórica, pois a interação entre elas, bem como suas

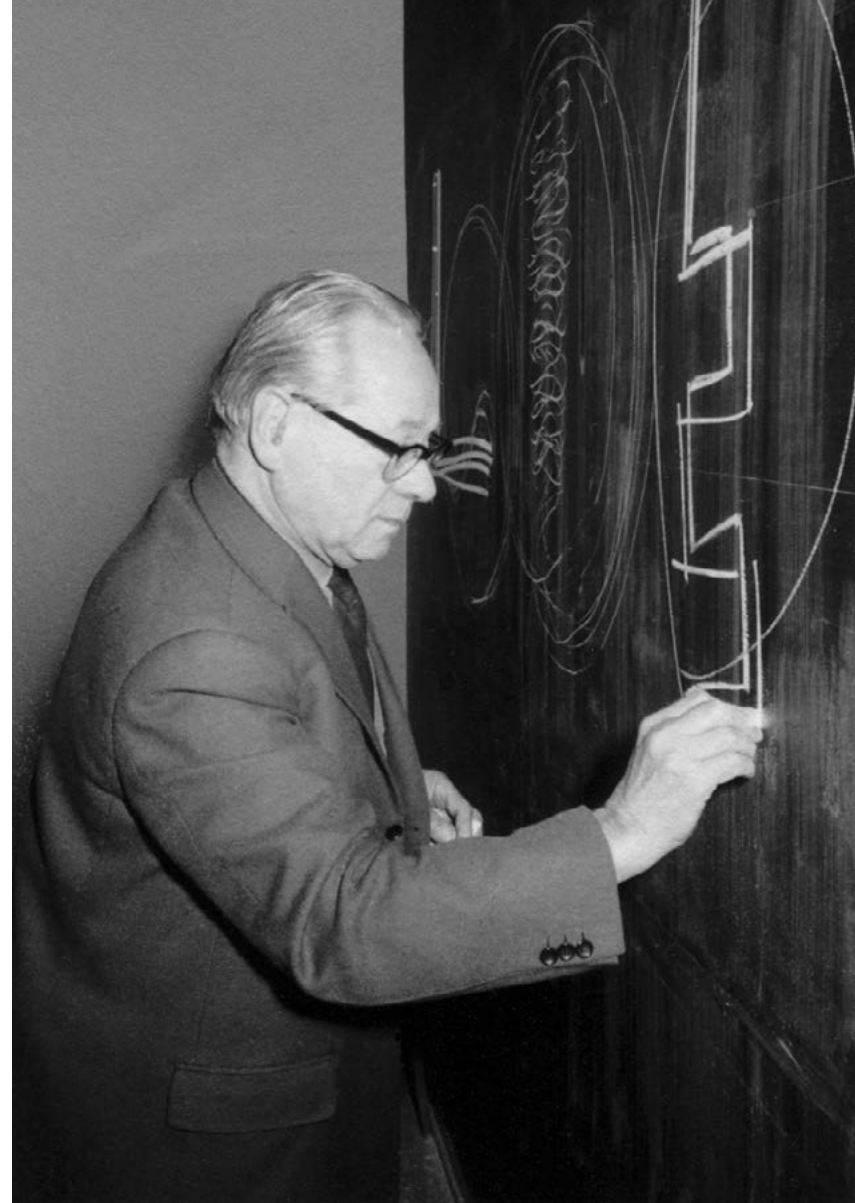
---

<sup>14</sup> Ver site oficial da Fundação Josef & Anni Albers: <https://albersfoundation.org/teaching/josef-albers/introduction/>.



quantidades, misturas e efeitos cromáticos, alteram o resultado visual do trabalho, revelando também a necessidade de compreensão de como cada cor se comporta em meios diferenciados, de acordo com sua composição e tipo de pigmentação. O conhecimento adquirido pela experiência de fazer pintura constitui uma parcela extremamente relevante quando se refere a ensinar pintura, pois o desenvolvimento de um pensamento plástico está entrelaçado às questões do ato de fazer e pensar pintura.

Outro exemplo de artista professor pintor, que partilhava das características indicadas por Daichendt, foi Hans Hofmann (1880-1966), que evidenciou sua prática docente pela maneira como aproximou o seu fazer pictórico no ateliê ao ensino da pintura. Hofmann acreditava que fazer avanços como artista lhe permitia realizar boas obras, mas que refletir sobre isso e articular suas descobertas, com o fim de levá-las para seus alunos, fazia disso um bom ensino. Assim, dar suporte a ambas era difícil, mas necessário para combinar e reorganizar as práticas artísticas e pedagógicas, tornando o ato criativo impulsionador de potências docentes. O artista lecionou na Alemanha e em diversas Universidades dos Estados Unidos, ficando amplamente conhecido pelo seu trabalho, após mudar-se da Alemanha para a América escapando da guerra,



**Imagem 11** - Johannes Itten lecionando, Zurique 1954. © Arquivo do Estado de Johannes Itten em Zurique. Cortesia: Instituto de História da Arte, Universidade de Regensburg – Kunstmuseum Bern.

Disponível em: [https://www.kunst-zeiten.de/Johannes\\_Itten-Leben](https://www.kunst-zeiten.de/Johannes_Itten-Leben).

levando consigo as ideias do Modernismo europeu. Dentre as instituições americanas onde atuou estão: University of California em Berkeley (1930), Chouinard School of Art em Los Angeles (1931), Art Students League em Nova York (1932) e Hans Hofmann School of Fine Arts em Nova York, sua própria escola de arte, fundada em 1933 (DAICHENDT, 2010).

Segundo Daichendt, através do conceito de tensão espacial criado por Hofmann para estudar o campo pictórico ("*puxar e empurrar*"), o artista buscou compreender as forças de expansão e contração que ocorrem no interior de uma pintura, decorrente da sincronização entre cor e forma. Assim, decidiu aperfeiçoar o conceito levando-o para a sala de aula e aproximando, de modo excepcional, seu pensamento artístico às práticas docentes (DAICHENDT, 2017). Como artista, o ateliê de pintura foi sua escola, mas o ensinar era praticar suas ideias de forma independente. As concepções exploradas no ateliê manifestavam-se no ensino com igual teor, e contaminavam seu fazer pictórico de maneira que era impossível ignorar a influência que o ensino exercia sobre seu fazer artístico, e vice-versa.

Johannes Itten (1888-1967) foi outro artista professor que influenciou fortemente o ensino de pintura que conhecemos hoje, refletindo também os apontamentos de Daichendt, através das

metodologias de trabalho desenvolvidas por ele. Itten criou uma metodologia de ensino baseada em conceitos opostos que, na sua visão, eram complementares: intuição e método; experiência subjetiva e percepção objetiva. Essa metodologia de trabalho tinha relação com seus estudos no ateliê e objetivavam desconstruir preconceitos e vícios na mente dos alunos, a fim de libertar o poder criativo a partir da habilidade específica de cada um. A partir desse método, criou o Curso Preliminar da *Bauhaus*, chamado *Vorkurs*, que tinha como foco o desenvolvimento expressivo dos elementos da linguagem visual (ponto, linha, forma, cor, textura), organizados entre seus opostos: simetria/assimetria, equilíbrio/instabilidade, leve/pesado, duro/suave.

Com a descoberta do ritmo e das composições harmoniosas diferenciadas, entre cor e forma, Itten desenvolveu uma teoria da forma baseada em elementos geométricos, considerando o círculo como um elemento fluente e central, o quadrado com sentido calmo e tranquilizador, e o triângulo com forças diagonais. Em consequência, surge a criação do círculo cromático de *Farbkreis*, baseado no espectro visível composto por 12 cores (3 primárias, 3 secundárias e 6 terciárias), que permite ao observador descobrir relações cromáticas conciliadoras entre os contrastes

e as complementares (WAGNER, 2019). Esse círculo cromático é utilizado com frequência durante o ensino de pintura, na perspectiva de refinar a compreensão sobre as cores e suas misturas, assim como na relação de proximidade, contrastes e efeitos complementares identificados nos trabalhos pictóricos.

As aulas de Itten eram conhecidas por iniciarem com exercícios de relaxamento, alongamentos e prática respiratória, como forma de ativar a concentração e diminuir a tensão entre os discentes. Tinha como prática habitual começar suas proposições perceptivas no ateliê com o exercício de chupar um limão, segundo ele, para ativar memórias sensoriais e aguçar a sensibilidade visual nos discentes.

As experiências do fazer processual no ateliê podem e devem ser permeáveis às práticas docentes, pois ambas possuem vinculações com as práticas reflexivas e dialogam com um pensamento estético, tornando-se assim pertinentes ao ensino da pintura, como apontam os artistas citados acima. Quando o fluxo do pensamento artístico é trazido para o ensino da pintura, cria-se um potencial pedagógico capaz de alinhar a compreensão do que realmente é ser um artista professor de pintura.

Por isso, um artista professor de pintura não é um artista que ensina, e é muito mais do que ter um grau de curso ou estudo que possibilite ministrar aulas de

pintura, ensinando o que você aprendeu; em vez disso, é ter uma atitude artística e filosófica perante o ensino (DAICHENDT, 2016). O artista professor de pintura compreende que seu ensino não deve ser desvinculado das experiências do artista, nem de um pensamento artístico e plástico; assim, ele traz suas experiências para dentro da sala de aula de forma corporificada, assumindo uma postura de enfrentamento diante do ensino. Ser artista professor de pintura não é uma combinação de duas funções a fim de sobrecarregá-lo (apesar das IES trabalharem na perspectiva de soterramento burocrático a esse profissional), mas uma atitude artística e filosófica diante do ensino da pintura.

As experiências práticas e estéticas com a linguagem, adquiridas durante as travessias do artista professor, tornam este mais forte e articulado diante das divergências e desafios propostos pelo ensino da pintura no contexto do Ensino Superior, ainda mais no período de ensino remoto, quando a experiência acumulada pelos percursos docentes contribuiu para que a prática da pintura não fosse reduzida apenas à teoria ou a um *laissez-faire*<sup>15</sup>.

---

15 Expressão francesa que significa "deixar fazer", como um fazer sem reflexão ou sem propósito, quando apenas a intuição é convocada.





## Prática docente

A organização consciente e reflexiva do pensamento é compreendida por esta investigação como parte fundamental no processo de inferência que nutre os movimentos realizados pelo artista professor em prática, pois o conteúdo da consciência é um dos recursos empregados para a representação da experiência. Segundo Eisner (2007), essas “formas de representação são auditivas, visuais, cinestésicas e gustatórias” (p. 36, tradução nossa) e se manifestam através de diversas formas de linguagens.

Assim, quando dispomos de plena consciência sobre elas, nossos sentidos são aguçados reforçando a criação deste discernimento, criando possibilidades sensoriais por meio dos materiais e práticas, a fim de transportar nossa consciência para além da vida particular. Essa consciência amplia essa vida privada refletindo-se em uma esfera pública, que pode ser compartilhada com outras pessoas. O exercício da prática docente é justamente organizar essas experiências de maneira a propiciarem construções simbólicas significativas, categorizando e provocando a construção de conhecimento nessa via pública.

Ao enfatizar a experiência docente como catalizadora de processos e geradora de conhecimentos e

desdobramentos pertinentes ao ensino de pintura, reforço a compreensão que os autores referenciados no início deste capítulo possuem sobre a fonte e potencial de valorização da experiência durante os processos de ensino. Enquanto Dewey aponta que a experiência é o próprio conhecimento, Freire se refere ao conhecimento como a consciência que temos sobre a experiência, e Eisner destaca a experiência do mundo empírico como produtora desse conhecimento (BARBOSA, s.d.). Assim, os três autores enriquecem a relevância da construção da experiência para os processos de ensino e aprendizagem, apontando-a como germinadora de conhecimento que cria significados, seja pela própria experiência produzida, pela consciência que temos dela ou pelo que resulta dos enfrentamentos experienciais com o mundo.

A experiência da prática docente no ensino de pintura é totalmente vinculada à experiência artística desse docente, pois as duas instâncias se completam, evidenciando que *“bons professores falam a partir de suas próprias experiências e paixões; nesse sentido, ser artista complementa a atividade de ser professora, e vice-versa”* (MAUS, 2021, p. 1). Com isso, a transdução que ocorre entre os dois eixos *“fornecem subsídios para a transmissão dos conhecimentos que os alunos necessitam”* (NICULITCHEFF, 2021, p. 1), reforçando o



compromisso do artista professor com as experiências angariadas durante suas travessias docentes e artísticas.

Constatei que alguns docentes, mesmo não sustentando uma prática artística regular, quando no exercício da docência, falavam a partir das experiências vivenciadas com a linguagem em questão. Com isso, o conhecimento específico é proporcional ao tempo de dedicação ou interesse destinado a este. A professora Rosiane Cristina de Souza (2021) diz que entende “*o ensino como trocas de experiências, quando vamos trabalhar determinadas tintas, eu sempre compartilho com eles experiências que tive com o material [...], além de levar minhas experiências como artista para compartilhar em sala de aula*” (p. 1).

Desse modo, os docentes ensinam o que sabem, por meio dos conhecimentos adquiridos durante a experiência prática com a linguagem da pintura. Quando o ensino de pintura concentra-se em conhecimentos adquiridos por outrem (manuais de artistas), sem reflexão experiencial, torna-se mecânico, reduzindo o poder intelectual, com risco de tornarem-se uma mera reprodução de técnicas ou treino de habilidades procedimentais, cerceando a possibilidade de experiências significativas ao pensar pintura, pois o âmbito do pensar é um processo de apreender (um aprender processual que ocorre em

sua integralidade com o mundo) que acontece de maneira consciente e única.

A experiência para o artista professor de pintura pode ser compreendida como uma “atitude empírica” ou como uma “atitude experimental” (DEWEY, 1979), já que se manifesta como algo que não é estático nem exato, não segue regras e, assim, modifica-se conforme os deslocamentos estabelecidos pelos pensar pintura em sala de aula, proporcionados pelo interesse dos discentes em construir conhecimentos pictóricos.

O processo de pensar e fazer pintura é reconhecido pela professora Ana Cláudia Assunção (2021) como a própria experiência, onde vive e constrói a ação da experiência artística através da busca pela matéria-prima, a cor e os pigmentos, no exercício construtivo consciente da experiência estética: “*Todo esse universo tem presença direta nos processos artísticos e docentes, e essa experiência vem me trazendo um outro olhar sobre a pintura e seus processos*” (p. 3). O pensar junto/com/sobre a pintura provoca movimentações no olhar, pertinentes ao ensino e à prática da pintura, mas principalmente na compreensão de um conceito mais expandido da pintura, envolvendo construção de pensamento visual e pictórico que instaura novos conceitos operacionais e procedimentais.



A prática docente do artista professor de pintura é constantemente atravessada pela sua experiência artística, pois *“a prática no ateliê e a familiaridade com os procedimentos da pintura imprimem um saber que é da ordem do fazer da experiência”* (RODRIGUES, 2021, p. 2), tornando a experiência prática com os materiais algo indispensável no ensino de pintura. A pintura possui uma materialidade e um conjunto de procedimentos e recursos visuais, sensoriais e estruturais que somente a prática artística pode oferecer.

Nesse deambular entre a prática artística e docente, embates relevantes acontecem, pois ambas se complementam, se aproximam e impulsionam novas descobertas e possibilidades de experimentação, propiciando a atualização da experiência estética, à medida que o olhar para a pintura cria outras possibilidades de movimentação do pensamento pictórico.

A experiência docente na área da pintura advém, da mesma forma, das experiências pessoais dos artistas professores com diversas linguagens artísticas, pois as interlocuções e desdobramentos desenvolvidos por eles auxiliam na compreensão dos processos criativos dos discentes, como afirma a professora Silvana Macedo (2021, p. 3): *“eu trabalho também [...] com outras linguagens artísticas e acho que essas experiências*

*pessoais [...] são importantes para entender o processo dos outros”*. A intimidade que o docente desenvolve com as práticas contemporâneas interfere de maneira positiva no ensino de pintura, buscando atualizações e aproximações com as tecnologias, mídias digitais, questões ambientais, sociopolíticas, comportamentais etc.

Por isso, o docente em pintura deve estar atualizado com as problemáticas do mundo contemporâneo e com as inquições dos discentes, de maneira a compreender e acompanhar os processos criativos e os transbordamentos provocados pela prática pictórica. Tais transbordamentos, muitas vezes, resultam em híbridos de linguagens, que são relevantes para a produção contemporânea em arte.

A professora Maria Helena Magalhães (2021) menciona que, *“embora as práticas artísticas sejam colocadas em suas categorizações tradicionais a partir do ensino: pintura, desenho, escultura, gravura, etc., estas se fundem, muitas vezes, na representação de uma ideia ou conceito de trabalho artístico”* (p. 2). Assim, o conceito de pintura expandida ou de uma ideia processual pictórica poderá ser desenvolvido envolvendo múltiplas linguagens, como as construções espaciais em *site specific* e vídeos realizados pela docente em questão.

Nessa perspectiva, a prática docente pode ser compreendida como uma espécie de *site specific*, móvel e inconstante, que se adapta, contribui e influencia a construção do olhar da docência sob os aspectos da vida e da arte, criando oportunidades para a pintura coexistir e se alimentar de diferentes práticas e linguagens na contemporaneidade.

## **Prática artística**

O estar no ateliê de pintura, para pensar (pensar reflexivo) sobre a construção da experiência, requer atenção, percepção e “invenção” desde o princípio, iniciando com a escolha de um tema, um assunto, uma imagem, um conceito ou uma ideia que será o ponto de partida do trabalho ou projeto. A experiência da prática artística advém de uma sucessão de estudos, testes, experimentações e insistências no (re)fazer e refletir sobre o que está sendo feito, de forma que propicie experiências significativas durante o processo e, com isso, culmine em uma sequência de trabalhos que se desdobrem do tema ou da imagem inicial. A prática permite, ao artista professor, desenvolver estudos de cor, forma, enquadramentos, luz e sombra, suporte, conceitos e maneiras diferenciadas de apresentação

desse trabalho, a fim de buscar uma intimidade com a imagem, com o tema e com o trabalho em processo.

Durante a construção do fazer, é preciso aprender a lidar com os erros, acasos e fracassos que, muitas vezes, somam-se ao trabalho em vez de enfraquecê-lo, enriquecendo as possibilidades de desdobramento desse labor. Acontecimentos inesperados durante a execução poderão abrir precedentes para impulsionar a produção, permitindo a construção de um aprendizado durante o processo que, frequentemente, reverberará na consolidação de uma poética. Esse episódio também ocorre entre as práticas docentes, permitindo que um determinado conteúdo possa ser aprofundado a partir de uma dúvida ou questão que se manifesta espontaneamente, passando de ramificação à linha principal, trazendo algo de novo para o docente. Assim, as instâncias prática artística e docente, no ensino da pintura, tornam-se muito próximas quando compreendidas entre vias que se conectam, possibilitando trânsitos valiosos entre o ensinar e o aprender.

As experiências geradas pelo tempo de trabalho no ateliê repercutem na maneira como o ensino da pintura é desenvolvido, pois as experimentações, descobertas e aprendizados produzidos a partir dele criam possibilidades para pensar e repensar o ensino. O ar-

tista professor possui por hábito apropriar-se das experiências obtidas durante a prática em ateliê, ou da experiência processual de outros artistas, para criar, organizar e ministrar suas aulas, como estratégia de aproximar o pensamento do artista ao contexto da aula de pintura. Compartilha diferentes perspectivas sobre materiais, suportes e conceitos filosóficos, e aponta para a pluralidade de procedimento para desenvolver temas e metáforas visuais durante os processos poéticos, enriquecendo a construção da experiência prática.

As descobertas provocadas pela experiência prática do ateliê contemplam questões pertinentes ao ensino da pintura, como por exemplo: quando me interessei pela materialidade pictórica dos objetos do meu ateliê, procurando desenvolver estudos de cor e forma a partir do plano tridimensional. Isso ocorreu enquanto estudava o conceito de pintura expandida, documentos de trabalho e as obras de Hélio Oiticica, reverberando na criação de uma micropática sobre construções pictóricas tridimensionais com objetos e materiais que não fossem tintas e telas<sup>16</sup>.

---

16 Essa aula prática foi realizada durante a coleta de dados no Mestrado em Artes Visuais, em 2017, na Unochapecó, e posteriormente rerepresentada durante o Evento FIK 2020 (presencial) – Festival Internacional de Arte José Luiz Kinceler – UDESC e na III Semana Acadêmica de Artes 2020, “Curanderias da Arte em tempos de ebulição”, na URCA/CE (remoto).

Durante a concretização dessa aula, foram disponibilizados aos discentes tecidos, arame, papelão, plásticos, linhas, barbantes, objetos de metais, fragmentos de madeira, fitas, colas etc. A ideia era pensar pintura fora dos limites bidimensionais do suporte, tidos como meio tradicional de conceber a pintura, compondo uma paleta tonal com elementos objetuais, concebendo a pintura como um lugar de construção. Essa experiência de troca com o outro, proporcionada pela prática docente, com questões pictóricas nascidas durante o pensar pintura, retornou para o ateliê sob a forma de potência criativa e suscitou em novas pesquisas em relação ao processo de pensar e fazer pintura de uma forma mais expandida.

A experiência do criar gera sempre uma conversa infinita entre o pintor, sua imagem no suporte ou a referência do estudo (projeto) realizado no caderno ateliê, e as referências artísticas e conceituais designadas para a construção. Por isso, quando o artista inicia a mistura das cores na paleta ou a seleção dos materiais cromáticos, na busca pelos tons ou texturas desejadas, é que essa experiência tátil da prática fica mais evidente, pois experimenta de forma espontânea a mistura das tintas e a manualidade dos materiais, encontrando a cor e a composição almejada de forma voluntária e intuitiva, através da tentativa, erro e acerto. Essa prontidão intuitiva advém do tempo

destinado ao fazer no ateliê e do exercício constante dedicado à fatura pictórica, associados ao estudo da cor, da pigmentação das tintas e ao treino perceptivo cromático e formal.

É através do exercício de observação e percepção das imagens e das cores que o olhar é treinado para incorporar um saber. A educação estética propicia esse olhar seletivo para as imagens, da mesma forma que permite compreender que nem sempre olhar é ver, assim como ver não é compreender o que foi visto, tornando esse saber da experiência algo complexo.

A experiência proporcionada pelo exercício contínuo de percepção permite apreender que a experiência empírica com as imagens é potencializada no exercício constante da observação e percepção, a fim de provocar encontros e desencontros, os quais propiciem experiências significativas durante as práticas artísticas.

Para gerir um processo pictórico, é necessário, enfim, desenvolver uma experiência prática com a cor, com a composição de imagens e com a materialidade, que ultrapasse as experimentações iniciais de um principiante. Essa experiência da prática desenvolvida pelos artistas é reconhecida como uma habilidade técnica, mas possui conexão com longos estudos e devoção ao ateliê, reverberando em aprendizado sobre

os materiais e procedimentos, mas também com um aprimoramento da “percepção estética, conceitual e filosófica” (DEWEY, 2010). É um treino que ajusta a mão ao cérebro, orientado por uma poética perceptiva de atitude estética perante o mundo.

Por meio dos estudos, reflexões e aprendizados proporcionados pelo tempo de trabalho em ateliê, é esperado que os artistas professores de pintura contami-nem-se pela experiência do criar e pelo processo de estudar e vivenciar pintura, de maneira que isso reverbere em práticas pedagógicas. Assim, todo o processo experiencial vivenciado pelo artista professor pode ser transformado em potência pedagógica, pois o real significado da experiência está conectado às reflexões desenvolvidas durante o processo pictórico e docente que não são desconectados do seu processo de viver.

## **Estética filosófica**

Todo conhecimento gerado pelo exercício da arte na esfera da experiência desenvolve funções relacionadas à reflexão, à percepção e ao modo como cada um ressignifica suas experiências para nutrir um pensamento e um olhar estético perante o mundo. Assim, ao compreendermos que vivenciar a arte como

uma experiência é não separar a arte da vida, inferimos que toda experiência estética não é necessariamente autenticada por uma prática artística, pois ela existe desde a apreciação da natureza em si, incluindo a natureza do próprio corpo humano, e nas ações guiadas pela reflexão que inclui todas as experiências humanas significativas. Podemos reconhecê-la também em rituais, ornamentações, tatuagens primitivas, na mídia da cultura popular, pinturas rupestres etc. Com isso, compreendo que a experiência estética não é unicamente derivada de uma prática artística, pois não depende exclusivamente dela, embora necessite de alguma prática anterior, segundo Dewey, como uma base de percepções prévias que possam orientar a consumação dessa experiência (SHUSTERMAN, 1998).

Embora o termo 'estética', criado no século XVIII, tenha sido atribuído a algo inerente ao processo de diferenciação das esferas culturais, e posteriormente auxiliado no apoio à criação do conceito moderno de arte (enquanto prática restrita às Belas Artes), a palavra foi diretamente associada à prática artística como forma de explicar e estruturar as diversas qualidades de experiências, as quais, por possuírem significados distintos que, muitas vezes, escapavam ao 'belo' e 'sublime', não poderiam ser submetidas somente ao juízo do gosto (SHUSTERMAN, 1998).

Confiar a experiência estética apenas à prática artística – reduzindo-a às Belas Artes e suas Vanguardas – é restringi-la às especificidades de seu alcance. Com isso, Dewey diria que essa classificação acentuaria ainda mais a divisão da sociedade moderna entre a força de trabalho, vista como embrutecedora e desagradável, e a experiência estética, ligada à fonte de prazer e sem função, indicando um antagonismo entre a produção industrial (inestética) e a produção artística (estética e inútil), apontada como problemática ao campo da arte, já que a arte contemporânea procura apropriar-se do que é industrial e manufaturado para produzir experiências estéticas. O que Dewey realmente alega é que a experiência estética não é algo exclusivo dos artistas, porém necessita da presença de um elemento estético.

Na publicação *Arte como experiência*<sup>17</sup>, lançada inicialmente em 1934 nos Estados Unidos e traduzida para o português apenas em 2010, John Dewey menciona que a experiência estética não deve ser atribuída exclusivamente aos artistas e suas obras, pois se manifesta de diferentes maneiras, lugares e contextos, entre o útil e o vão, não justificando, portanto, sua

---

17 Esse foi o último livro que Dewey publicou antes de sua morte em 1952, e o único em que o autor desenvolveu o tema da experiência ligada às artes.

distinção. Para ele, o essencial seria compreender que, como experiência, a arte é parte da nossa vida, portanto, algo real. Logo, a separação entre arte e vida, dissociando a experiência estética dos processos de viver e sentir a vida plena, com todos os seus contrastes, resultaria em um embrutecimento da mesma experiência, desvinculando-a da sua real existência.

O pensamento de Dewey sobre a experiência desenvolveu-se em torno de um pensar (reflexivo) e agir interconectados, originando uma interação contínua entre teoria e prática. Assim, a práxis (ação associada à ação reflexiva) sempre foi vista como uma filosofia da ação criativa, na qual você é o que faz e não somente o que pensa, necessitando haver uma interação entre as partes. A maneira como a experiência é inferida nesta investigação conecta-se ao pensamento de Dewey, em que a experiência é compreendida como pertencente ao intelectual, ao prático e ao estético, resultante de uma consumação que envolve apreciação, percepção e prazer. Ainda podemos dizer que a experiência está ligada à vitalidade das sensações corporais e emocionais, que faz do prazer estético também um prazer intelectual.

Ao artista professor de pintura cabem todas essas determinações estéticas, práticas, reflexivas e corporificadas, mencionadas até aqui. Porque repensar

a arte como experiência, em vez de pensá-la somente como uma produção externa, é intuir que a criação artística produz uma experiência intensa relacionada ao ato de viver, capaz de inaugurar tanto o artista como a obra, pois envolve ação produtiva e atitude receptiva, nas quais o sujeito da experiência molda e é moldado pelo que vivencia. Assim, o artista professor de pintura, enquanto artista docente que experiencia a arte – segundo as definições de Dewey –, incita e cultiva a experiência estética, reconhecendo e valorizando as formas expressivas que ela propicia, construindo camadas de saberes sensíveis, relevantes ao ensino de pintura.

A arte é composta de processos, organizada em camadas subsequentes, e denota um fazer ou criar através de algo físico, seja através de materiais, do próprio corpo ou de algo que lhe é externo, a fim de produzir um sentido que seja visível, audível ou tangível (DEWEY, 2010). Esse algo é resultante de fragmentos de vida, intensificados por movimentos expressivos; logo, podemos dizer que a experiência artística é autenticada por uma experiência estética, pois é sustentada por elementos práticos, estéticos e cognitivos, que orbitam entre as esferas do pensar/fazer/sentir.

A filosofia da experiência para o artista professor de pintura, portanto, brota da experiência da prática



estética artística, favorecida pela interação entre o fazer e o pensar pintura, onde o ato de fazer e experienciar, articulado ao desejo e curiosidade da pesquisa, propiciem a construção dos planos de ensino em pintura capazes de construir conhecimento específico e intelectual.

Como nenhuma prática acontece em perfeito isolamento, sem ser afetada por outras práticas, aponto que toda a prática estética artística necessita estabelecer relações com outras práticas para que seja satisfatória, ocasionando, muitas vezes, novas orientações. Portanto, enquanto o fazer artístico seguir apontando para uma necessidade de contaminação com outras práticas, requerendo alterações e reclamando 'melhorias', adaptações e desdobramentos, a pesquisa teórica (investigativa) não se torna apenas possível, mas indispensável, mediante a instauração permanente de uma reflexão crítica sobre essa prática.

Através dessa necessidade de investigação, sugerida pela prática estética artística, é que a experiência singular vai sendo construída, pois a experiência estética consumatória é nutrida pelo que é singular e experienciável; portanto, constituída de qualidades ímpares. Porém "nenhuma experiência de nenhum tipo constitui uma unidade, a menos que tenha qualidade estética" (DEWEY, 2010, p. 117). Assim, a pesquisa

teórica serviria de ajuste para as necessidades dessa prática, promovendo caminhos de encontro à experiência estética.

O pensar e fazer pintura envolvem algo além da familiaridade com materiais e ferramentas. É um apreender apreciativo, perceptivo e crítico sobre essa prática. Por isso, a teoria e a prática devem andar lado a lado, compartilhando feitura e descobertas, para que a qualidade estética, tão desejada, aconteça, pois não há uma receita e nem garantia para que ela ocorra. Haverá sim caminhos propícios que podem guiar o artista professor ao encontro do que possui caráter estético.

Os caminhos favoráveis ao encontro da experiência estética estão associados à prática crítica e reflexiva, tanto da produção teórica como da produção plástica, assim como sua interconectividade. A relação entre as duas práticas é de complementaridade e não de segmentação, na qual uma auxilia a outra na busca pela qualidade estética.

A prática sem consciência reflexiva torna-se vã, pois não sugere construção de experiências estéticas consumatórias, apesar de haver momentos singulares, uma vez que ela não é vivenciada até o final, mas se perde no meio do processo, não completando seu

percurso. Com isso, tornam-se apenas experiências inestéticas, experienciadas em um nível primário (experimentações), muitas vezes mecânicas, como a execução de uma técnica em si. Pois o que confere significado a uma experiência é sua ação e consequência estarem unidas na percepção, e não uma alternância de realizar algo e ficar sujeito às alterações que ela provoca (DEWEY, 2010).

Assim, quando menciono a prática estética artística para o artista professor de pintura, aponto para a necessidade de uma prática reflexiva em que outras questões estão envolvidas, além de saber manipular materiais e ferramentas (não desconsiderando sua relevância), principalmente as que se ligam a uma consciência perceptiva, um tempo de apreciação do que está sendo feito, à crítica sobre o processo e ao prazer intelectual que origina. É uma relação que envolve, ao mesmo tempo, a ação e a percepção, de modo que ambas não sejam sustentadas apenas pela ação unificada da mão e do olho, mas que seja guiada por um propósito, onde a mão e o olho são apenas instrumentos sustentados pelo “pensamento reflexivo”.

## **Reflexões sobre a experiência no ensino remoto**

Durante o período de ensino remoto de pintura, o qual foi observado por esta investigação (2020/2021), a experiência artística e docente dos participantes, assim como a consciência estética sobre os processos pictóricos e o pensar pintura no ateliê, tornaram-se fundamentais na mediação entre o ensino e a aprendizagem realizados através da tecnologia digital.

Considerando os impactos provocados pelo distanciamento social que cercearam parte dos diálogos que ocorriam presencialmente, boa parte das trocas nos ambientes virtuais refletiu fragilidades nas construções estéticas, artísticas e filosóficas, dificultando ainda mais a criação de experiências significativas durante os processos criativos. Com isso, os artistas professores que possuíam uma prática experiencial com a linguagem da pintura, articulada à prática docente, desenvolveram proposições que propiciaram a criação de experiências através da reflexão e da consciência sobre os processos do fazer e pensar pintura.

Entre as diversas camadas estruturais que compõem o ensino de pintura, citados e debatidos nesta

investigação (técnicas, poéticas, artísticas, filosóficas, perceptivas, históricas, procedimentais, experienciais, político-sociais, ambientais etc.), a experiência é compreendida como fonte articuladora, propulsora e geradora de todas as outras, por meio do exercício consciente das ações artísticas e pedagógicas.

Assim, a experiência do criar, para o artista professor de pintura, advém da instauração processual que envolve conhecimentos adquiridos durante a prática artística unidos ao pensamento estético filosófico da prática docente, a fim de construir conhecimentos significativos e compartilháveis.

A prática inaugural, proporcionada pelo ensino remoto de pintura, colocou em contradição muitas das questões já superadas em relação a esta, fazendo com que me perguntasse como se é um artista professor de pintura no ensino remoto, ou como se ensina pintura no modo virtual/remoto, considerando que diversas estratégias utilizadas no presencial, nesse momento, tornaram-se inviáveis e sem o alcance desejado.

Ao refletir sobre as experiências compartilhadas pelos artistas professores participantes desta pesquisa, reconheço que, para ser um artista professor no modo virtual/remoto, é necessário priorizar a experiência dos processos criativos, investigativos e teóricos,

potencializando encontros significativos com a prática pictórica, criando articulações relevantes entre teoria e prática.

Um artista professor de pintura que constrói suas práticas pedagógicas no modo virtual deve, também, experienciar e compartilhar momentos de trocas com as novas tecnologias, buscando interlocuções que provoquem novos olhares e sentidos ao contexto vivenciado. Considero pertinente habitar o plano virtual da mesma maneira que habitava o ateliê presencial, pois o espaço virtual configura-se, hoje, em um outro espaço de produção, apresentação e divulgação dos processos e trabalhos artísticos, reverberando em um espaço de desdobramento da pintura contemporânea e da expansão do ateliê na atualidade. Por isso, não dialogar com esse espaço durante as práticas docentes é cercear as possibilidades de interlocução com o artista discente e sua leitura de mundo.

Ensinar pintura remotamente requer pensar pintura através de um “olho ilustrado”, como diz Eisner (2011), que é mais do que olhar ou saber ver, mas compreender o ensino como uma prática em camadas que se sobrepõem e justapõem consecutivamente, a fim de construir conhecimento, da mesma forma que a pintura de um quadro. É preciso mover-se constantemente, se distanciar e aproximar, sujar as

mãos, estar ali por inteiro, pois o ensino de pintura, assim como a própria pintura, é móvel e transitório.

As camadas processuais do ensino remoto de pintura são constituídas por diferentes ações e propostas no ambiente digital, capazes de compor espaços de produção poética e intelectual que, uma vez se sobrepondo, provocam nuances pertinentes à construção de saberes em arte. O círculo cromático desenvolvido por esta investigação, apresentado no Capítulo 1, apresenta como as misturas cromáticas ocorrem entre as práticas artísticas e os estudos teóricos decorrentes das formações da autora, sugerindo novos olhares, assim como, durante os deslocamentos e percursos geográficos. Portanto, mover-se é misturar para produzir algo diferente do que já possui, é arriscar, é reinventar novas cores na própria paleta cromática.

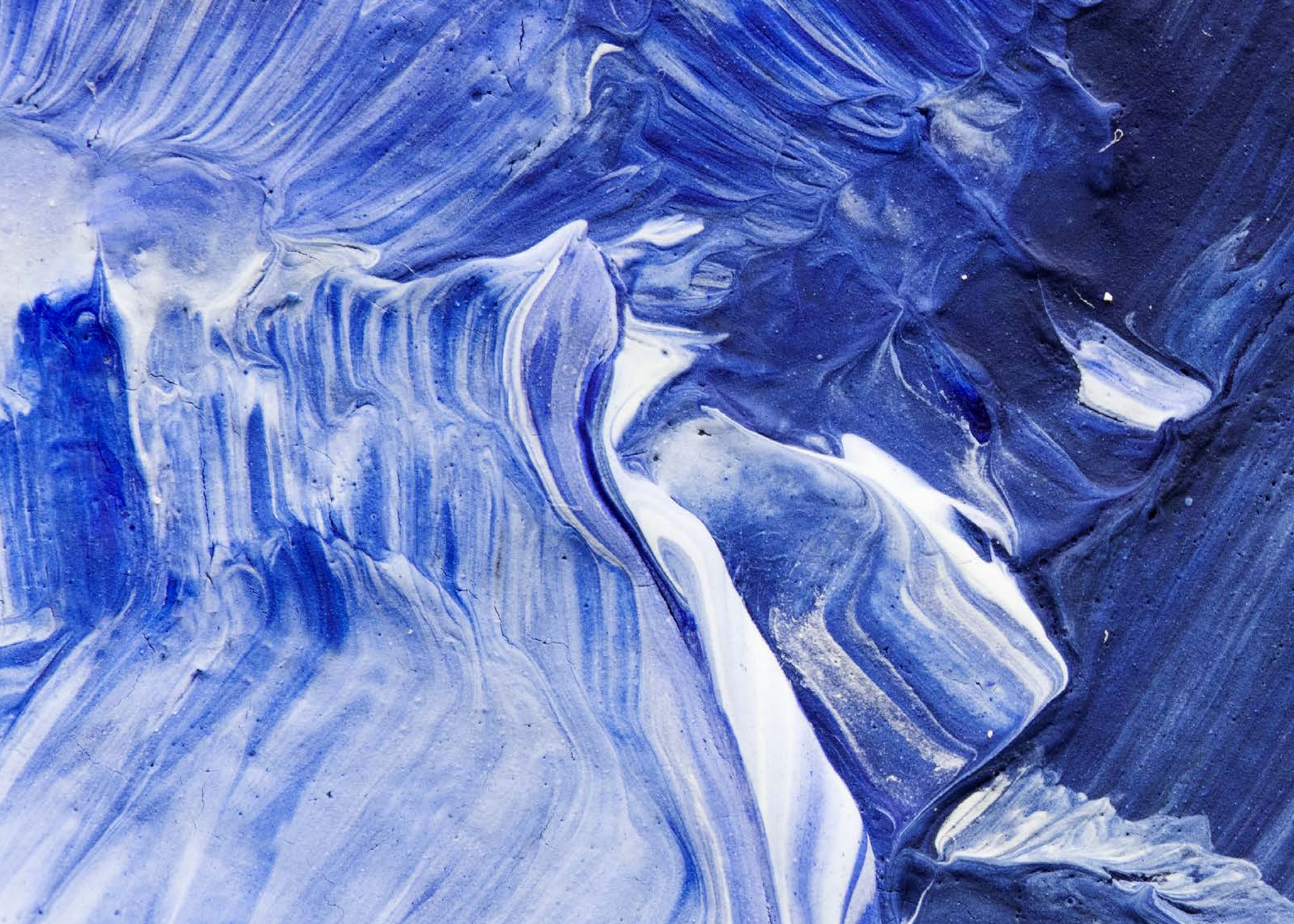
Assim, para ser um artista professor de pintura no ensino remoto é necessário deixar-se permear pelas práticas do ateliê que se expandem pelo universo digital, sem perder de vista as articulações relevantes entre teoria e prática. É fazer do ambiente virtual um impulsionador de processos criativos, criando possibilidades para a experiência estética acontecer.

As práticas docentes devem estar unidas ao pensamento artístico e ao fazer pictórico, promovendo interações entre arte e vida, ideia e ação, experiência e

informação, real e imaginário, corpo e representação, professor e aluno, artista e professor, professor e pesquisador, a fim de propiciarem trânsitos significativos durante a construção de conhecimentos. Percorrer diferentes propostas e contextos de trabalho oportunizam movimentos pertinentes ao pensamento plástico e visual, criando situações criativas e inventivas nos processos artísticos e pedagógicos.

A experiência do criar (aula e/ou obra) para o artista professor de pintura no ensino remoto transformou-se, então, em uma expansão do ato de pensar, fazer e exprimir sobre/com as práticas pictóricas, permitindo-se viver a "arte como uma experiência" (DEWEY, 2010), criativa, investigativa e educativa, através do pensar pintura (sobre/com/entre/junto), tanto no ateliê quanto na sala de aula, deixando uma contaminar a outra, propiciando assim o surgimento de novos territórios para o ensino de pintura, a partir do olhar da pintura contemporânea, entre o real, o virtual, o conceitual, o efêmero ou o transitório.



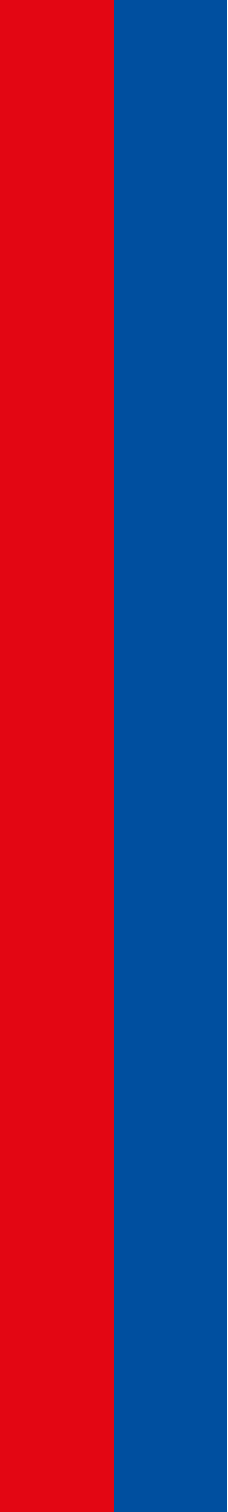




*UNDERPAINTING  
OU ALLA PRIMA?*

Primeiras camadas  
do artista professor  
de pintura





## As camadas do artista professor

O presente capítulo apresenta os professores de pintura que integram esta pesquisa, através da identidade conceitual que lhes é atribuída, buscando diferentes maneiras de definir como se é um artista professor de pintura no ensino remoto, nos cursos de Artes Visuais, no Ensino Superior. Para tal, busquei clarificar o significado do termo 'artista professor' mediante sua fundamentação originária, assim como os desdobramentos decorrentes deste, para refletir sobre a relevância conceitual para o ensino remoto de pintura durante o período emergencial. Para isso, exponho parte dos dados coletados, no ímpeto de aproximar e debater sobre competências e saberes quantitativos e qualitativos dos participantes.

São muitas as camadas que compõem o artista professor, da mesma forma que são muitas as camadas processuais que estruturam uma pintura, seja ela matérica ou conceitual. Uma pintura matérica pode ser construída de diversas maneiras, utilizando métodos indiretos de construção de finas camadas de tinta sobrepostas, chamadas de velaturas, responsáveis por construir efeitos ópticos; ou num método direto, numa só camada, chamada *alla prima*. Já a pintura conceitual inicia-se de um pensamento pictórico, e poderá envolver diferentes linguagens, meios e materiais, não necessariamente por meio de tintas.

Os dois métodos de trabalho (direto e indireto) podem ser iniciados pela construção de um *underpainting*, que consiste em um mapa monocromático da pintura, mesmo que este seja totalmente recoberto por uma nova pintura, pois este servirá como base. O *underpainting* possui a função de separar os valores do croma, possibilitando ao pintor trabalhar somente com os valores tonais, os volumes, as sombras e as profundidades, sem necessariamente pensar nas cores.

Com isso, ele é a primeira camada da pintura, um esboço do trabalho (que pode ser mais detalhado ou não) que receberá todas as outras camadas de tinta. Existem diferentes tipos de *underpainting*, e cada pintor adapta-se ou mesmo cria um modo de fazer; porém destaco os exemplos em *verdaccio* e *grisaille*. O *underpainting verdaccio* tem origem nos afrescos dos pintores italianos do século XIII e caracterizava-se pelos tons cinza-esverdeados ou "terra verde", enquanto a *grisaille* utiliza tons cinza-acastanhados (MAYER, 2006; COZINHA DA PINTURA, 2011).

A metáfora das camadas, que é utilizada para construir esta investigação de Tese, compreende o *underpainting* como a base formativa do artista professor, que não

encerra apenas os conhecimentos acadêmicos, mas envolve todas as práticas relacionadas à construção de conhecimento e ao pensar pintura (cursos livres, oficinas, seminários, estudos teóricos etc.). As camadas subsequentes são relacionadas às experiências adquiridas durante o caminho, através das práticas artísticas e docentes, configurando a criação das velaturas ou a construção de uma pintura *alla prima*. Esta última pode ser realizada com diversas massas tonais, que sobrepostas e justapostas, constroem a superfície cromática.

A aproximação do termo artista professor à processualidade da pintura, nesta pesquisa, efetiva-se na compreensão da autora sobre os possíveis caminhos estratificados para o ensino de pintura, amparados nos conceitos filosóficos de John Dewey (2010), nos quais ambos só se concretizam em um trabalho contínuo, considerando a relevância articulada entre o fazer prático e o estudo teórico, como uma maneira de amalgamar conceitos ao fazer experiencial.

Compreendo que ser artista professor advém de uma construção identitária que é efetivada na ação pedagógica e não em uma formação dual. É no fazer, refazer, desfazer e reinventar modos de fazer o ensino, utilizando estratégias e experiências dos processos artísticos (pessoais ou de outros artistas), que as camadas

significativas do artista professor são construídas. Com isso, este sujeito em prática (artística e/ou docente) mantém-se em constante movimento de atualização de si mesmo, através do seu próprio fazer, adquirindo sucessivas camadas experienciais, por meio da prática docente e do “pensamento criante em ação” (FACCO, 2019).

Ao investigar o ensino remoto de pintura, foi possível constatar que os professores que agregaram suas experiências práticas aos planejamentos, valorizando as relações entre o ateliê e a sala de aula, propiciaram a criação de experiências capazes de gerar interesses individuais de produção, angariando, com isso, a construção de conhecimento.

Portanto, o termo artista professor é reconhecido, nesta investigação, como um modo de ser/estar, uma filosofia de ensino ou, nas palavras de Daichendt (2009b), como “um termo poderoso” para pensar uma filosofia da educação de maneira inclusiva e democrática, em que o pensamento artístico está sempre presente, através da criatividade, “invenção” e experiencialidade.

A designação ‘artista professor’ ou ‘professor artista’ nos induz, em um primeiro momento, a imaginar uma dupla formação, que incorpora qualidades de um professor com seus métodos didáticos, unidos a aspectos criativos

e artísticos de um artista reflexivo. Contudo, o artista professor está posicionado exatamente entre esses dois campos, subentendendo a criação de um terceiro campo, resultante das sobreposições dos primeiros, como aponta Alan Thornton (2013), pois:

O significado desta justaposição para a identidade conceitual do artista professor é que características, atitudes, conhecimento e habilidades associadas com ambos, artistas e professores, são combinadas numa identidade única sem necessariamente abandonar alguma em favor da outra. [...] O artista professor poderia ser compreendido como um indivíduo que valoriza a autonomia artística e liberdade criativa e as vê como ativos/bens sociais e, portanto, importante para se promover dentro do sistema educacional (p. 52, tradução nossa).

Essa justaposição indica que a identidade conceitual do artista professor não depende de uma dupla formação (Bacharelado e Licenciatura em Artes Visuais), pois a mesma não é garantia para tal. A identidade do artista professor é formada através de uma atitude filosófica perante os processos de ensino e aprendizagem, os quais norteiam os procedimentos utilizados em sala de aula (WOSNIAK, 2019). Tais procedimentos priorizam a criação de experiências por meio da aproximação do

ateliê à sala de aula, propiciando uma integração entre Arte e Educação.

Embora possa dizer que tanto a Arte Educação quanto uma formação em Artes contribuam para a criação das identidades do artista e do professor, pontuo que o artista professor não é somente um artista que ensina, assim como não configura apenas um educador que também desenvolve uma prática artística, mas “é um processo conceitual de aplicar um modo artístico e estético de pensar o ensino” (LAMPERT; RAMOS, 2014, p. 103). É evidente que o pensamento artístico incorporado aos processos educacionais é favorecido quando o docente possui um saber prático e estético sobre arte. Com isso, a formação em Arte e/ou Arte Educação configura um dos estratos dessa constituição.

Este saber docente é construído através de estudo e pesquisa desenvolvidos ao longo de uma formação continuada, que envolve experiencialidade e construção de um pensamento estético, com aproximação às práticas artísticas, permitindo, com isso, transitar por diferentes formas de compor o pensamento visual, crítico e reflexivo, compondo assim as camadas processuais do artista professor.

Podemos contar com uma rede de pesquisadores, envolvidos em empreender a identidade do artista

professor, desde os que o descrevem como um professor de arte, que busca equilibrar os papéis de fazer e ensinar sobre arte (CAMPBELL, 2003; CHO, 1993; DOUGLASS, 2004; HANSEL, 2005; WEISS, 2001; ZWIRN, 2002, entre outros), como os que abordam a identidade a partir de uma filosofia de ensino, descrita como uma forma de incorporar as experiências artísticas às práticas pedagógicas, uma maneira de ser/estar em sala de aula (DAICHENDT, 2009a, 2010; HICKMAN, 2005; HORNE, 1916; CHAPMAN, 1963), conforme nos aponta Daichendt (2009b). Assim, esta investigação busca apoio para refletir sobre a construção desta identidade, na origem do termo, problematizando e encontrando aproximações relevantes para pensar como se é um artista professor de pintura no ensino remoto e quais as camadas envolvidas nesta construção.

O termo artista professor originou-se no século XIX e foi empregado, pela primeira vez, por George Wallis (1811-1891), que se autodeclarou artista professor, na intenção de nomear sua filosofia educacional, baseada em resolver questões da sala de aula amparadas em seus conhecimentos artísticos. Wallis formou-se na Inglaterra, na primeira turma criada para professores de *design* em 1841, e sustentava, além da carreira como *designer* e professor, uma produção em pintura. Ele abriu caminho

para que seus contemporâneos se apropriassem desse conceito, a fim de construir formas de ensino capazes de reunir o pensamento criativo do artista ao protagonismo do professor. Um deles foi o arquiteto alemão Walter Gropius (1883-1969), que fundaria, em 1919, a Escola *Bauhaus* na Alemanha, aproximando as disciplinas práticas de criação artística das disciplinas ditas teóricas, como eixo principal no processo de ensino e aprendizagem em arte (DAICHENDT, 2009b).

Logo após o fechamento da *Bauhaus* em 1933, foi fundada nos Estados Unidos uma escola experimental para artistas, a *Black Mountain College*, com metodologias pedagógicas democráticas amparadas na filosofia educacional de John Dewey (1859-1952), em que arte e vida não se separavam, assim como teoria e prática. A escola apontava semelhanças com a estrutura pedagógica da escola da Alemanha, pois valorizava as práticas artísticas como forma de construção de saberes teóricos e práticos sobre/com arte, além de agrupar, entre seus professores, alguns artistas vindos da *Bauhaus* (GOMES, 2018).

As duas escolas de arte citadas acima tiveram exemplos de artistas professores, que posteriormente levaram este conceito para outras Universidades onde lecionaram, valorizando o professor reflexivo que

explora metodologias e procedimentos artísticos para conceber diferentes maneiras de pensar o ensino de arte, amparados pelo processo de ensino e aprendizagem que constrói conhecimentos através das camadas processuais da experiência.

Hans Hofmann e Josef Albers são exemplos de artistas professores destas escolas de arte, que utilizavam-se dos próprios procedimentos do processo criativo desenvolvido em seus ateliês, a fim de criar maneiras de ensinar sobre arte, apontando para os elementos relevantes na constituição do pensamento visual. Hofmann criou a expressão “puxar e empurrar”, para descrever a energia dinâmica que ocorre no interior de uma pintura, através da relação cor e forma (DAICHENDT, 2017). Albers<sup>18</sup> desenvolveu um conjunto de exercícios que denominou de “abrir os olhos”, como forma de exercitar a percepção espacial e cromática, promovendo modos de ver a interação da cor de forma mais consciente, considerando a diversidade exploratória do material disponível para desenvolver o trabalho.

O Grupo de Estudos Estúdio de Pintura Apotheke desenvolve, desde 2014, estudos sobre as práticas

---

18 Para saber mais sobre as práticas de ensino de Josef Albers, ver: *Albers Foundation*, disponível em: <https://albersfoundation.org/teaching/josef-albers/introduction/>.

artísticas e docentes de Josef Albers. No ano de 2016<sup>19</sup>, os participantes estudaram os exercícios propostos por Albers, através do livro *A interação da cor* (2009), buscando compreender a interação cromática e suas relações, utilizando procedimentos da colagem, da pintura, da monotipia, do mosaico, de objetos pictóricos,



**Imagem 12:** Hans Hofmann em prática docente com estudantes na Hans Hofmann School of Fine Arts, 1935-1958.

Fonte: <https://www.theartstory.org/school-hofmann.htm>.

---

19 Ver Tese de Doutorado de Fábio Wosniak, *Experiência Formação Docente Artes Visuais*, defendida em 2019, sobre as práticas desenvolvidas pelo Estúdio de Pintura Apotheke em 2016. Disponível em: [https://www.academia.edu/40387655/Experi%C3%Aancia\\_Forma%C3%A7%C3%A3o\\_Docente\\_Artes\\_Visuais](https://www.academia.edu/40387655/Experi%C3%Aancia_Forma%C3%A7%C3%A3o_Docente_Artes_Visuais).





**Imagem 13:** Hans Hofmann, *Night Spell*, 1965, óleo sobre tela, 182,9 x 152,4 cm. Coleção Toledo Museum of Art (Toledo, Ohio), adquirido com fundos do Libbery Endowment, presente de Edward Drummond Libber, 1970.

Fonte: <https://www.toledomuseum.org/art/artminute/apr-1-art-minute-hans-hofmann-night-spell>

infográficos e observação da paisagem ou modelo vivo. A partir do que foi experienciado e produzido nesses encontros, o Grupo publicou um catálogo intitulado *Um estudo sobre os exercícios de Josef Albers: sobre pintura e cor* (2017), que está disponível para consulta.

Hans Hofmann (1880-1966) foi um exemplo de artista professor e viveu intensamente os processos de criar e ensinar arte de modo totalmente amalgamado, vindo a abrir sua própria escola de arte em 1933 na cidade de Nova

York, a *Hans Hofmann School of Fine Arts*, atraindo muitos aspirantes a artista para sua sala de aula. Caracterizava-se pelo forte comprometimento com o ensino, amparado nas experiências artísticas desenvolvidas no ateliê de pintura, as quais levava para a sala de aula argumentando que “fazer avanços permite ao artista realizar boas obras, mas que refletir sobre isso e articular a descoberta para os alunos faz um grande ensino” (DAICHENDT, 2017, p. 182). Hofmann costumava compartilhar com seus alunos diferentes questões relacionadas à pintura e seu processo de criação, instaurando desafios em sala de aula similares aos de laboratórios, os quais reaplicava em suas pinturas. Considerava a sala de aula um local de pesquisa e experimentação.

Como artista, Hofmann foi reconhecido pela contribuição ao Expressionismo Abstrato americano, em meados do século XX, junto aos artistas Jackson Pollock, Willem De Kooning, Mark Rothko, Adolph Gottlieb, Barnett Newman e Clyfford Still (GOMES, 2018). Foi professor de artistas como: Helen Frankenthaler, Frank Stella, Red Grooms, Ray Eames e Lee Krasner, e amigo íntimo de Jackson Pollock, com quem dividia seus anseios artísticos e pedagógicos (DAICHENDT, 2017). Lecionou em diversas Universidades na Europa e nos Estados Unidos, além da sua escola de arte, afirmando que sua maior obra de arte era seu trabalho como professor.



**Imagem 14:** Josef Albers lecionando na Escola do Instituto de Arte de Chicago, 1959-1960.

Crédito da imagem: Norman Boothby. Cortesia da Fundação Josef e Anni Albers.

Fonte: <https://albersfoundation.org/teaching/josef-albers/chronology/#slide13>.



**Imagem 15:** Josef Albers, Leaf Estudo IV, ca. 1940  
folhas de carvalho, papel colorido e adesivo, 47,2 x  
57,2 cm, 1976.

Fonte: <https://albersfoundation.org/art/josef-albers/leaf-studies/#slide2>

Acredito que, sem um real envolvimento com o campo da arte, torna-se extremamente difícil falar e, principalmente, ensinar sobre as linguagens artísticas com relevância. Pois tanto as ações filosóficas que realizamos quanto os contextos em que trabalhamos informam muito do que sabemos e ensinamos. Com isso, a educação estética é excepcionalmente necessária ao artista professor, pois traz familiaridade com as diversidades de linguagens da arte, ampliando os saberes. Esta pode ser considerada uma das camadas mais significativas para a construção identitária do artista professor: a educação estética.

Na busca por encontrar pistas sobre como se é um artista professor de pintura no ensino remoto, torna-se relevante apontar para as teorias desenvolvidas por Schön (2003) sobre o “professor reflexivo”, nas quais a reflexão em ação desse professor transforma-se em um ato experiencial, capaz de olhar para as ações de forma crítica, buscando estabelecer alternativas para superar desafios e aprimorar a prática docente. Esse olhar crítico e reflexivo também é um olhar de artista investigador autorreflexivo, compondo outra camada relevante na constituição do ser artista professor.

A partir das concepções de Schön, Allan Thornton (2005) apresentou algumas particularidades referentes ao artista professor, como forma de identificar características comuns que poderiam ser observadas, sugerindo ser:

- i) uma pessoa que está envolvida com a prática artística e com o ensino;
- ii) possui características próximas de outros artistas que historicamente se dedicaram também ao ensino, baseando a sua relação pedagógica numa imagem de mestre/aprendiz;
- iii) as suas motivações e convicções estão baseadas na sua prática artística e no seu comprometimento com o mundo da arte;

iv) pode apresentar características paternas ou maternas que incitam os alunos a resolver os problemas por si próprios e a acreditar, tal como um progenitor, do valor da autoeducação;

v) sente a tensão entre a função social da educação e a autonomia do artista;

vi) encara o ensino como uma espécie de mecenato para a promoção da sua prática artística;

vii) está sujeito aos mitos que povoam as representações em torno da profissão artista e da sua personalidade, mais concretamente na ideia que para ser artista se deve ter um comprometimento assumido e puro para com o seu *métier* (*apud* JESUS, 2016, p. 29).

O conjunto de qualidades elencadas por Thornton descreve um professor comprometido com o ensino e com a prática artística de forma equivalente, valorizando a autonomia do aluno na busca por sua poética e construção de saberes, construindo os percursos formativos sob uma orientação colaborativa e responsável, porém, com uma visão hierárquica em relação docente/discente. Compreendo que as características relacionais de mestre/aprendiz, paternas/maternas e os mitos em entorno do artista, estão sendo superadas com a presença de um regime mais

democrático e transformador na atualidade, considerando a relevância das experiências singulares e o compartilhamento de saberes e fazeres para o ensino e a aprendizagem. O autor também descreve o artista professor como alguém que compreende o ensino da arte como um alimento para sua própria prática artística, beneficiando-se através de uma retroalimentação amparada pelo processo de ensinar e fazer arte.

Considerando os apontamentos descritos até o momento sobre a identidade do artista professor e suas principais características, constato que uma formação em artes propicia ao profissional um maior engajamento e articulação entre os saberes, mas que um desenvolvimento processual de uma prática artística (e esta não necessita obrigatoriamente ser reconhecida ou legitimada pelo Circuito de Arte) traz uma propriedade para a prática de sala de aula, construindo mais uma camada identitária, o desenvolvimento de uma prática artística. Porém, o artista professor contemporâneo não é aquele que utiliza sua experiência criativa apenas como modelo de imitação ou replicação (SULLIVAN, 2004), mas apropria-se deste fazer como forma de quebrar padrões já estabelecidos, rompendo fronteiras e operando no domínio do discurso criativo, inventivo, crítico e reflexivo.

Ao pesquisar as práticas artísticas e procedimentos de outros artistas, ou mesmo experienciar momentos com o

fazer prático, o artista professor é aquele que busca tomar posse destas, a fim de criar outras possibilidades significativas a partir da proposta inicial, procurando não reaplicá-las como uma experiência que poderia ser vivida e repetida igualmente a todos, tal qual uma fórmula. O contexto de experimentação e criação do artista é algo extremamente relevante para compreender o sentido de sua produção. Assim, a experiência sempre será única e, com isso, impossível de ser alcançada igualmente por todos que decidirem refazê-la, como nos diz John Dewey (2010). Porém, espera-se que o artista professor crie oportunidades para que outras experiências significativas sejam vivenciadas a partir das que foram referenciadas pelo artista.

Para a maioria dos professores participantes desta pesquisa, o ensino de pintura está entrelaçado à sua prática artística, pois ensinar decorre de seu interesse pelo fazer artístico e o enriquece, tornando o ensino um processo vivo e latente, através da movimentação de ir e vir entre a prática docente e o processo artístico. Com isso, observo que o “artista professor não fala de um fazer de maneira teórica, abstrata; fala de um trabalho concreto que ele conhece a fundo” (ALMEIDA, 2012, p. 48), pois experiencia o fazer de forma integral, pesquisando materiais, testando procedimentos e trabalhando sua poética, incidindo sobre sua retórica em sala de aula.

Compreendo que o artista professor é alguém que é nutrido de processos de fazer arte e fazer aula em uma via de mão dupla, onde através dessa transdução (trânsito de ações) constrói seus processos e saberes docentes. As camadas que o constituem são amalgamadas por meio desse trânsito entre o ateliê e a sala de aula, configurando sua identidade estratificada em um modo de ser/estar artista professor. Pois escolher um assunto, elaborar um plano, construir um discurso, inventar um método, reconhecer e aceitar o imprevisível, lidar com os acasos e desafios, tornando tudo isso público, faz parte do campo de experimentação tanto artística como pedagógica, apesar da convicção de que as duas não possuem a mesma finalidade.

### **Características do artista professor de pintura**

Durante o período emergencial, o ensino remoto de pintura nos cursos de Artes Visuais das Universidades brasileiras desafiou os docentes a criarem outras formas de ensino desta linguagem, vista como predominantemente prática e presencial. Nesse período, observei que possuir características identitárias de um artista professor propiciava, aos docentes em pintura, moverem-se de maneira a construir formas criativas e soluções inovadoras ao trabalhar os conteúdos das disciplinas de pintura, considerando as







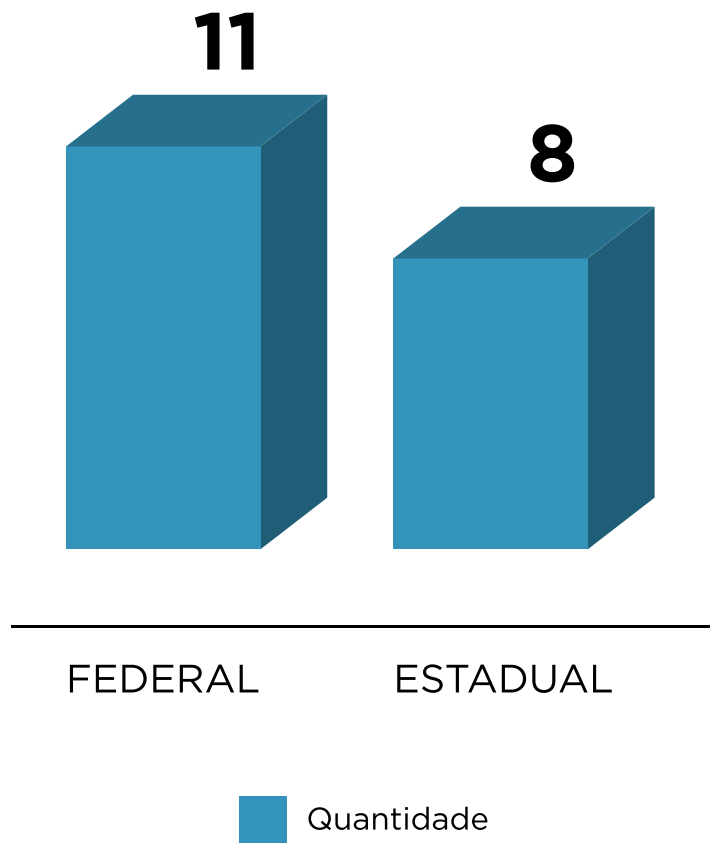
tecnologias de informações disponíveis e as transmissões/compartilhamentos de dados como ferramentas relevantes para prosseguir com o trabalho de formação acadêmica.

A partir da coleta de dados realizada com professores de pintura de 19 Universidades públicas brasileiras, que atuaram durante o período emergencial, foi possível verificar como as disciplinas de pintura foram ministradas e geridas pelos docentes, buscando suprir parte do que seria feito em modo presencial. Com isso, os professores buscaram reduzir a evasão dos cursos, mantendo o vínculo acadêmico e afetivo com os discentes, descobrindo, assim, outras formas de ensinar pintura através dos sistemas informatizados das Universidades e/ou das tecnologias digitais acolhidas de forma particular, a fim de dar continuidade ao trabalho já realizado e, principalmente, tentando amenizar os impactos educacionais provocados pela pandemia.

Para prosseguir com a descrição e análise da pesquisa realizada, apresento informações relevantes sobre os docentes participantes, a fim de identificar o perfil desse professor de pintura, pois suas características formativas e profissionais foram confrontadas com seu modo de atuação como professor de pintura no ensino remoto. Assim, exibo como estão classificados, entre as IES federais e estaduais, a localização das IES geograficamente, os tipos de vínculos de trabalho, área de produção/atuação, titularidade e o que pensam sobre a possibilidade do ensino remoto de

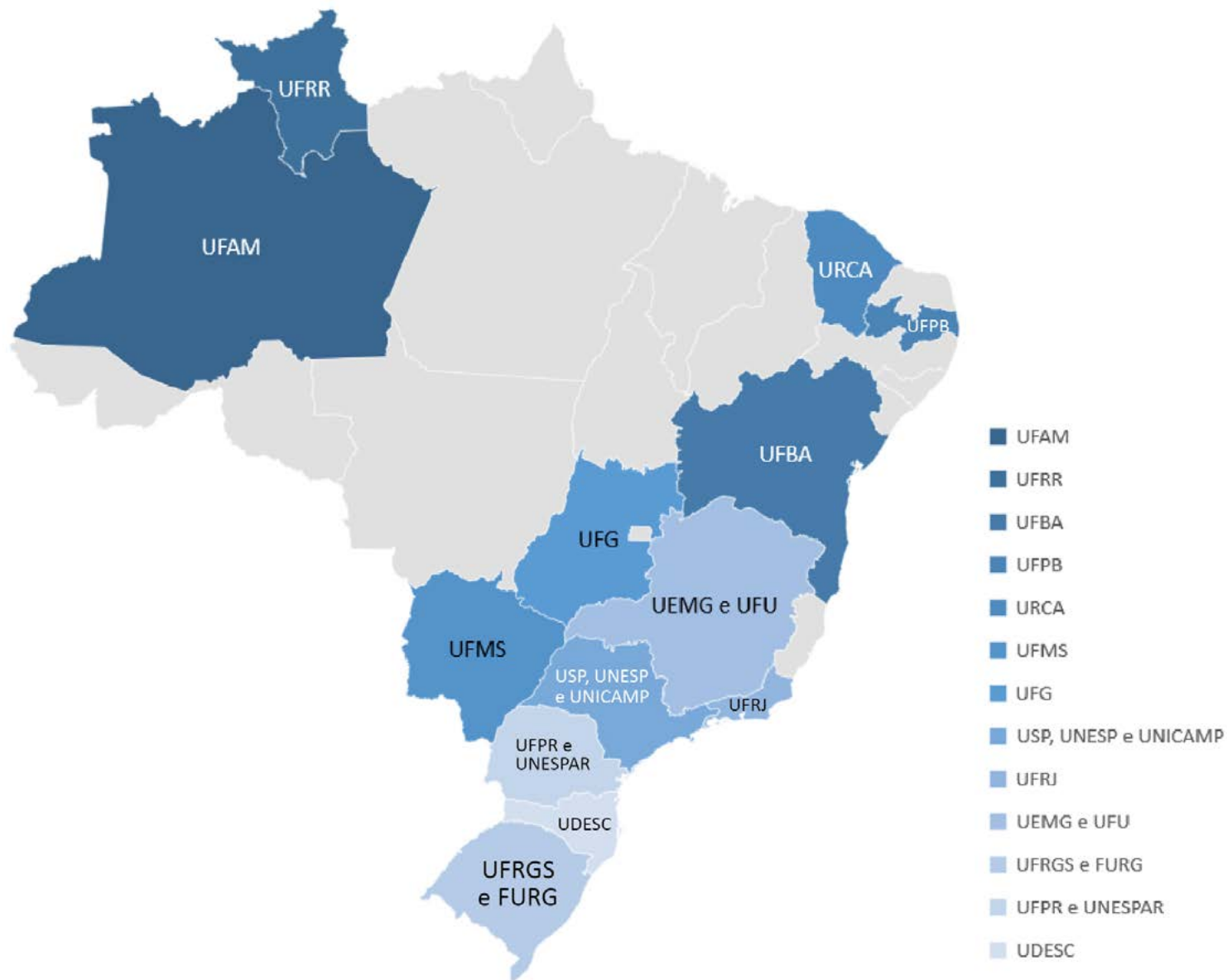
pintura, visto que suas identidades já foram mencionadas no Capítulo 1.

Os docentes que participaram desta investigação estão distribuídos entre as cinco regiões do Brasil; assim, integram a pesquisa professores de 19 IES sob administrações públicas, sendo 11 federais (UFAM, UFRR, UFBA, UFPB, UFMS, UFG, UFRJ, UFU, UFRGS, FURG, UFPR) e 8 estaduais (URCA, USP, UNESP, UNICAMP, UEMG, UEM, UNESPAR, UDESC), conforme podemos observar no gráfico ao lado. A seguir, o Gráfico 2 aponta a localização de cada IES no território brasileiro.



**Gráfico 1:** Categorias administrativas das IES participantes da pesquisa.

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados do Diretório de Instituições na Plataforma Lattes CNPq (BRASIL, [s/d] a).

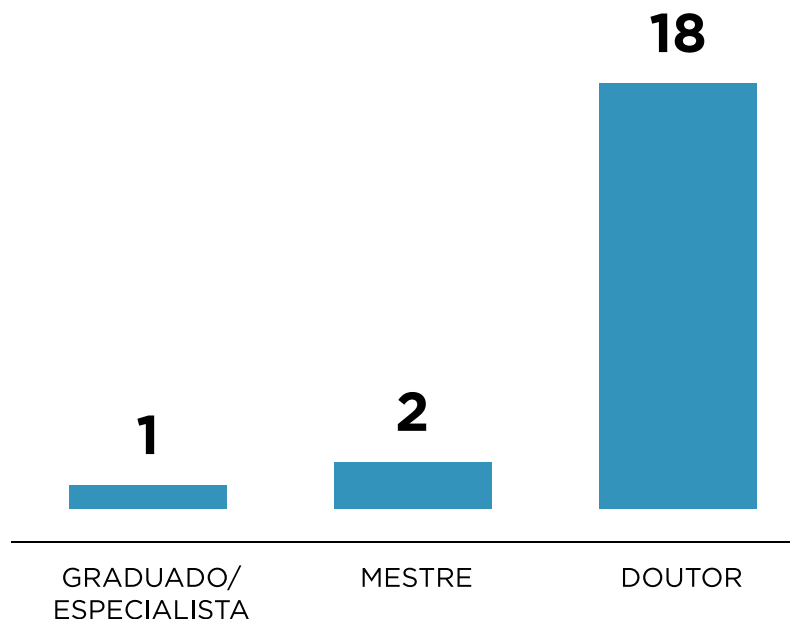


**Gráfico 2:** Localização geográfica das IES participantes da pesquisa.

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados do Diretório de Instituições na Plataforma Lattes CNPq (BRASIL, [s/d] a).

A investigação contempla professores de todas as regiões, não priorizando apenas Universidades situadas nas capitais. Optei, porém, por selecionar apenas IES com administrações públicas, por compreender a relevância em valorizar a instituição pública e os docentes que nela atuam, defendendo o direito de todos à educação pública e de qualidade, conforme descrito no Art. 205 e 206 da Constituição Federal (BRASIL, 1988). Priorizo, portanto, nesta investigação de Tese, o compartilhamento do trabalho realizado por profissionais que fazem com que as Universidades públicas brasileiras sejam referências para pesquisas em todos os continentes. Com isso, dos 21 professores participantes, 11 atuam em Universidades federais e 10 em Universidades estaduais (UNESP e UDESC possuem dois professores participantes cada uma).

No que se refere ao perfil dos docentes que atuaram nas disciplinas de pintura, nos Cursos de Artes Visuais dessas Universidades durante o período emergencial, apresento, a seguir, alguns dados pertinentes para refletir sobre o profissional responsável pelo ensino teórico e prático de pintura no Ensino Superior brasileiro. Veremos os quesitos: titulação máxima, área de atuação/produção no campo das Artes, tipo de vínculo de trabalho com a IES e seu posicionamento sobre o ensino de pintura no modo virtual/remoto.

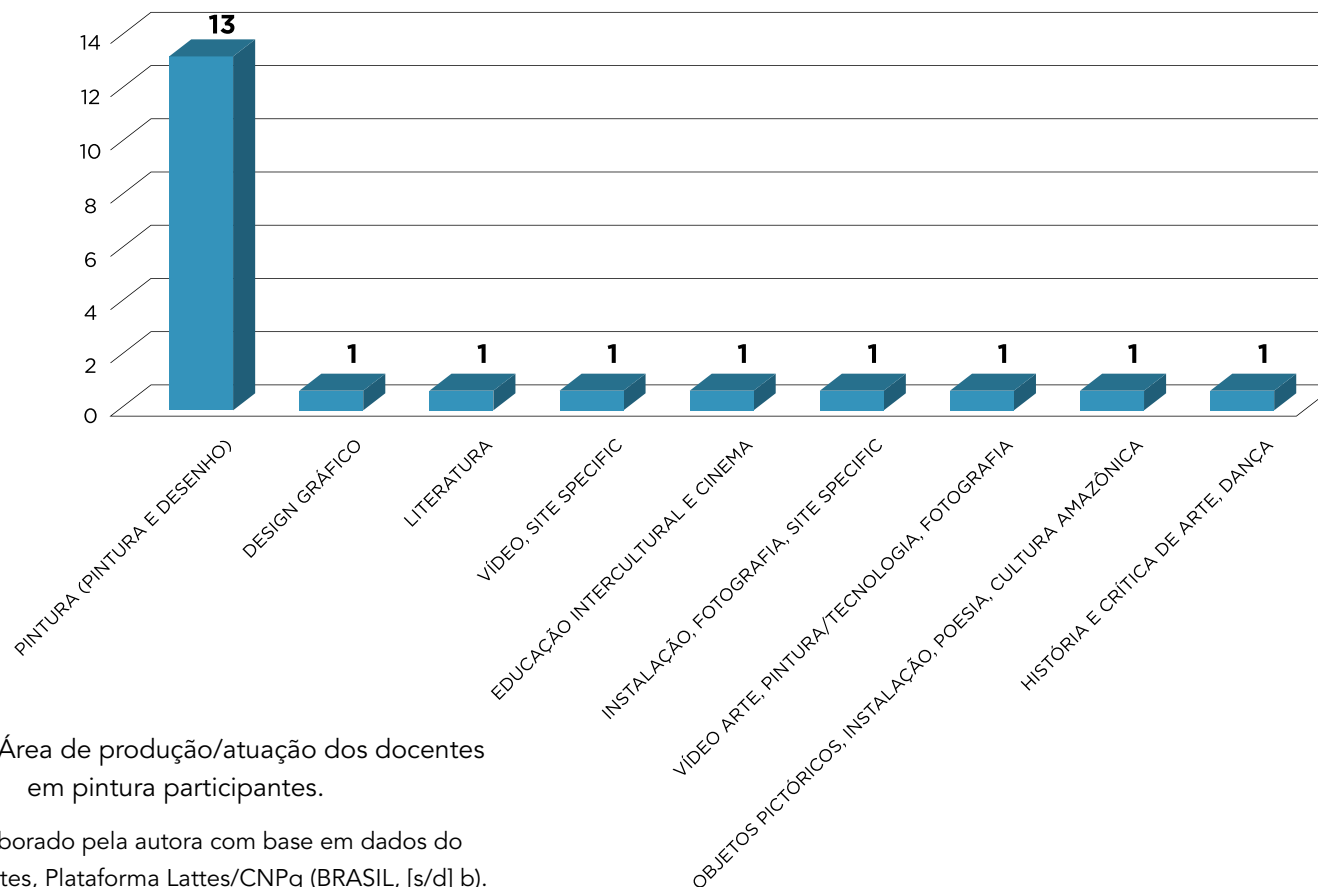


**Gráfico 3:** Titulação máxima dos docentes participantes da pesquisa.

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados do Currículo Lattes, Plataforma Lattes/CNPq (BRASIL, [s/d] b)<sup>20</sup>.

<sup>20</sup> Dados referentes ao período de 2020 e 2021.

No que se refere à titulação dos 21 professores atuantes em disciplinas de pintura no período de 2020-2021 (período observado), 18 possuem o título de doutor(a), apontando para o alto índice de formação qualificada na área em que trabalham. Entretanto, alguns desses docentes atuam ou possuem produção artística em linguagens artísticas diferentes das que são ministradas na disciplina (pintura) ou em híbridos de linguagens, comuns nas artes contemporâneas. No Gráfico 4, aponto como suas produções/atuações estão distribuídas entre as linguagens artísticas, de acordo com as informações cedidas por seus currículos:



**Gráfico 4:** Área de produção/atuação dos docentes em pintura participantes.

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados do Currículo Lattes, Plataforma Lattes/CNPq (BRASIL, [s/d] b).



Observando o gráfico acima, constato que 13 docentes informaram possuir produção e interesse pela área de pintura e desenho, enquanto os outros 8 produzem em outras linguagens da arte e seus hibridismos. Dentre estes últimos, 3 produzem na área de teoria, indicando a Literatura, a Educação Intercultural e a História e Crítica de Arte como áreas de interesse. Outra observação relevante é que os 13 docentes que produzem e atuam na área de pintura possuem titulação de doutor, reafirmando o alto nível de qualificação e dedicação pela área em que desenvolvem suas produções artísticas e pedagógicas.

Perante o exposto, saliento que 62% dos docentes participantes produzem e atuam na mesma área/linguagem em que ministram a disciplina, enquanto 38% produzem ou se interessam por outras linguagens da arte, como podemos constatar no Gráfico 5. Dos docentes que informaram desenvolver produção em outras linguagens ou sob contextos híbridos, 3 trabalham em regime temporário e 5 são efetivos, indicando uma predominância por docentes efetivados para ministrarem as disciplinas de pintura, mesmo que estes não possuam produção ou interesse pela linguagem em que foram designados.

Conforme indicado no Gráfico 6, os 16 professores com vínculo efetivo trabalham em regime de dedicação exclusiva nas IES, enquanto os outros 5 docentes trabalham

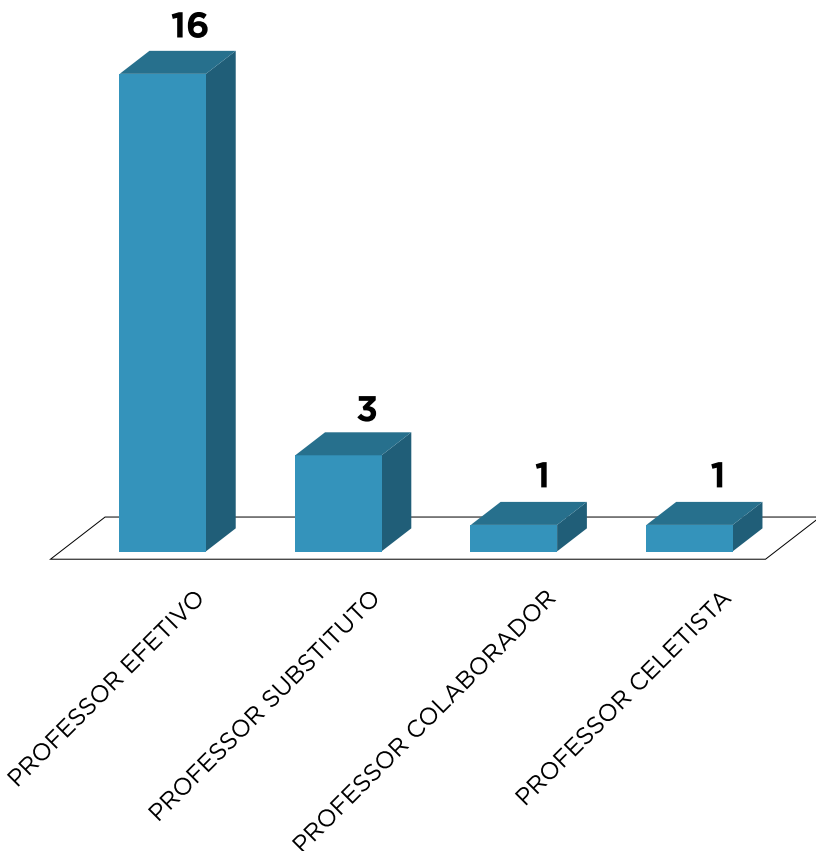


**Gráfico 5:** Comparação entre as áreas de produção/atuação dos docentes em porcentagem.

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados do Currículo Lattes, Plataforma Lattes/CNPq (BRASIL, [s/d] b).

em regime de contratação temporária (substituto, colaborador e celetista), com carga horária diferenciada. Dentre os temporários, 2 estão vinculados a Universidades federais e 3 a Universidades estaduais; e mais 3 dos 5 docentes possuem titulação de doutor, sendo 1 com

produção relevante em pintura, 1 em literatura e outro na área de teoria e crítica de arte.



**Gráfico 6:** Tipo de vínculo de trabalho dos docentes participantes da pesquisa.

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados do Currículo Lattes, Plataforma Lattes/CNPq (BRASIL, [s/d] b).

Os dados apresentados apontam para um conjunto de características relevantes para esta pesquisa, pois a maioria dos professores de pintura que atuaram nos Cursos de Artes Visuais das Universidades públicas brasileiras, no período analisado, são doutores que trabalham em instituições federais, com vínculos efetivos de trabalho e com uma produção pictórica ativa, enriquecendo com isso o seu trabalho artístico e docente.

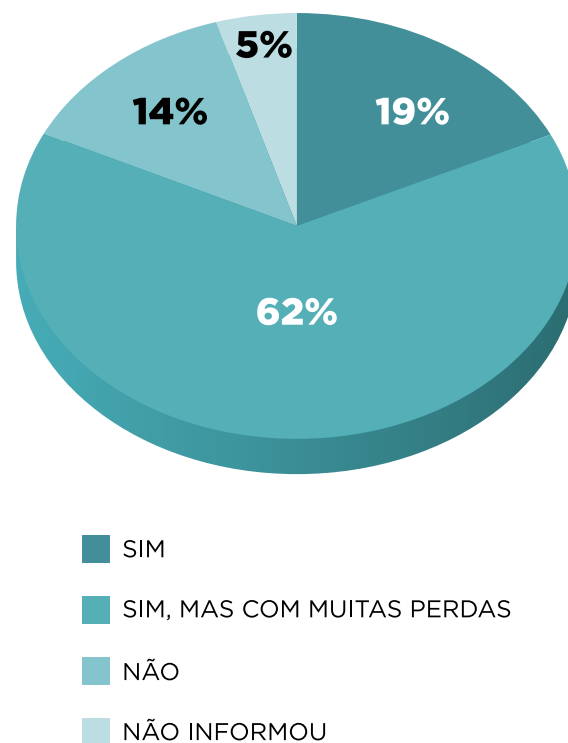
Os professores doutores efetivados que informaram possuir práticas artísticas em híbridos de linguagens, e que estão vinculados a Universidades estaduais, como os dois professores da UNESP, uma das professoras da UDESC e a professora da URCA, trabalham em um conceito expandido da pintura, citando o vídeo, a instalação, o *site specific*, a escultura, a fotografia, o uso da tecnologia e os pigmentos naturais como elementos de investigação pictóricos.

Logo, dos 21 professores participantes desta pesquisa, apenas 4 não possuíam produção artística ou suas produções discordavam totalmente da linguagem pictórica, assim como foi possível constatar que estes 4 professores possuíam contratos temporários de trabalho com as IES: UFRR, UFMS, UEM e UDESC. Tal constatação é resultado da própria necessidade, ocasionada pelo período pandêmico de isolamento social, que contratou professores temporários em caráter emergencial, em processos seletivos simplificados, para suprir a demanda institucional.

Uma das perguntas presentes no questionário enviado aos docentes fazia menção ao ensino virtual/remoto de pintura, indagando sobre sua viabilidade ou possibilidade de ensino neste formato. Dentre as respostas obtidas dos docentes, 62% acreditam ser possível ensinar pintura no modo virtual/remoto, porém ressaltam que tal formato ocasiona muitas perdas em relação ao presencial, como aponta o Gráfico 7. Entre elas podemos destacar: fragilidade na construção da percepção visual; o cerceamento nas trocas entre discentes e docentes no convívio diário do ateliê de pintura; os obstáculos para demonstração dos materiais e ferramentas; o impedimento de ver as pinturas presencialmente sem a interferência luminosa da tela do dispositivo tecnológico; a dificuldade em realizar orientações individuais observando presencialmente o processo criativo; a limitação em ver e realizar exposições de pintura presencialmente com os discentes; entre outras.

Constatei que a maioria dos docentes atuantes no período observado compreende ser possível o ensino virtual/remoto de pintura, apesar das grandes dificuldades e desfavorecimento em relação à presencialidade. Pois ver as pinturas em sua forma real é extremamente necessário para estudar e ensinar pintura, visto que *“é preciso entender que olhar uma pintura compreende se aproximar, recuar, olhar de perto, ver o tamanho, como ela se com-*

*porta em relação a outras; é sensorial e fenomenológica a vivência da pintura, necessitamos de todos os nossos sentidos e não só do olho”* (BEZERRA, 2021, p. 1). Outro ponto relevante é a necessidade de manter um envolvi-



**Gráfico 7:** Respostas dos docentes em relação a ser possível o ensino de pintura de modo virtual/remoto.

Fonte: Elaborado pela autora com base nas respostas do questionário enviado aos docentes participantes da pesquisa.

mento responsável com a prática, já que esta promove *"confiança na construção da linguagem pictórica, assim como na expressão imagética e na orientação técnica e conceitual"* (MAISEL, 2021, p. 1). Com isso, os professores buscaram propiciar diversas discussões em grupo sobre os processos pictóricos, como estratégia de estudo e compreensão da relevância da prática associada à teoria, para desenvolver um processo pictórico.

Segundo os professores participantes, a articulação entre teoria e prática é de extrema relevância para ensinar pintura, mesmo no modo virtual, pois essa articulação congrega o conhecimento de diversos processos políticos, históricos, sociais, estéticos, éticos, químicos, físicos etc., "partindo do contexto de que todo o objeto artístico poderá ter dimensões políticas, discursivas e pedagógicas" (LAMPERT; WOSNIAK, 2017). Logo, uma diversidade de questões teóricas e práticas estão envolvidas, quanto à construção crítica e poética, no ensino de pintura, bem como na instauração de uma prática artística, para compreender o percurso transformativo de resistência da pintura até os dias de hoje.

Porém, é inevitável a adaptação das metodologias de ensino no contexto virtual/remoto, para que seja possível alcançar tais objetivos, segundo as docentes, principalmente *"reduzindo os tamanhos dos trabalhos dos alunos devido ao seu espaço em casa"* (MAISEL,

2021, p. 1), e *"buscando por alternativas na pesquisa de pigmentos e cores para proporcionar a todos condições"* (ASSUNÇÃO, 2021, p. 1). Muitos professores informaram ter flexibilizado as dimensões dos trabalhos e a utilização de materiais na prática da pintura, devido à dificuldade de acesso dos discentes, incentivando o uso de: pigmentos naturais de terra, corantes vegetais e de condimentos culinários, pigmentos minerais, corantes extraídos de legumes e frutas, papéis coloridos etc., possibilitando conexões com outros materiais pictóricos, que se desviem dos materiais tradicionais da pintura. Esta constatação nos indica a possibilidade de uma expansão do pensamento pictórico para além do convencional, indicando a construção de um pensamento pictórico contemporâneo, no qual todos os materiais são vistos como possibilidade de construção imagética.

Alguns professores informaram ter realizado, em tempo real e gravado, pequenas oficinas demonstrativas de práticas em seus ateliês, utilizando câmeras que possibilitavam a visualização mais detalhada da fatura de determinados materiais e procedimentos. Outros apontam, ainda, a relevância em proporcionar encontros com artistas que compartilhavam sua poética e procedimentos, na intenção de instaurar debates críticos entre os discentes sobre processo criativo e arte contemporânea. Nesse aspecto, a tecnologia nos

favorece, visto que a distância e o tempo adquirem outra dimensão, pois não necessitaríamos nos deslocar, fazendo com que o tempo se dilatasse entre os compromissos diários e noturnos; com isso, tornou-se exaustivo tanto para docentes como para discentes.

Sob outra perspectiva, verifiquei que o período de aula parecia curto, pois *“a relação temporal é completamente diferente: não há tempo suficiente para equivalência completa das ações presenciais”* (MONTEIRO, 2021, p. 3). Assim, por mais que não temos o deslocamento, o tempo parece esgotar-se mais rapidamente e torna-se obsoleto durante os trabalhos em aula, como aponta a professora Taís Cabral Monteiro (UNESPAR).

Mesmo assim, encontros virtuais aproximaram pessoas de diferentes estados e países, proporcionando encontros significativos ao ensino de pintura. Também foi possível, nesse período, participar de diversos cursos, seminários, congressos, palestras e aulas abertas com professores e artistas de diferentes lugares do país e do mundo, sem sair de casa, contribuindo para a formação imagética e estética de discentes e docentes. O acesso aberto a livros digitais, bibliotecas virtuais e visitas a exposições e museus de arte virtualmente tornaram-se mais próximos e acessíveis para as pessoas, através das redes de compartilhamento de dados e informações da Internet, hospedados em sites e aplicativos para telefones celulares ou computadores.

O professor Marco Giannotti da ECA/USP (2021) diz, durante a entrevista, que possui uma biblioteca virtual com muitos livros relevantes para o ensino de arte, inclusive livros raros e de difícil acesso em bibliotecas físicas, a fim de compartilhá-los com seus alunos, facilitando o acesso ao conhecimento e à discussão crítica e reflexiva.

Considerando a influência do contexto virtual já instaurado no século XXI e o período de isolamento social vivido, é necessário considerar que *“estudar pintura é também procurar refletir sobre as diversas teorias e saberes que dialogam com seu campo específico”* (RODRIGUES, 2021, p. 2), sem dispensar o contexto histórico, social, político, químico e físico. Portanto, de acordo com os professores participantes, *“só se ensina pintura pintando”* e vivenciando a pintura; *“parece óbvio, mas é importante, John Dewey disse: na arte a prova do pudim está definitivamente no fato de comê-lo, ou seja, não é possível ensinar sem fazer”* (BEZERRA, 2021, p. 1), sem experimentar, sem viver por inteiro a experiência do que se fala.

O ensino de pintura está relacionado a uma série de fatores teóricos e práticas extremamente essenciais, que devem estar articulados de maneira a se complementarem; portanto, *“acredito que a gente só pode ensinar ou transmitir a partir da própria experiência”* (MIGUEL, 2021, p. 7). Logo, torna-se inacessível estudar

pintura somente pelos livros e imagens reprodutíveis disponibilizadas na Internet, pois é pertinente envolver-se em um processo pictórico, experienciando as faturas, os procedimentos, escolhendo materiais que propiciem descobertas e reinvenções de processos e materiais, em meio a uma poética própria.

Os recursos utilizados pelos professores em suas aulas remotas estenderam-se para além das plataformas institucionalizadas (em geral: Moodle, Google Meet, Microsoft Teams, Siga). Com a infinidade de recursos disponibilizados pelas plataformas digitais, ferramentas e dispositivos tecnológicos, a maioria dos docentes buscou explorar uma diversidade de possibilidades oferecidas pelos aparatos tecnológicos, adotando redes de compartilhamento de informações e conteúdo para organizar e gerir suas aulas. Dentre elas, destacam-se: o Google Classroom, canais do YouTube e Twitch, grupos de WhatsApp, Google Drive, E-mail, Dropbox, PowerPoint, Padlet, Zoom.us, Google Blogger, Wix e algumas redes sociais como Instagram e Facebook.

Porém, a professora Janice Martins Appel (FURG) aponta que devemos “*estar atentos às características deste público [...] quanto à acessibilidade, se é um grupo de alunos que tem deficiência de acesso à internet, vou trabalhar com baixos ou poucos dados*” (APPEL, 2021,

p. 4), a fim de democratizar o ensino, permitindo que todos os alunos possam assistir às aulas e realizarem os trabalhos solicitados. Com isso, torna-se necessário escolher a plataforma mais adequada para cada grupo de discentes, considerando o contexto social e regional de acesso à Internet e as tecnologias de informação.

Indiscutivelmente, a diversidade de plataformas utilizadas por esses professores em seu trabalho docente aponta para as mudanças já instauradas no ensino de pintura atual, revelando uma nova ordem ou uma nova forma de se relacionar com o mundo. Assim,

*[...] se entendemos a pintura como uma prática que articula saberes, materiais, imagens, e se apresenta como uma conjunção de fatores que desenham o nosso tempo, como não considerar as novas condições que se apresentam? Como não dialogar com os meios que surgem e ampliam as maneiras de visibilidade e de presença. A pintura sempre esteve atrelada às tecnologias, às novas descobertas científicas, aos usos de novos materiais. Assim, acredito que o espaço virtual, que reatualiza a antiga proximidade da pintura com a janela, hoje, nos coloca outras questões e desafios que merecem ser explorados e debatidos (RODRIGUES, 2021, p. 1-2).*



Nesse contexto, foi vital discutir sobre as novas questões e desafios enfrentados pelo ensino de pintura, pois as tecnologias digitais já são uma realidade em todos os setores, inclusive nos educacionais e culturais. Através das tecnologias virtuais, as possibilidades artísticas, conceituais e visuais balizam as produções, apresentações e divulgações de trabalhos artísticos. Como exemplo, cito a crescente oferta de exposições virtuais, visitas guiadas a museus e grandes exposições temáticas realizadas virtualmente. Cada vez mais, é possível acompanhar artistas divulgando suas produções e processos artísticos em redes sociais e canais de compartilhamento de conteúdo, dispensando a estreia e o lançamento tão esperados em respeitadas salas expositivas de Galerias de Arte ou Centros Culturais.

É a mudança de paradigma da contemporaneidade ampliando a visibilidade, a conectividade e a presença instantânea no acesso à informação. Esses pontos levam a refletir sobre um novo instante vivido pela pintura contemporânea, que transforma a maneira de olhar e relacionar-se com as produções, lidando com uma série de contradições, segundo Marco Giannotti (2009), principalmente relacionadas à forma de atuação dessa produção. O mesmo autor nos chama a atenção para um momento em que temos “a impressão de que a informação se sobrepõe à expressão” (p. 92), dificultando a criação

de experiências coletivas e favorecendo a criação de pinturas alegóricas, as quais priorizam a citação de fatos em vez de reinventar seu sentido, influenciadas pelo excesso de informação virtual. Os aspectos da pintura contemporânea, suas tecnologias e a relação com a produção e divulgação digital serão discutidos no Capítulo 4, onde as questões sobre a pintura e seu ensino serão abordadas e comentadas.

Contudo, neste momento, quando o ensino de pintura tornou-se digital e mediado pelas tecnologias, foi necessário refletir sobre as estratégias e métodos de ensino desta linguagem, para que não se converta apenas em reprodução de imagens sem reflexão e/ou uma replicação de técnicas pictóricas, causando uma disparidade em relação à produção de pintura contemporânea. Assim, artistas professores de pintura nos indicam a possibilidade da criação de novos métodos que propiciam uma mudança no modo de ver a produção pictórica, explorando outras formas de experienciar a pintura, ampliando e reinventando seu campo para além das práticas convencionais, a exemplo do que foi experienciado nas vanguardas artísticas. A articulação criativa das ferramentas tecnológicas com a prática da pintura durante o ensino remoto, com a instauração de novos procedimentos, favoreceu a melhor compreensão do instante vivido, propiciando a “invenção” de

modos de fazer e ensinar pintura na contemporaneidade, porém não substituiu a presencialidade nem foi possível aproximar da qualidade desenvolvida no modo presencial.

### **Ser um artista professor de pintura no ensino remoto**

Considerando as experiências obtidas pelos professores de pintura, atuantes no período de 2020-2021, bem como as características reconhecíveis de um artista professor, enfatizo que ser um artista professor de pintura no ensino remoto requer, primeiramente, reconhecer que vivemos um período em que *“o universo digital está entremeado na vida cotidiana e não pode ser visto com ingenuidade”* (MONTEIRO, 2021, p. 4), nem ser negado ou ignorado; em vez disso, deve ser um aliado nos assuntos artísticos e educacionais, ponderando também sua proximidade com as descobertas científicas e tecnológicas, assim como com as inovações das pesquisas artísticas.

Os professores de pintura que atuaram no período emergencial, sob o formato do ensino remoto, contaram com suas experiências e paixões referentes à linguagem da pintura, para criar possibilidades de ensino que refletissem os anseios e desafios vividos

nesse período. Assim, suas metodologias de trabalho buscaram, nas características identitárias do artista professor, maneiras de reinventar-se no mundo virtual.

A partir dos dados coletados entre os participantes, indico que um artista professor de pintura no ensino remoto busca convocar um conjunto de métodos e procedimentos teóricos/práticos para alcançar os objetivos propostos, que envolvem a reunião de diversas estratégias pedagógicas, como: enfatizar a relevância em manter um envolvimento teórico/prático para estudar pintura; utilizar suas experiências com a pintura e possíveis hibridismos para desenvolver seus projetos pedagógicos; compartilhar com os discentes seus processos e inquietações em relação à linguagem e provocá-los a criarem outros questionamentos; trabalhar em um regime democrático de trocas e saberes, no qual uns aprendem com as experiências dos outros, sendo provocados a experimentações; inventar procedimentos a partir do contexto existente, criando diferentes maneiras de pensar pintura; instigar os discentes a moverem-se à procura de sentido para suas produções através de propostas que incentivem a busca por uma poética própria; trabalhar na perspectiva da criação de um pensamento pictórico que propicie a construção sensível das relações cromáticas; desenvolver maneiras criativas de soluções materiais e procedimentais que

venham a suprir dificuldades de acessar determinados materiais considerados relevantes para a prática pictórica; compreender a pintura e as possibilidades de seu campo expandido, observando a diversidade de materiais possíveis para estudar e produzir pintura.

Para ser um artista professor de pintura no ensino remoto, é necessário também envolver os discentes em uma prática pictórica, capaz de construir processos perceptivos, técnicos e estéticos, utilizando as redes de informações e transmissões de dados da Internet, a fim de instaurar maneiras de compartilhar conhecimento e de estar juntos, considerando que os aprendizados acontecem também durante as trocas de experiências. Para isso, é vital o reconhecimento de que o artista professor é aquele que organiza metodologias criativas a partir de investigações e experimentações artísticas, amparadas, muitas vezes, por suas próprias práticas artísticas e experiências com o fazer artístico, porém:

Há duas linhas que pairam sobre o tema do artista professor: a primeira, instaura que é preciso ter produção, reconhecimento, receber crítica, curadorias e ser legitimado pelo sistema de circuito de Arte; a segunda [...], aponta para a percepção sobre o tema, evidenciado por eixos: de perceber no ato criativo a concepção de planejamento e metodologia para aulas, bem como da

relevância em ter processos criativos singulares e experimentações (seja por meio de cadernos, diários, anotações, até em produção sistemática que pode estar (ou não) inserida em um sistema de circuito de Arte, ou da conversa com artistas e reflexões sobre outros textos e diálogos e exemplos de outros processos. Ou seja, para ser um artista professor, é necessário ter a pesquisa poética como inerente ao processo de criação), também ponderar sobre o lugar/tempo/espço de produção e recepção do “objeto” artístico (LAMPERT, 2016, p. 91).

Nessa perspectiva, é fundamental refletir sobre a relevância conceitual do artista professor para o ensino remoto de pintura durante o período emergencial, pois as duas linhas referidas pela autora acima foram reconhecidas entre os professores de pintura atuantes no período observado. O artista professor que é reconhecido pela crítica de arte, pois mantém uma produção regular que circula nos espaços de arte; e o artista professor que possui um processo criativo singular, porém, o reconhece como alimento para sua prática pedagógica, não participando necessariamente do sistema legitimado de arte.

Ambos demonstraram características significativas desta autenticidade, transformando a sala de aula virtual

em um lugar de pesquisa e inovação, aproximando os conteúdos dos currículos acadêmicos a uma nova forma de ver e produzir pintura, aproveitando, muitas vezes, o próprio contexto pandêmico e as ferramentas digitais, para alimentar a criação poética, propiciando uma maior interação e interesse produtivo entre os discentes.

Durante o ensino remoto de pintura, verifiquei dois exemplos distintos de prática pedagógica, um envolvendo conteúdos disponibilizados na plataforma institucional (Moodle, Siga, Microsoft Teams, Web Giz), com indicações de leituras e tarefas, com poucos encontros síncronos para conversas, optando por um ensino mais teórico. E outra com encontros virtuais frequentes, com demonstrações de práticas, conversas e debates críticos teóricos/práticos, desafios práticos e compartilhamento de conteúdo e processos através de diversas plataformas, dispositivos e aplicativos de mensagens; esta última pode ser associada à prática do professor que exibiu características de um artista professor, pois se relacionava à prática do ateliê e experimentações pictóricas relevantes para a construção de um pensamento pictórico.

Nesse sentido, os professores de pintura que apresentaram qualidades identitárias de artista professor incorporaram as práticas docentes, variadas formas de ensinar pintura, utilizando diferentes materiais, procedimentos, ferramentas, dispositivos e metodologias

operatórias, de acordo com o contexto regional e curricular (Bacharelado ou Licenciatura), propondo formas criativas de desenvolver possibilidades de construção de um pensamento pictórico e senso crítico/estético. Esses professores mostraram-se mais flexíveis e articuladores de desdobramentos e possibilidades de hibridismos de linguagens, explanando maneiras possíveis de pensar pintura no contexto contemporâneo.

Considerando os desafios impostos à educação brasileira, provocados pela pandemia de COVID-19, de manter o trabalho pedagógico em formato remoto, neste período, mesmo sabendo das desigualdades sociais e dificuldades de acessibilidade digital que assombra parte da população, os professores de pintura dos cursos de Artes Visuais buscaram diferentes metodologias de trabalho, explorando as ferramentas digitais possíveis, para ponderar sobre os obstáculos de uma disciplina prática/teórica ministrada de forma virtual.

Diante do impedimento presencial, os artistas professores de pintura foram direcionados a criar estratégias de ensino capazes de propiciar encontros significativos com a pintura, apesar do desfavorecimento em relação ao modo presencial, buscando manter o comprometimento com o ensino e com a prática da pintura. Olhando para as estratégias mencionadas,

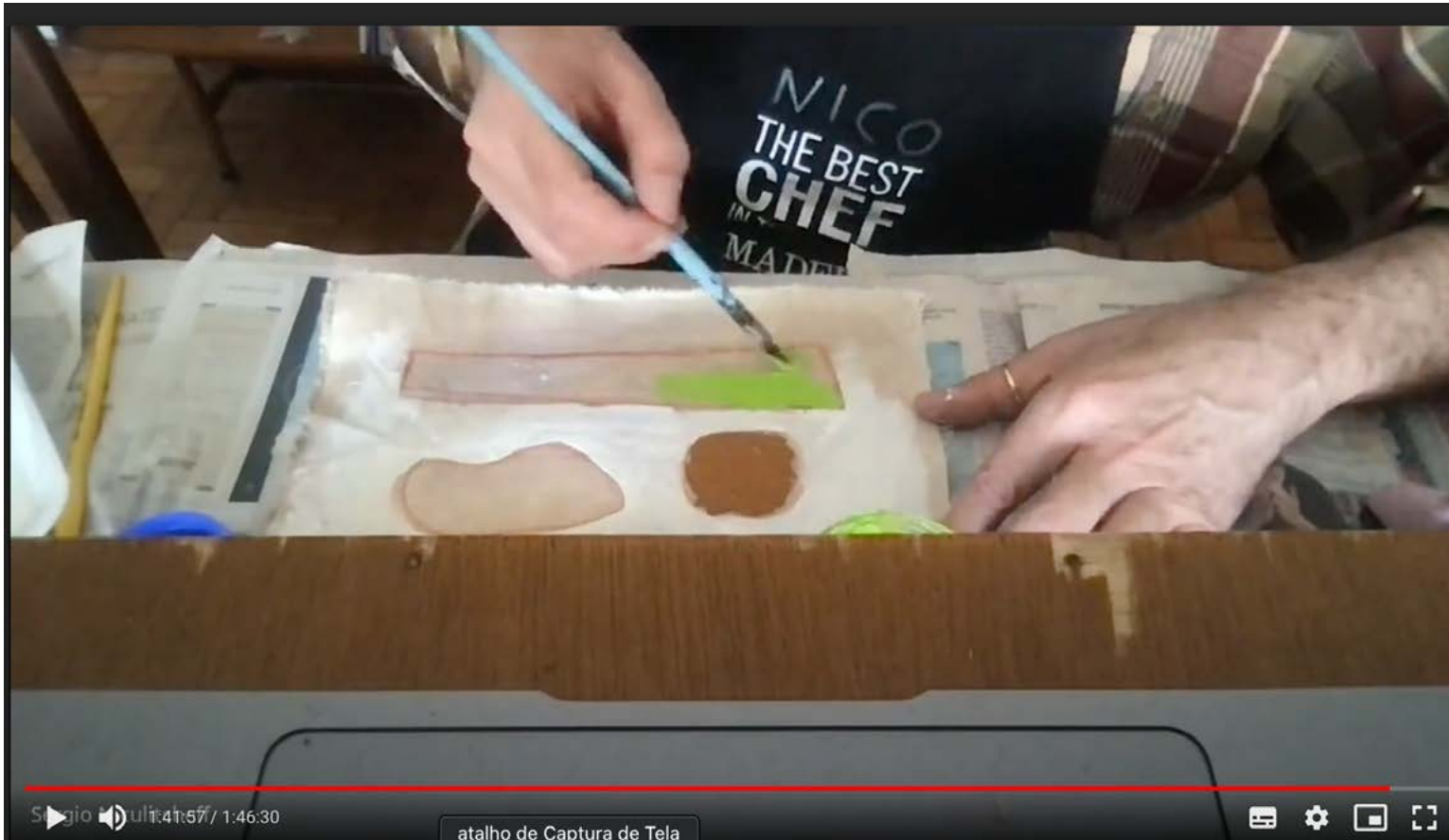
sinalizo ser essencial citar as práticas que trouxeram para o ensino desta linguagem novas formas de olhar, criar e se relacionar com o mundo contemporâneo, mediado pela tecnologia e pelo olhar digital que movem o cotidiano das pessoas. Destaco, entre elas, o uso das câmeras, que se multiplicaram oferecendo possibilidades de janelas para pensar pintura.

A estratégia mais utilizada entre os artistas professores de pintura foi a câmera, voltada para mesa ou cavalete de trabalho, com a *"visualização em tempo real de demonstrações e/ou oficinas de pintura"* (RODRIGUES, 2021, p. 2); aulas com câmeras em *"tripés e [...] uma boa câmera de celular para possibilitar vistas do topo para aulas mais técnicas voltadas à cozinha da pintura"* (MAUS, 2021, p. 1); *"câmera na mesa [...] viro e mostro tudo o que tem [...] meu cotidiano"* (APPEL, 2021, p. 5); mostrando o cotidiano da pintura, os objetos do ateliê e a relação cromática com os objetos da casa.

Já o professor Sérgio Niculitcheff (2021) esclarece que não possuía ferramentas e dispositivos tecnológicos para auxiliar nas aulas, porém, *"nas ocasiões em que necessitava fazer demonstrações práticas, eu aproximava a câmera do meu laptop na mesa de trabalho, mostrando processos de execução de forma precária"* (p. 1) (ver Imagem 4). A professora Priscila de Oliveira Pinto Maisel (2021) informou

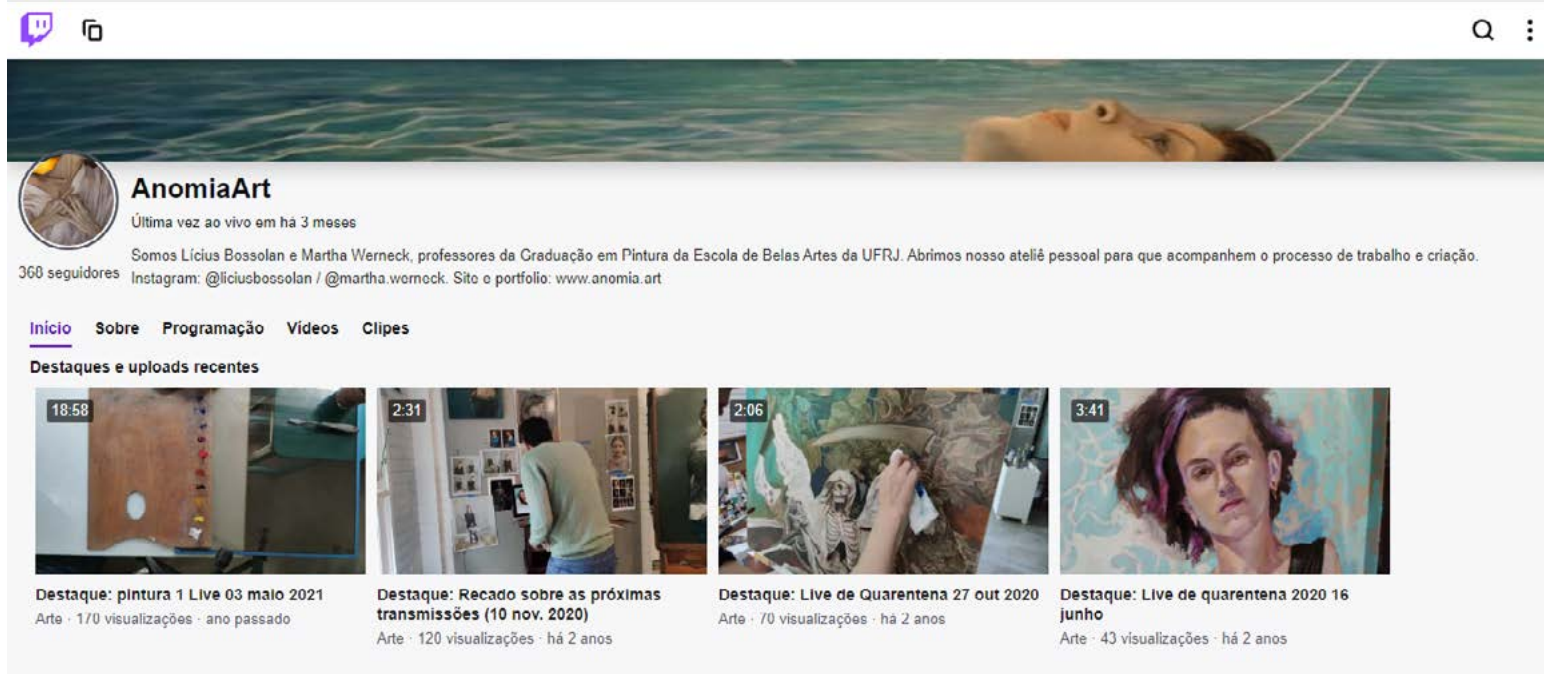
que acompanhou a produção dos discentes, observando a *"pintura ao vivo do aluno (câmera do celular voltada à mesa de trabalho), gravações de vídeos do processo, fotos da pintura em andamento, trocadas pelo WhatsApp"* (p. 1). E a professora Martha Werneck (2021) optou por criar um canal de compartilhamento de conteúdo, com uma câmera aberta no seu ateliê com transmissão ao vivo pelo canal do Twitch (que ficaram gravadas para pesquisa e uso referencial para outras aulas no canal do YouTube Pintura EBA UFRJ), com demonstrações práticas de materiais e procedimentos, estudos de cor, valores etc. (ver Imagens 5 e 6), respondendo dúvidas ao vivo pelo chat. Ela diz: *"a plataforma Twitch é onde eu faço a maioria das demonstrações [...] porque transmite bem e [...] os estudantes entram e mandam as dúvidas pelo chat"* (p. 8).





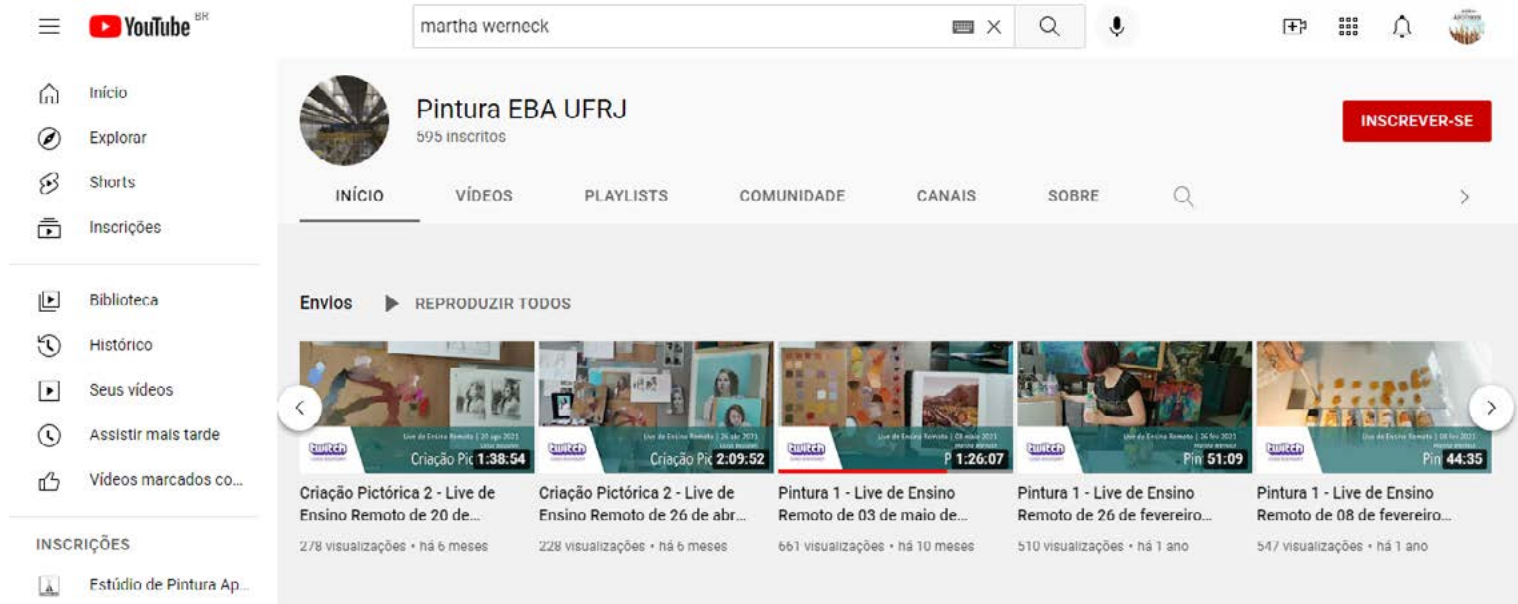
**Imagem 16:** Captura de imagens da tela do computador do Prof. Dr. Sérgio Niculitcheff, durante aula remota de pintura, 2021. Crédito: Sérgio Niculitcheff (cedidas à autora).





**Imagem 17:** *Print* do canal do Twitch AnomiaArt, criado pela Prof.<sup>a</sup> Martha Werneck e o Prof. Lício Bossolan durante a pandemia, 2020. Crédito: acervo da autora.

Fonte: <https://m.twitch.tv/anomiaart/home>.



**Imagem 18:** *Print* do canal do YouTube Pintura EBA UFRJ, no qual os vídeos das aulas e procedimentos da Prof.<sup>a</sup> Martha Werneck são divulgados e compartilhados, 2020/2021. Crédito: acervo da autora.

Fonte: <https://www.youtube.com/channel/UCuFdoe-obdCXaMM-1dWEUFA>.

Outro método, utilizando câmeras, foi a realização de gravações de vídeos com procedimentos de pintura, elaborados pelo Grupo de Pesquisa do professor Marco Giannotti e da professora Taís Cabral Monteiro, no qual *“eu e minhas colegas [...], pesquisadoras do Grupo de Estudos Cromáticos [...] começamos a gravar vídeos com demonstrações de procedimentos e técnicas de pintura, a fim de criar meios de instrumentalizar os alunos para a prática em suas casas”* (MONTEIRO, 2021, p. 2), criando e disponibilizando aos discentes material sobre o conteúdo da disciplina. A professora Janice Martins Appel (2021) comenta, em entrevista, gravar pequenos vídeos para os discentes, enviando-os pelo WhatsApp, com incentivos de produção pictórica, como forma de aproximá-los ao contexto virtual do ateliê: *“eu faço avatar da professora Janice e passeio por alguns lugares [...] hoje vamos pintar a paisagem, [...] faço um fundo com as pinturas deles, ou um ambiente de ateliê, aquele que nós não temos”* (p. 5).

O uso de câmeras como ferramentas de trabalho impulsionou novos procedimentos e diferentes métodos de pesquisa, criando um campo positivo de produção nesse período, pois facilitou a comunicação, as trocas e ampliou as possibilidades de criação poética, propiciando também a criação de conteúdos compartilháveis sobre pintura.

Através das câmeras, artistas professores proporcionaram aos discentes encontros virtuais sobre pintura digital, oferecendo possibilidades de produção artística com celulares e alguns instrumentos improvisados, como também a exploração de programas específicos. A professora Maria Helena Magalhães (2021, p. 2) diz: *“convidei a professora Alessandra [...], que preparou uma aula excelente sobre pintura digital [...] ela nos trouxe várias informações para conduzirmos as experiências práticas”*. Já o professor Luís Henrique Pereira de Paula (2021) comentou em entrevista ter facilidade com os programas de edição e criação de imagens, pelo trabalho paralelo como ilustrador digital, e assim trabalha pintura digital com os discentes, para *“tentar criar diálogos [...] aproveitando para ensinar coisas básicas [...] processos de pintura direto e indireto [...] as mesclas das camadas [...] trabalhar valor tonal, depois as cores”* (p. 6-7), em programas específicos para pintura digital, aprimorando a prática da pintura em camadas e a construção de valores tonais.

Observei, também, outras estratégias relevantes utilizadas pelos docentes como: a criação de bibliotecas virtuais para compartilhamento com os discentes, que a professora Martha Werneck chamou de *“pequena biblioteca da Pintura I”*, organizada no *“Google Drive, com livros e vídeos que interessavam à disciplina [...]*

*que atendem assuntos que são recorrentes [...] ligados a questões sociais [...] literatura sobre paisagem [...] literatura sobre feminismo [...] e assim vou fazendo pastinhas*" (2021, p. 8); e livros em formato PDF, que facilitaram o acesso ao conhecimento, como aponta o professor Marco Garaude Giannotti: *"eu posso mandar para um aluno agora dez PDFs de livros inteiros para ele ler"* (2021, p. 5), sem a necessidade do discente sair de casa para procurar o exemplar indicado pelo docente para estudo. O diário de artista ou caderno ateliê, utilizado como ferramenta de pesquisa pelos discentes da professora Martha Werneck, também se transformou em uma pasta compartilhada no Google Drive, levando a uma nova perspectiva de observação da imagem, de tempo e espaço.

As ferramentas do Google foram de extrema relevância nesse período de ensino remoto, pois 19 dos 21 professores relataram ter utilizado pelo menos um dos serviços dessa plataforma, enquanto 8 professores relataram ter usufruído mais de três serviços oferecidos pelo Google (Gmail, Google Drive, Google Blogger, Google Formulário, Google Classroom, Google Meet, YouTube, Google Imagem). Essa plataforma acolheu muitos processos e auxiliou nas pesquisas e na disseminação de conteúdos sobre pintura, assim como outras plataformas digitais que abrigam sites e redes sociais de artistas.

A professora Ana Cláudia Assunção (2021) relatou, em entrevista, ter utilizado, durante as aulas, o Google Imagens para a pesquisa de trabalhos de artistas. Ela diz: *"coloco o nome do artista que estou propondo para estudo, abre uma infinidade de imagens de suas obras e artigos [...] e vou dialogando, buscando compreender seus processos de criação e pesquisa pictórica"* (p. 2). O professor Marco Garaude Giannotti (2021) diz que substituiu o caderno de artista físico por um PowerPoint com imagens dos trabalhos como *"mecanismo de avaliação [...], ao invés de um caderno do artista, eu fiz com que cada aluno fizesse uma espécie de PowerPoint [...] que fecho como PDF e fica disponível no Blog"* (p. 3), junto ao conteúdo da disciplina através do Google Blogger (Blogspot).

Já o professor Sebastião Miguel (2021) realizou montagem de portfólio e catálogo virtual, que chamou de *"bio-folder [...] tipo um flyer da própria obra, um resumo"* (p. 4), como apresentação e divulgação dos trabalhos dos discentes em redes sociais e preparação para exposição final. Ainda, a professora Rosiane Cristina Souza (2021) oportunizou aos discentes, após compartilhar seus slides sobre o conteúdo tratado, *"que os alunos também podiam apresentar algum artista que conheciam [...] abrindo diretamente o Instagram ou site do artista"* (p. 1), para

debates sobre o assunto abordado durante o encontro virtual, criando interlocuções entre a turma.

Outras plataformas como Wix e Padlet também contribuíram na organização e divulgação dos trabalhos dos discentes. A professora Silvana Macedo (2021) relatou que: *“usamos [...] para fazer exposições virtuais o Wix [...] fizemos também, exposições virtuais em outros coletivos da cidade”* (p. 3); e a professora Lucila Vilela (2021) utilizou *“o PowerPoint para aulas teóricas e Padlet para a visualização dos trabalhos”* (p. 1) e processos dos discentes, criando assim um mural de produções. Essas ferramentas virtuais funcionam como articuladoras no processo pedagógico e facilitam a avaliação dos processos pictóricos.

Segundo os artistas professores, muitas destas práticas virtuais serão mantidas na volta ao ensino presencial, pois contribuíram de forma positiva nas interações, produções e divulgação dos trabalhos artísticos, propiciando a busca por uma atualização da produção pictórica e uma aproximação da pintura contemporânea com seu contexto, que congrega olhares digitais e procedimentos tecnológicos de construção da imagem.

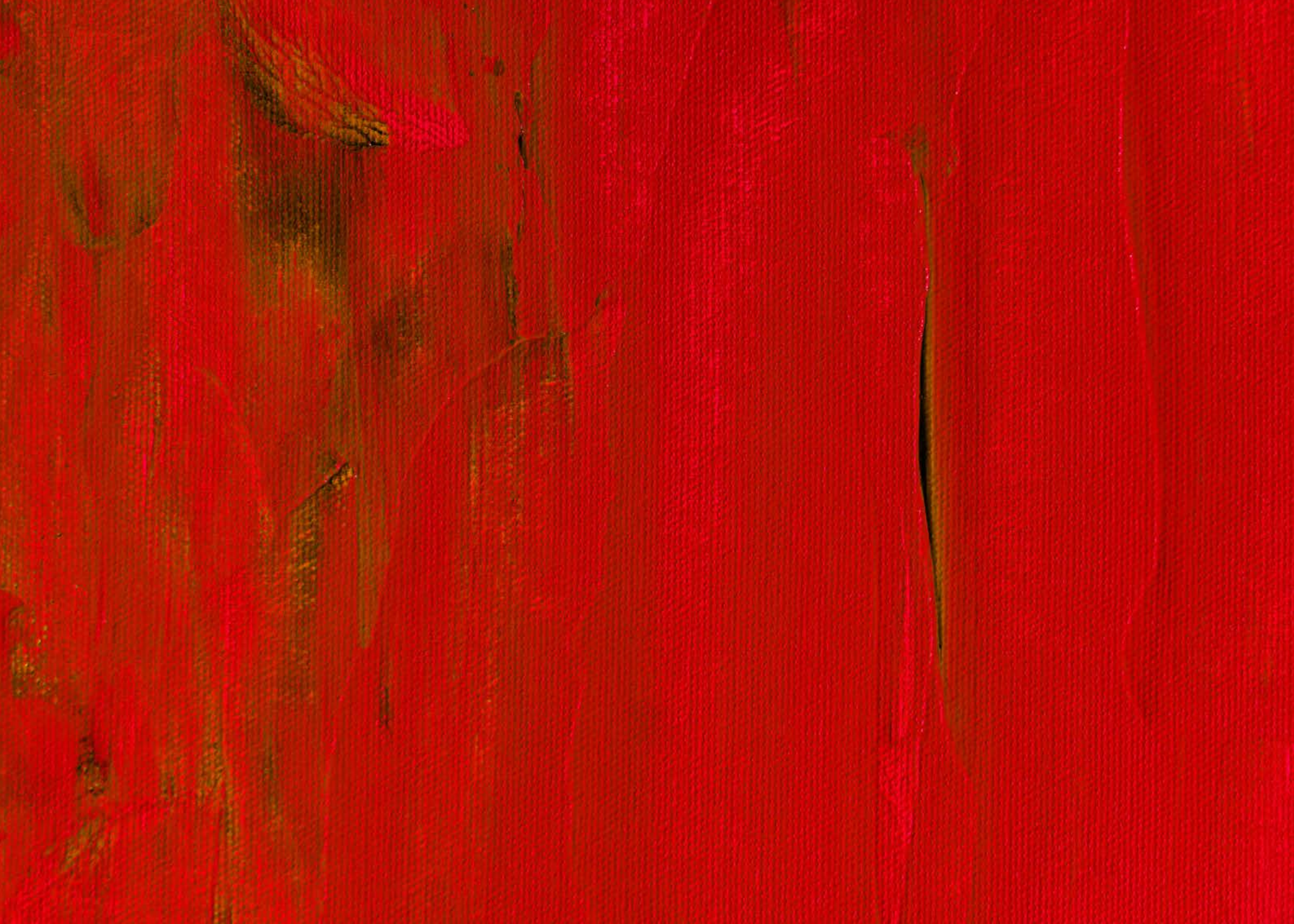
As imagens produzidas durante esse período propiciaram maneiras criativas de construção e divulgação dos trabalhos. Vídeos e fotografias transformaram-se em gatilhos para

construções pictóricas, e os ambientes da casa, com seus objetos, cores e cenas do cotidiano, foram acolhidos como possibilidade de criação para diálogos poéticos singulares.

Contudo, o ensino de pintura remoto oportunizou ao artista professor reflexões relevantes sobre a produção contemporânea e apresentação do que está sendo produzido, buscando alternativas de ensino que dialogassem com seu tempo, através das tecnologias e meios de comunicação digital – assim como com materiais alternativos (pigmentos minerais, corantes vegetais, têmperas, papéis, tecidos, plásticos etc.) – para desenvolver processos pictóricos, criando procedimentos possíveis para pensar e viver a pintura, mesmo que de forma adaptável em relação ao âmbito presencial habitual.

---







OS CAMINHOS  
PARA AS CAMADAS  
DO ENSINO  
DE PINTURA

4



## Camada por camada

O ensino, tal qual a história da humanidade, é um território inconstante e processual. Em todas as áreas do conhecimento, bem como nas Artes Visuais, ensina-se conforme o conhecimento produzido em cada época; portanto, sempre de maneiras diferentes. Com isso, quando indagados sobre a possibilidade de a arte ser ensinada, é possível dizer que, assim como a escrita, a matemática, a filosofia e tudo mais, a arte pode sim ser ensinada, porém nem tudo é passível de ser propagado. Ensina-se o essencial, criando situações propícias para que os indivíduos construam o que falta através da curiosidade e interesse pela linguagem, completando assim as lacunas. Assim, o ensino da arte é composto de sucessivas camadas teóricas/práticas experienciais, que constroem o conhecimento real sobre as coisas; portanto, é totalmente processual e flutuante, atuando de maneira híbrida e interdisciplinar, conectado à sua época, sociedade e cultura.

Nesse território sem fronteiras do ensino da arte, ensina-se principalmente através do compartilhamento de processos (histórico e atual) e do aprofundamento sobre os fundamentos da linguagem, a exemplo dos códigos visuais herdados dos artistas e disseminados por meio de pesquisas artísticas e filosóficas, atuando em consonância com as práticas contemporâneas, mesmo considerando todos os paradoxos advindos desse contexto. Com isso, os artistas assumem um

papel fundamental na passagem e tradução desses códigos junto aos educadores e estudantes, a fim de construir conhecimento específico compartilhado.

O ensino da arte, como um espaço sem regras definitivas, padrões ou modelos aplicáveis, é orientado pela prática dos artistas e pelas pesquisas educacionais consensuais sobre a apreciação estética e filosófica, já que nesse território incerto da arte tudo se tornou possível de transbordamentos. Encontramos uma rede de metodologias e métodos sendo compartilhados por profissionais da área.

No entanto, as escolas ou academias de arte são um ponto de passagem para os jovens artistas ou artistas professores, um lugar circunstancial e transitório, destinado a prover as ferramentas teóricas e práticas necessárias para navegarem por um mundo em constante transmutação, pois “o saber humano é uma forma construída pela experiência e, em consequência, um reflexo tanto da mente como da natureza: o saber se faz, não simplesmente se descobre” (EISNER, 2011, p. 22, tradução nossa).

Descrevo que os caminhos para as camadas do ensino, contidas neste capítulo, contemplam reflexões sobre o ensino de pintura nos cursos de Artes Visuais nas Universidades públicas brasileiras e uma discussão sobre o

campo da pintura contemporânea e sua influência no ensino da linguagem, considerando a crescente articulação com o contexto digital e o uso cada vez mais frequente da tecnologia para construir territórios pictóricos. Como embasamento processual, trago parte das respostas dos participantes desta pesquisa, referente à primeira questão do formulário da entrevista: O que é ensinar pintura e como se ensina pintura? Especialmente no contexto remoto do ensino superior, janela pela qual a autora observou esta prática.

No decorrer do texto, apresento os procedimentos (confecção de tintas, coleta de pigmentos e corantes, vídeos demonstrativos de práticas, registros fotográficos, pesquisas em museus virtuais, confecção de catálogos, portfólios digitais, *flyer* ou *biofolder*), as ferramentas (livros digitais, materiais artísticos, Internet, caderno ateliê ou diário de artista, serviços do Google, WhatsApp, Padlet, PowerPoint, canal Twitch, Wix, redes sociais) e os dispositivos (câmeras, celulares, computadores, *tablets*) utilizados pelos professores participantes da pesquisa, como estratégias do planejamento de aula, produção e divulgação dos trabalhos dos discentes, em articulação com as mídias contemporâneas.

Em 2020, com a chegada da pandemia de COVID-19, ensinar pintura na Universidade transformou-se em um desafio para além do já conhecido, pois exigiu dos docentes mais do que apresentar o conteúdo sobre pintura, seu contexto histórico, social e político, os movimentos artísticos, os artistas e seus

procedimentos, assim como a história geral da pintura, mediante plataformas digitais disponibilizadas pelas IES. Estabeleceram-se impasses em relação à necessidade de encontrar meios viáveis para desenvolver a prática da pintura isoladamente, sem a troca presencial no ateliê. A experiência prática com materiais, técnicas, procedimentos e faturas diversificadas ficou distante do modo tátil e real, assim como o desenvolvimento da poética, pois, anteriormente, eram realizadas nos ateliês de pintura das instituições, onde os professores demonstravam o uso de cada material e acompanhavam, em tempo real, as experimentações, as descobertas e o aprimoramento de cada discente.

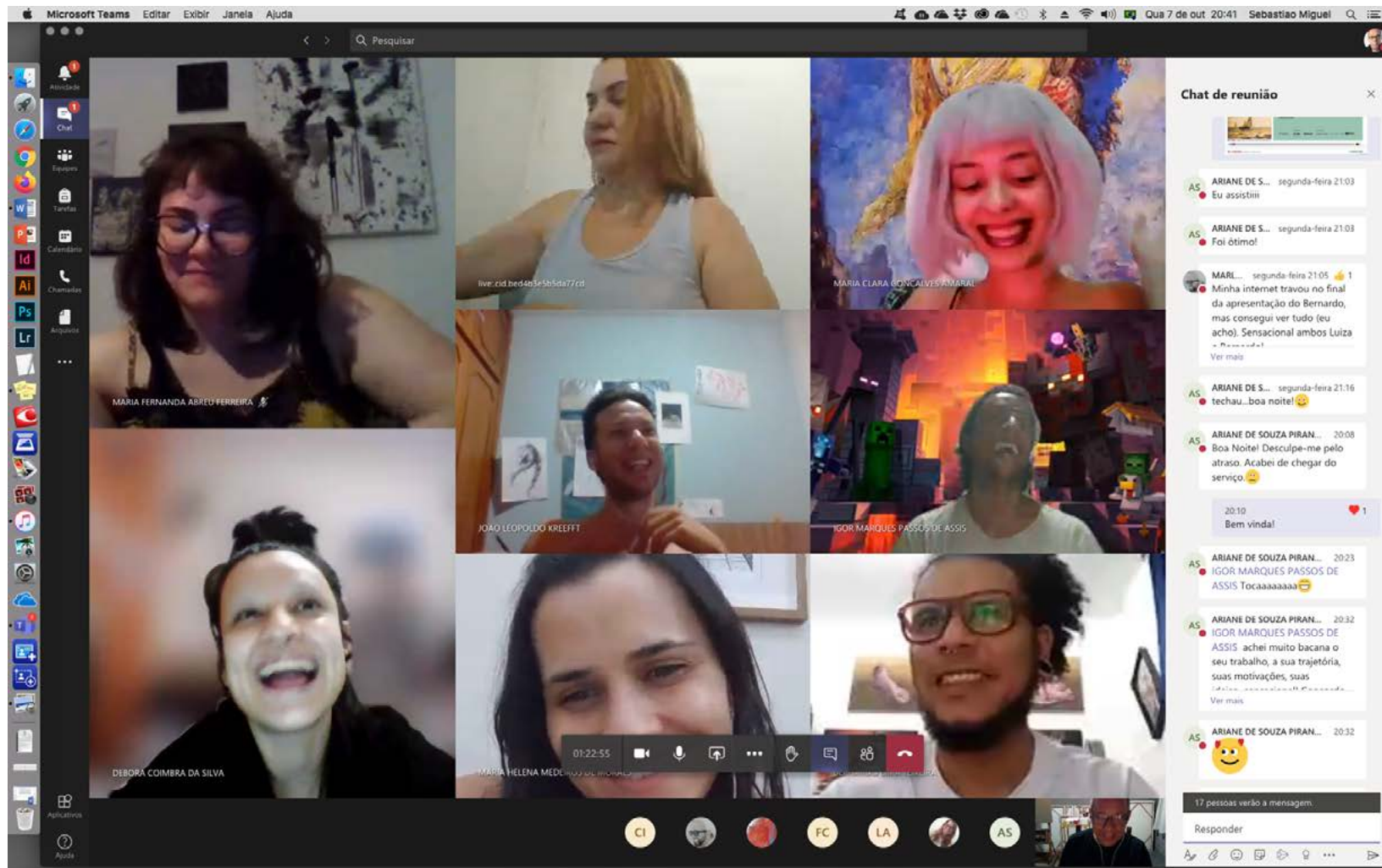
As dificuldades na adaptação do ensino remoto de pintura, impostas pelo contexto virtual, seja na utilização das plataformas digitais, nas interfaces tecnológicas, na leitura digital da imagem produzida ou na prática da pintura enquanto fatura, abriram precedentes para refletir novamente sobre o lugar do ateliê de pintura, pois este passou a acontecer em qualquer lugar: em ambientes da casa, no computador ou mesmo em outros dispositivos eletrônicos (FACCO, 2017). Todo esse contexto viabilizou indagações sobre como se ensina pintura no modo virtual/remoto sem a prática presencial no ateliê e como essas trocas acontecem ou poderiam/deveriam acontecer neste novo formato.

Muitos professores buscaram apoio em outras plataformas e aplicativos, além das plataformas cedidas pelas IES, que

pudessem contribuir ou mesmo aproximar as pessoas de maneira mais rápida e eficaz, a fim de amenizar os impactos do distanciamento físico, buscando com isso um ensino de pintura mais humano e menos mecanizado. Nesse período, as câmeras se multiplicaram e os aplicativos se tornaram lugares de encontros para sanar dúvidas e compartilhar processos, uma espécie de refúgio dos isolamentos sociais. As pessoas passaram a ser vistas e identificadas pelas janelas de suas câmeras ou por um ID (identificador digital) conectado a uma plataforma digital ou aplicativo, e qualquer lugar da casa passou a ser um lugar possível de produção, sugerindo a criação de uma “casa-ateliê”. Uma casa que abre espaço para a criação artística e influencia esta produção através dos objetos, afetos e memórias que guarda. Com isso, o cotidiano do lar também passou a ser observado com mais atenção, inclusive o cenário de fundo das janelinhas das câmeras nos encontros síncronos, pois os mesmos se transformaram em alimento poético para novas criações.

Esta investigação corporificou-se através do interesse pela pintura, considerando minha formação continuada e produção artística, aliada aos questionamentos de como se ensina pintura na Universidade, e de que forma é construído um pensamento pictórico e um olhar perceptivo para a produção e fruição de pintura. Minhas primeiras interrogações permeavam sobre a importância do olhar e da processualidade da pintura em sua prática diária. Destaco a necessidade de estudar pintura,





**Imagem 19:** Captura de imagem da tela do computador do Prof. Dr. Sebastião Miguel durante encontro síncrono com alunos da disciplina de Pintura Habilitação I, realizada no dia 07/10/2020.

Crédito da imagem: Prof. Dr. Sebastião Miguel (cedida à autora).

experimental, reinventar procedimentos, inaugurar outros modos de fazer e a relevância em compartilhar com outras pessoas, ideias, conceitos, projetos e trabalhos pictóricos.

Os questionamentos que moveram esta pesquisa estão vinculados a procurar compreender como se ensina pintura, considerando que essa prática está entrelaçada a várias questões, que se estendem para além do aprendizado de técnicas e reprodução de imagens. Crescentemente, durante os estudos pictóricos e o pensar pintura no ateliê, ressalto, com maior intensidade, a construção de um olhar sensível através de um pensamento pictórico que se move o tempo todo, tornando-se responsável por constituir o instinto perceptivo do artista/pintor, que acompanha as mudanças e transformações do mundo contemporâneo.

Logo, ensinar pintura envolve conhecer e experienciar *“um conjunto de significantes que compõem a linguagem pictórica... a fim de torná-los familiar ao aluno”* (BEZERRA, 2021, p. 1), propiciando a reflexão e a compreensão de diversos fatores e dimensões que *“nos provocam na construção do pensamento visual”* (ASSUNÇÃO, 2021, p. 1). Com isso, é possível criar e desenvolver percepções matéricas, conceituais, filosóficas, estruturais, históricas e processuais sobre o mundo e sobre as cores, mediante a construção de saberes e fazeres. Portanto, não seria o bastante conhecer o círculo cromático, os materiais de pintura e as técnicas dos manuais para artistas. É necessário viver a experiência da arte, ou melhor, do próprio processo

pictórico, buscando apreendê-lo em sua totalidade. Um aprender que implica construir conhecimento mediante a relação teoria e prática, desenvolvendo assim um pensamento pictórico capaz de não só reconhecer, mas de criar outras perspectivas a partir do que compreende esta linguagem para, enfim, lançar-se rumo ao desconhecido, à criação.

Para compreender a linguagem da pintura é preciso vivenciá-la, experienciando processos e faturas em sua integralidade, principalmente quando em formação, para criar diálogos com as cores, formas e materialidades, a fim de produzir uma linguagem visual significativa e sensível em *“pensamento que se pode ver”*<sup>21</sup>, como diz Philippe Sollers (ARTEPENSAMENTO, 1994, p. 319). Esse *“pensamento pintado”*<sup>22</sup> coloca-nos em um estado de reflexão sobre a maneira de organizar o que nomeamos como pintura, pois o pensamento pictórico é responsável por estruturar o que se pretende reconhecer como pintura. Assim, o pensamento do pintor está acometido aos seus meios, servindo-se de práticas e conceitos mais complexos, à medida que seu pensamento é capaz de criar.

---

21 Fragmento do ensaio que o escritor francês Philippe Sollers (1936-) dedicou ao pintor americano James Bishop (1927-2021), contido no livro *La peinture et son sujet*, Paris, 1965 (ARTEPENSAMENTO, 1994).

22 Termo usado por Marcelin Pleynet no texto *Matisse: luxo, calma e volúpia* (ARTEPENSAMENTO, 1994), com tradução de Paulo Neves, para falar sobre a reflexão necessária no modo de organização e manifestação de uma pintura.

O diálogo estabelecido entre o pintor e o material congrega uma comunicação não verbal rica em pormenores, a qual costuma movimentar diálogos internos e externos, em um constante enlace que coloca o pintor dentro e fora da pintura (PASTA, 2012), causando movimentações pertinentes ao contexto e possibilitando alcançar ou extrair o sentido maior das forças que fazem com que a pintura seja “a construção dessa distância entre desejo e o projeto” (p. 104). O que torna o trabalho artístico vivo e processual é justamente a busca por encontrar o devido território de cada cor, luz, linha, forma, plano ou material, para construir novos sentidos e maneiras de falar sobre um assunto ou tema, angariando com isso um universo sucessivo de idas e vindas através do (des)fazer, (re) descobrir, (re)inventar.

O professor, assim como o pintor, está sempre em reconstrução de si e de sua matéria exploratória, tornando-se, com isso, um contínuo pesquisador de si e do mundo. Na pintura, toda a matéria pictórica manipulada pelo artista carrega consigo uma memória impregnada de seu manejo, o que implica na construção das camadas deste fazer, a processualidade da pintura.

Tais sobreposições de camadas matéricas, conceituais e estruturais advêm primeiramente do olhar do artista/pintor sobre o que lhe interessa, priorizando a percepção e a organização das experiências, como diz Dewey, pois se refere a muito mais do que reconhecer algo, ou simplesmente olhar

para algo ou para algum lugar. Dewey diz que “ver, perceber, é mais do que reconhecer” (2010, p. 91), pois está atrelado ao apreender perceptivo, que envolve todos os sentidos, conectando-se às experiências anteriores e às experiências estéticas<sup>23</sup>.

Assim, o que vemos e o que nos interessa nunca é aleatório, pois ver é “um ato de escolha” (BERGER, 1999, p. 10), assim como somos afetados por essas escolhas, as quais se ligam às nossas experiências. Ao olharmos para alguma coisa ou imagem, sempre estamos relativizando-as em direção a nós mesmos. Com isso, toda imagem, objeto, acontecimento ou ato “incorpora um modo de ver” (*ibidem*, p. 12), evocando a aparência de algo ausente, que cria um movimento de olharmos apenas para o que realmente queremos ver, e, conseqüentemente, nos movendo para algum lugar (da criação) que, às vezes, nem sabemos ao certo onde é, mas o reconhecemos como familiar quando nos deparamos com ele.

Ao se aproximar da matéria exploratória, o artista professor, assim como o artista/pintor, nunca está com a mente vazia, pois carrega uma bagagem de experiências acumuladas ao longo de suas travessias, com escolhas advindas dessas experiências, que lhes possibilitam criar uma interação com o meio

---

23 Sobre os tipos de experiências desenvolvidos por John Dewey, ver livro: Arte como experiência, 2010, p. 109-141.

processual, construindo um sentido poético e/ou pedagógico. Para que esse olhar perceptivo sobre as experiências se concretize, são necessários exercícios práticos, teóricos, reflexivos e trocas interativas com o meio coletivo, a fim de propiciar a construção deste ver/perceber do qual nos fala Dewey.

Desse modo, o artista professor é responsável por mediar e provocar novos olhares por meio de procedimentos, ferramentas e desafios propostos aos discentes, atribuindo valor poético às experiências. Elliot Eisner (2011) diz que o compromisso das Artes Visuais é, acima de tudo, ensinar a ver para poder fazer, e o ver é mais do que “mirar”, requer um “olho ilustrado” (p. 15), o qual trata do desenvolvimento da percepção de qualidades, que são impregnadas pelas intimidades das relações sociais adquiridas nas escolas de arte, e pela qualidade de valor que lhe atribuímos. Eisner reafirma o pensamento de Dewey sobre a relevância do saber ver, angariado pelo desenvolvimento perceptivo sobre as coisas e sobre o mundo, experienciado durante as aulas de arte.

Contudo, nesse período que o ensino de pintura aconteceu de forma digital e mediado pelas tecnologias, muitos aspectos modificaram-se, viabilizando a necessidade de refletir sobre outras estratégias e métodos de ensino desta linguagem, para que não se tornasse apenas reprodução de imagens sem reflexão, devido à falta da presencialidade. Assim, os artistas professores de pintura participantes desta pesquisa indicam

a possibilidade de criação de novos métodos de ensino, os quais propiciem uma mudança no modo de produzir, explorando outras formas de experienciar a pintura, ampliando e reinventando seu campo para além das práticas convencionais. Constatei que a articulação teoria e prática no ensino remoto, quando explorada, favoreceu a melhor compreensão do instante vivido, propiciando a “invenção” de modos de fazer pintura e ensinar pintura na contemporaneidade.

Considerando a relevância em observar, refletir, experienciar e compartilhar os processos pictóricos durante o ensino de pintura, os artistas professores participantes desta pesquisa partilham, por meio das respostas aos questionamentos enviados previamente, suas estratégias, métodos, procedimentos, concepções e apontamentos sobre o processo de ensinar pintura, com o intuito de dialogar sobre outras formas de ensiná-la, a partir do contexto virtual/remoto. Vejamos, a seguir, as camadas que envolvem o ensino de pintura e as colocações dos docentes sobre esta prática.

## **O que é e como se ensina pintura**

O ensino de pintura realizado nos cursos de Artes Visuais nas Universidades públicas brasileiras, como uma prática associada à formação de artistas e professores, por um

longo tempo, ficou equivocadamente vinculado à ideia de aprendizado de técnicas, procedimentos e teorias, bem como de métodos aplicáveis de harmonias composicionais e coloristas, com foco no estudo da história da arte e reprodução de imagens já consagradas. Porém, as camadas estruturais e filosóficas que compõem o ensino de pintura, atravessam todos esses conteúdos, rumo à construção de um pensamento pictórico que agrega, além de conhecimentos históricos, críticos, estéticos e práticos sobre pintura, a construção de uma poética através da instauração de um processo criativo, rico em desdobramentos singulares, vinculados à produção artística e intelectual.

Consequentemente, ensinar e produzir pintura na atualidade está relacionado aos desafios do mundo contemporâneo e suas tecnologias, reverberando um olhar expandido sobre o que pode ser considerada uma produção pictórica. As mídias digitais estão cada vez mais envolvidas nessas construções, sejam elas imagéticas, conceituais, materiais ou sensoriais, através de dispositivos de produção ou captura da imagem, ou mesmo na concretização de espaços cromáticos capazes de movimentar nossa percepção sensorial, motora e imaginativa, criando ambientes ficcionais de luz e cor que nos transportam para dentro do espaço da pintura.

Nessa perspectiva, um dos atributos da pintura contemporânea pode ser a convicção de que a mesma se tornou muito mais um pensamento conceitual do que

uma construção matérica, apesar de muitos trabalhos concretizarem-se em estruturas ou objetos físicos. O pensar pintura, durante o desenvolvimento de uma poética na produção artística, contempla o eixo principal para a construção cromática e imagética, pois cria possibilidades de pesquisas para além do objeto pictórico finalizado, instaurando processos investigativos potencializadores, que viabilizam reflexões singulares sobre arte, educação, ciência, tecnologia, meio ambiente, sociedade, política etc.

Diante da diversidade de alternativas possíveis para desenvolver uma pesquisa artística e pictórica, aponto que, embora a “arte explode em todas as direções, a incerteza sobre quem deve ensinar (e a forma como ensina) é apesar de tudo relativa” (BOTELHO, 2021, p. 37). Em meio à pluralidade de práticas artísticas e pedagógicas difundidas, “é possível identificar plataformas de concordância, e no que respeita o ensino de arte, há um amplo consenso de que esse papel está reservado, salvo raríssimas exceções, aos artistas” (*ibidem*, p. 37).

Porém, serão os artistas os únicos aptos a ensinar pintura? O artista professor pesquisador Dr. Manuel Botelho (2021), da Faculdade de Belas Artes de Lisboa (FBAUL), nos aponta que o professor de pintura deve ser um artista professor, pois este compreende bem as instâncias artísticas e pedagógicas, reconhecendo que, neste território, “ensina-se transmitindo o que se sabe, o que se aprendeu ao longo da vida através



da vivência direta de tudo o que implica ser artista; ensina-se, também, de forma silenciosa, através do exemplo, da essência de quem se é" (p. 37). Com isso, será através de sua legitimidade, conhecimento e entusiasmo com a linguagem que fará com que o ensino de pintura seja um processo vivo e visceral, pois conhece os caminhos e desvios para a criação pictórica, transitando também por eles, propiciando, portanto, a criação de experiências singulares.

Considerando a relevância do posicionamento do autor, relatado no parágrafo acima, para esta investigação sobre o artista professor de pintura e sua produção e atuação em sala de aula, explano, a seguir, apontamentos sobre o que é ensinar pintura e como se ensina esta linguagem no contexto remoto do Ensino Superior, a partir das colocações dos participantes desta pesquisa, reconhecidos como artistas professores de pintura.

O ensino de pintura caracteriza-se principalmente por ser uma sucessiva construção de camadas baseadas em um carácter heurístico, voltado à investigação que busca encontrar pela descoberta, pois faz da experiência prática e teórica sua forma de legitimação (PRIETO, 2017). Assim, é na imersão experiencial do ato de pensar, fazer e refletir sobre/com a pintura que o ensino acontece, tornando a exploração laboral no ateliê algo indispensável. Atribuo com isso que *"ensinar pintura é tornar familiar ao aluno um conjunto de significantes que compõem a linguagem pictórica"* (BEZERRA, 2021, p. 1), procurando propiciar o encontro de pistas para

construir uma poética e um pensamento pictórico a partir de um pensar pintura.

É nesta corrente de pensamento que o artista e professor Sérgio Romagnolo (2021) relata que: *"Pintura não se ensina, mas se aprende"* (p. 1), pois se aprende muito pela descoberta propiciada pelos compartilhamentos de saberes entre docentes e discentes, além dos estudos teóricos. A professora Clarisse Martins dos Santos (2021, p. 1) também afirma que: *"ensinar pintura é ensinar o aluno a encontrar pela descoberta"*, reiterando a autora Margarida Prieto.

Os meios, instrumentos e procedimentos para desenvolver uma prática pictórica são tantos quanto as possibilidades instauradas pelas formas de ver. Com isso, ensinar pintura aproxima-se mais do aprender a ver do que necessariamente a reprodução de gestos e materiais específicos para determinados fins estéticos. A professora Lilian Maus (2021, p. 1) menciona que: *"pintura tem a ver com isso, com dar visibilidade àquilo que está nas entrelinhas, nas margens, nas sombras do olhar e que, em seu conjunto, revelam um propósito, uma cosmovisão"*. Ensinar a ver possui relação com o experienciar, criando condições propícias para o desenvolvimento sensível e perceptivo das coisas e das cores.

Olhar demoradamente, insistindo em observar inúmeras vezes o mesmo objeto por ângulos diferentes, atentar para os planos, cores, as incidências de luz que mudam os tons, a



sombra projetada, a cor da paisagem que se altera com o movimento do sol em determinados períodos do ano, tudo isso auxilia na construção do pensamento pictórico. É um olhar contestador e diagnóstico, mais do que contemplador; um olhar que busca analisar e contextualizar o que vê, como vê e por que vê. Portanto, a função da pintura é oferecer um sentido visionário da experiência humana, através da construção de uma metáfora visual a partir do ver (EISNER 2005).

O processo docente em Artes Visuais implica em uma constante reatualização dos sentidos e vínculos possíveis de serem realizados no campo da experimentação e criação artística, ampliando conexões, saberes e práticas diversas. Assim, o processo de ensino e aprendizagem é considerado um movimento constante e necessário no ensino de pintura, proporcionando aos professores aprenderem coisas novas e diferentes formas de articulação desta linguagem enquanto ensinam, através das trocas constantes com os discentes, com outros docentes e com os materiais de pesquisa consultados, como afirma o professor Rodrigo Freitas Rodrigues (2021, p.1): *"acredito que o processo de ensino nunca se desvincula do processo de aprendizagem [...] ambos são entendidos na minha prática docente como articulações de momentos, vivências, leituras, reflexões, observações e, sobretudo, partilha"*.

No entanto, a professora Ana Cláudia Assunção (2021, p. 1) lembra que: *"não tem como pensar no ensino e aprendizagem*

*em pintura sem pensar no espaço teórico prático para as experimentações e reflexões contextualizadas do processo"*. Assim, o ensino e a aprendizagem em pintura dependem, igualmente, da movimentação articulada entre o espaço teórico prático e o compartilhamento das experiências adquiridas durante os processos, construindo saberes artísticos e intelectuais relevantes para a prática e crítica em pintura.

O professor Sebastião Miguel (2021) relata que utiliza em suas aulas, além do *Manual do artista*, de Ralph Mayer, a referência bibliográfica *A pintura como arte*, de Richard Wollheim, na iniciação à pintura, para refletir sobre as construções pictóricas e sobre ser artista, apontando que existem muitos pintores de diferentes concepções:

*[...] os pintores de fim de semana, os falsificadores, macacos que pintam, crianças que pintam, pessoas que pintam pinturas abstratas para colocar em bancos, escritórios [...] todos são pintores, eles detêm o conhecimento da pintura e pintam [...], mas muitos desses não são artistas. Quando é que um artista, um pintor é artista? Quando é que a pintura é arte? (ibidem, p. 9-10).*

Esta é uma das questões abordadas em sala de aula pelo docente para propor pesquisa e investigação pictórica aos discentes, a fim de construir um ensino de pintura que propi-

cie a criação de um pensamento visual em arte, incentivando a pesquisa artística, a leitura e a reflexão sobre a produção.

A pintura, como uma das linguagens expressivas da arte, necessita, além de diferentes exercícios práticos com os materiais e o aprimoramento dos procedimentos técnicos, de uma reflexão sobre o próprio fazer, para que não configure apenas em um *laissez-faire*, a fim de trazer uma melhor compreensão sobre a ação e suas consequências. Entretanto, este fazer deve ser articulado aos estudos teóricos, sustentados por um conteúdo estético, filosófico, crítico, histórico, conceitual e reflexivo. Sem essa articulação, dificilmente será possível construir sentido poético singular, angariado pela experiência estética, provocada durante os embates entre teoria e prática.

O processo de ensinar pintura nos Cursos de Artes Visuais no Brasil, segundo o professor Luís Henrique de Paula (2021), advém “*muito mais de apontar caminhos, apresentar técnicas [...] e suas histórias, pesquisar, apontar caminhos de relação bibliográfica [...] por meios de referências visuais, artísticas*” (p. 1), do que o ensino de uma excelência técnica (a exemplo das tradicionais escolas de Belas Artes), explorando experimentações e reflexões críticas sobre a relação teoria e prática, instauradas pelo próprio processo de fazer pintura, apresentando referências visuais, históricas e filosóficas. Entretanto, o discente “*precisa pressupor essa disposição [...] em envolver-se com esse conteúdo*” (*ibidem*, p. 1), para ser favorecido.

Para isso, é preciso dar condições de viver a experiência da pintura de forma integral, permitindo o mergulho em cada camada estrutural deste pensamento pictórico, vivenciando o processo por inteiro, camada por camada.

Este processo envolve: experimentar a manualidade dos materiais, refletir sobre a prática, pensar possibilidades de articulações conceituais, filosóficas, históricas, políticas, sociais etc., exercitar a retórica, compartilhar processos e saberes com outras pessoas, escrever sobre o seu processo criativo, aprender a receber críticas, entre outras. A ação contínua de pensar pintura é propiciada pelo ensino em ateliê, que envolve pensar, fazer e refletir sobre/com a pintura, além de compartilhar o processo de criação com os demais, estabelecendo, com isso, a construção de estratos não segmentados.

A vivência em ateliê é algo enriquecedor para os processos estruturais do pensamento pictórico, porém, no ensino remoto, surgiram muitos obstáculos em relação a essas trocas de saberes e fazeres, compreendidas como essenciais. A artista e professora Silvana Macedo (2021) diz ter sentido falta de estar junto aos discentes quando o trabalho estava sendo realizado, pois “*as perdas do virtual [...] foram essas dificuldades da gente acompanhar um processo quando ele está acontecendo [...] mas eu tento fazer, aproximando a sala de aula virtual do ateliê*” (p. 2). A docente priorizou a

oportunidade dos discentes apresentarem os trabalhos ainda não finalizados durante os encontros síncronos, expondo os desdobramentos e andamento do processo, dialogando sobre suas questões com os demais, mas afirma não ter sido análogo ao ver, discutir e avaliar presencialmente.

Outra questão pertinente refere-se às aulas remotas de pintura *“eliminar a convivência entre os alunos, tornando a prática uma atividade individual. Os estudantes aprendem muito sobre pintura convivendo com os trabalhos dos colegas; esta talvez seja a grande perda imposta pela pandemia”* (SPANIOL, 2021, p. 1). As ferramentas digitais até poderão auxiliar em alguns momentos, facilitando a comunicação e a construção da imagem ou espaço pictórico, porém nenhuma é *“capaz de suprir minimamente a vivência entre os estudantes e a apreciação dos trabalhos”* (*ibidem*, p. 1), assim como substituir os encontros de orientação de processos e os diálogos que ocorrem no modo presencial.

O trabalho de ensinar pintura no contexto superior demanda do docente uma certa adequação ao seu interlocutor, pois nem todos apreendem da mesma forma, como afirma Martha Werneck (2021), pois se ensina pela interlocução e pelo compartilhamento de conhecimentos: *“por isso é tão difícil ensinar pintura no modo virtual e remoto”* (p. 3). O virtual cerceia o diálogo, dificultando o acompanhamento dos processos e as trocas realizadas durante a construção

dos trabalhos pictóricos. Os diálogos estabelecidos entre discentes e docentes, durante a instauração de processos artísticos, é de extrema relevância, pois oferece suporte ao pensamento poético e à própria construção do pensamento pictórico.

Diante da diversidade de métodos utilizados pelos professores, a fim de superar os desafios de ensinar pintura nas Universidades brasileiras nesse período, considerando também as particularidades dos Cursos de Licenciatura ou Bacharelado em Artes Visuais, constatei que o ensino de pintura realizado no formato remoto elucidou novamente questões relevantes sobre a relação da pintura com a tecnologia, a mudança de olhar sobre os ateliês e o que realmente deve ser priorizado no ensino de pintura atual, como a necessidade de propor mudanças pertinentes para o ensino desta linguagem.

Vejam, a seguir, parte das experiências e desafios vivenciados pelos docentes participantes da pesquisa no ambiente virtual.

## **Ensino remoto de pintura**

A partir da fala dos docentes, sobre o ensino remoto de pintura, realizado nos anos de 2020/2021, observei que

as principais dificuldades envolvendo o desenvolvimento desta prática no formato virtual estavam relacionadas ao acesso a materiais e ferramentas, à disponibilidade de espaços apropriados para a realização dos trabalhos práticos, à dificuldade de visualização dos trabalhos no modo não presencial, ao cerceamento do diálogo processual entre docentes e discentes, e às questões relacionadas com a percepção e compreensão da linguagem enquanto um pensamento que é construído durante a articulação teoria e prática.

De acordo com os professores que ministraram esta disciplina junto aos Cursos de Artes Visuais, os desafios enfrentados atravessaram as questões pedagógicas, estruturais, materiais e reflexivas, incidindo diretamente no ensino e aprendizagem de todos. Assim, referente aos materiais, muitos foram substituídos por outros mais acessíveis ou disponíveis nesse período, visto que a maioria dos discentes sofreu com o impacto econômico provocado pela pandemia, com perdas significativas de suas rendas familiares. No contexto presencial, era comum a prática de adquirir o material em grupos e dividi-lo igualmente, para que todos pudessem experimentá-lo com baixo custo, pois, nessa fase, os discentes ainda estão descobrindo suas possibilidades e o material mais adequado à sua poética.

As docentes Taís Cabral Monteiro (2021), Janice Martins Appel (2021) e Ana Cláudia Assunção (2021) relataram, em entrevista,

ter realizado propostas de confecção de tintas a partir de pigmentos naturais, pigmentos minerais de terra e corantes vegetais (de alimentos e condimentos), como forma de reduzir custos e prosseguir com os estudos pictóricos, visto que muitos grupos de discentes revelavam dificuldades na aquisição de materiais específicos. Tal prática oportunizou, também, *“o conhecimento teórico e empírico sobre a origem das cores e dos materiais (resinas, aglutinantes, vernizes e óleos vegetais), trazendo um maior acesso e autonomia aos estudantes”*; e mais, proporcionou *“a acessibilidade econômica, a ampla diversidade cromática, qualidade dos materiais e sustentabilidade do meio ambiente”* (MONTEIRO, 2021, p. 3). A proposta prática desenvolvida pelas docentes criou possibilidades de autonomia dos discentes em relação aos materiais, valorizando os processos e oportunizando a subversão ao mercado, criando suas próprias tinturas por meio de articulações entre o fazer e o pensar pintura, entre a teoria e a prática.

O professor Marco Giannotti idealizou, junto ao seu grupo de pesquisa, *“a criação de vídeos demonstrativos [...] de procedimentos e técnicas de pintura, a fim de criar meios para instrumentalizar os alunos para a prática de pintura em suas casas”* (MONTEIRO, 2021, p. 2), como forma de apoio para as aulas. Os vídeos auxiliaram na melhor compreensão e realização da prática, viabilizando a continuidade do trabalho prático, mesmo no modo remoto, e foram utilizados nas aulas tanto do professor Marco quanto nas da professora





Taís (ambos são membros do mesmo grupo de pesquisa). Os vídeos traziam práticas de: têmpera ovo, encáustica, pintura a óleo, *gouache*, afresco, acrílico, aquarela, esmalte sintético, mosaico, pigmentos naturais, entre outros.

A proposta de trabalhar com materiais alternativos abre um debate relevante na produção de pintura, questionando-me sobre quais são realmente os materiais da arte, ou melhor, da própria pintura. Reconheço, obviamente, a necessidade de conhecer e experimentar os materiais convencionais (tintas, telas, pincéis, papéis telados, madeira), para o reconhecimento e valorização da História da Pintura; porém é prudente compreender que o ensino de pintura na contemporaneidade deve ser atravessado, também, por práticas que oportunizem experimentações com materiais não convencionais, ou a possibilidade de criação de novos materiais e procedimentos, ou até mesmo o uso de materiais industrializados como papéis coloridos, tecidos, plásticos, couros, materiais têxteis variados, vidro, objetos, fragmentos de madeira, luzes, programas digitais etc., já explorados por muitos artistas reconhecidos, tais como: Lucia Koch, Olafur Eliasson, Leda Catunda, Henrique Oliveira, Frank Stella, Robert Rauschenberg, Hélio Oiticica, entre outros. Assim, o desenvolvimento de um pensamento pictórico é essencial para compreender o processo pictórico como uma ideia que se expande pelo espaço, permitindo apropriar-se de qualquer materialidade que achar adequada.



**Imagem 20:** Leda Catunda, *Selva*, 2019, acrílica s/ tecido, *voile* e veludo, 207 x 298 cm. Crédito da imagem: Leda Catunda.

Fonte: [http://www.ledacatunda.com.br/portu/comercio.asp?flg\\_Lingua=1&cod\\_Artista=93&cod\\_Serie=39](http://www.ledacatunda.com.br/portu/comercio.asp?flg_Lingua=1&cod_Artista=93&cod_Serie=39).



**Imagem 21:** Robert Rauschenberg, *First Landing Jumper* (Primeiro salto de pouso), 1961, Série *Combine* (1954-1964), óleo, tecido, metal, couro, luminária elétrica e cabo na placa de composição com meu pneu de automóvel e prancha de madeira, 226,4 x 182,9 x 22,5 cm. Coleção Museu de Arte Moderna de Nova York (presente de Philip Johnson).

Fonte: <https://www.rauschenbergfoundation.org/art/artwork/first-landing-jump>.





**Imagem 22:** Hélio Oiticica, *B8 Bólide Vidro 2*, 1963, madeira, vidro e pigmento. Crédito da imagem: Antônio Caetano.

Fonte: <https://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra66410/b8-bolide-vidro-2>.

Contudo, o ensino remoto de pintura oportunizou aos docentes e discentes diferentes reflexões sobre a materialidade da pintura e os possíveis meios para exercitar o pensamento pictórico, possibilitando adaptações pertinentes ao contexto. Pois, se não é possível comprar tintas industrializadas, pincéis, telas e papéis artísticos, como instaurar um processo criativo e investigativo em pintura a partir de procedimentos e materiais dos quais se tem acesso? O “pensamento pintado” em ação é algo que permite apropriar-se de qualquer material para construir sentido poético, desde que a cor seja um dos elementos em evidência. Assim, nascem os conceitos híbridos de linguagens,

frequentemente identificados na arte contemporânea e cada vez mais utilizados pelos discentes em sua “poiética”<sup>24</sup>.

Outra questão pertinente, observada durante o ensino remoto, foi a relação com os espaços para a realização dos trabalhos práticos, pois muitos dos discentes e docentes apresentaram dificuldades em encontrar um lugar apropriado para construir seus processos. Os docentes que não dispunham de um ateliê em suas residências, ou de um espaço reservado com equipamentos eletrônicos adequados para os encontros síncronos e produção de vídeos sobre práticas, materiais e procedimentos, encontraram desafios ainda maiores para desenvolver os conteúdos para as aulas, ficando, muitas vezes, reféns das plataformas institucionais e dos conteúdos teóricos, disponibilizando-os nas plataformas didático-institucionais, utilizando, outras vezes, vídeos encontrados na rede de compartilhamento de conteúdo da Internet, tornando o ensino de pintura estático, teórico e não dialógico.

Entre os discentes, os espaços destinados à prática pictórica dilataram-se, ocupando diversos ambientes da casa, fazendo com que o ateliê acontecesse onde fosse possível, geralmente

---

24 Conceito desenvolvido por René Passeron, em que ele referencia a reflexão sobre a conduta criadora, publicado em *Poiétique Actes du Ier, Colloque International de Poiétique* (1989), Ed. *Poiésis* (1991). Publicado em português como: *A poiética em questão*, com tradução de Sonia Taborda, *Revista Porto Arte*, n. 21, v. 1, jul./nov. 2004.

de modo improvisado: no quarto, na mesa da sala, na cozinha, na varanda, em uma mesa provisória no canto da casa, em um diário/caderno ateliê, no computador ou mesmo em uma interface digital. Os espaços da casa tornaram-se refúgios de “casa-ateliê”, como uma espécie de laboratório para investigação e criação em pintura, permeando a própria vida doméstica e cotidiana. Com isso, destaco o lugar/espaço do ateliê de pintura como um transbordamento e contaminação de ideias nos processos criativos (FACCO, 2017), para além do espaço institucional do ateliê de pintura, pois sua dilatação propiciou a idealização de ateliês contemporâneos que, na atualidade, acontecem onde o artista está, criando uma infinidade de possibilidades reais e virtuais.

Segundo os docentes, a falta de um lugar apropriado (o ateliê de pintura da instituição) fez com que muitos discentes reduzissem as dimensões dos trabalhos, a quantidade e a qualidade de suas produções pictóricas. Os espaços improvisados para desenvolver as práticas reverberaram em uma redução significativa da produção pictórica, dificuldade em manusear determinados materiais e ferramentas, e a falta de entusiasmo dos discentes.

A função e a localização adequada do ateliê do artista é algo que se modificou com o passar do tempo e continua a transformar-se, pois para o artista contemporâneo “o ateliê se configura como uma troca, participação, convivência com o outro, aprendendo a ser nômade, [...] aceitando e incorporando

as mudanças” (SILVA, 2011, p. 67). O apontamento da autora diz sobre essa aceitação do imprevisível e a necessidade de criar movimentos de instauração de novos conceitos de ateliê a partir dos desafios impostos pela contemporaneidade. O espaço de investigação pictórica, durante o período de isolamento social, migrou do ateliê de pintura institucional para os pequenos espaços das casas dos discentes e docentes, fazendo com que todos se movessem em busca de um conceito maior de ateliê, mesmo que de forma improvisada.

A crítica e curadora de arte Lisette Lagnado (2002) menciona diferentes modalidades de ateliês contemporâneos no texto *Ateliê, laboratório, canteiro de obras*, quando diz que o espaço do artista contemporâneo foi ampliado de maneira a desconstruir a ideia de um espaço fechado e idealizado, para priorizar uma escala de cenário urbano, como um “canteiro de obras”, onde uma ida à padaria ou ao supermercado, assim como um olhar atento e perceptivo aos objetos da casa ou a vista pela janela, podem ser uma impulsão para o pensamento artístico, a exemplo do que foi experienciado durante os isolamentos sociais.

Dessa forma, o ateliê de pintura, durante o ensino remoto, caracterizou-se como um movimento contínuo, para além de suas dimensões espaciais, adquirindo também aspectos temporais e conceituais. Muito mais do que um entre ou sem paredes, o ateliê contemporâneo pode ser compreendido como um fluxo de tempo, ideias e pessoas, durante os

deslocamentos não só no espaço, mas do próprio olhar. Ele agora se manifesta como parte do corpo, que se desloca junto ao pensamento do artista.

Contudo, quando a contemporaneidade induz o artista a ser múltiplo e provisório, com várias atribuições e responsabilidades, o processual e o transitório tornam-se mais evidentes e passam a ser valorizados como algo singular. Tudo o que envolve o fazer do artista, enquanto pensamento criativo em ação, em articulação com suas ferramentas de trabalho e o mundo à sua volta, envolve também o movimento desse corpo que observa o espaço, estabelecendo relações com os objetos desse espaço, sejam estes da casa ou do que se observa pela janela.

A dificuldade em visualizar os trabalhos no modo não presencial, através da tela do computador ou dispositivo móvel, foi outra questão levantada pelos docentes durante o ensino remoto. A luz da *"tela é cansativa, o espaço virtual é cheio de distrações, essa luz o tempo todo no nosso olho [...] uma qualidade muito inferior ao que seria o ensino presencial"* (PAULA, 2021, p. 2). Realmente, as telas digitais são exaustivas e alteram a apresentação dos trabalhos quanto à cor, dimensão, estrutura, materialidade, textura etc. A visualização das pinturas em modo virtual limita o olhar do fruidor no fato de ver a fatura da tinta, os materiais empregados, o formato e o suporte utilizado, além de ser um ambiente propício à desatenção. Com isso, a avaliação e qualificação

dos trabalhos pictóricos ficaram prejudicadas pela mediação da tecnologia, suprimindo do observador a possibilidade de ver, olhar e sentir as pinturas, com tudo o que agrega além do visual, dificultando com isso a possibilidade de também produzir experiências a partir delas.

Em contrapartida, as telas digitais facilitaram os encontros virtuais através das câmeras e aplicativos com chamadas de vídeo, nas quais foi possível promover encontros com artistas e professores de outros estados e países, assim como acompanhar o desenvolvimento dos processos criativos dos discentes. *"Pela câmera acompanho semanalmente o processo de trabalho de estudantes, que desenvolvem suas práticas artísticas em diversas cidades por conta da pandemia"* (RODRIGUES, 2021, p. 2). Neste aspecto, a tecnologia favorece a possibilidade de encontros, sem custo de deslocamento, de tempo e distância.

Para acompanhar os processos e experimentos práticos de maneira remota, a professora Ana Cláudia Assunção (2021) organizou os trabalhos da seguinte maneira: *"coloco a proposta para realizarem as experimentações durante a semana, solicito que registrem os processos através de fotografia ou pequenos vídeos e me enviem numa pasta do Drive, criada para cada turma"* (p. 2). Esse procedimento facilitou a avaliação, o diálogo e a compreensão processual instaurada durante a construção do pensamento pictórico através dos experimentos de cada discente. A professora

Priscila Maisel (2021) também orientava a produção dos discentes de forma remota, através de chamadas de vídeo *“com pintura ao vivo do aluno (câmera do celular voltada à mesa de trabalho), gravações de vídeos do processo, fotos da pintura em andamento trocadas pelo WhatsApp”* (p. 1).

Já a professora Martha Werneck (2021) observava os processos dos discentes através de: *“fotografias do trabalho deles em processo, com a paleta em processo também, porque olhando a paleta e olhando o trabalho [...] eu vou entendendo o que está acontecendo, o que está faltando ali”* (p. 9). A fatura das nuances realizadas na paleta de cor, juntamente à pintura em processo, aponta como a construção pictórica das camadas está sendo realizada, quais as cores utilizadas nas misturas e de que forma o pensamento pictórico está sendo desenvolvido e aprimorado, a fim de analisar e avaliar a fatura cromática, muitas vezes, em paleta reduzida.

E mais, a professora Lucila Vilela (2021, p. 1) optou por *“trabalhar a parte teórica síncrona, tanto expositiva como dialógica, com o uso de slides [...] e a parte prática, propondo exercícios assíncronos [...]. O trabalho feito foi postado no Padlet e discutido em aula”*. A plataforma Padlet (espécie de mural de imagens) facilita a visualização das produções dos discentes, possibilitando a discussão coletiva sobre os trabalhos postados na plataforma, durante os encontros síncronos, compartilhando a tela do computador. Esses

métodos de trabalho propiciaram uma aproximação entre discentes e docentes e o compartilhamento de processos, amenizando os impactos do distanciamento social provocados pela pandemia, porém não substituíram de maneira equiparada os acompanhamentos presenciais, pois foi possível observar que surgiram lacunas significativas nas construções de aprendizagem em pintura.

O ensino de pintura no modo virtual cerceou boa parte dos diálogos processuais entre docentes e discentes, assim como entre os próprios discentes, reduzindo também a qualidade e quantidade de trabalhos produzidos. Segundo os apontamentos dos professores participantes, esse quesito influenciou negativamente na construção do conhecimento em arte, especialmente, na compreensão da linguagem pictórica, pois os diálogos são extremamente necessários para o desenvolvimento do pensamento pictórico.

As narrativas que acontecem entre docentes e discentes, durante a processualidade do ensino de pintura, são extremamente relevantes para o desenvolvimento do pensamento reflexivo, pois gera novos olhares e uma maneira de *“ver o que nos olha de volta”* (DIDI-HUBERMANN, 2012), a fim de encontrar uma poética singular. Nesse sentido, o ensino remoto de pintura problematizou esse encontro dialógico, deixando de ser uma conversa mais franca com os discentes, reduzindo a profundidade desses diálogos, que são compreendidos como potencializadores de processos

e direcionadores relevantes para o encontro do que é significativo e os move a produzir.

Enfim, as conversas orientadas pelo modo virtual/remoto tornaram-se mais superficiais, devido a duas questões: a quantidade exacerbada de orientações individuais agendadas pelo docentes durante o período, a fim de dar suporte e sanar dúvidas dos discentes, assim como o excesso de trabalho remoto; e o desinteresse dos discentes em produzir, devido, muitas vezes, à dificuldade de compreensão e articulação entre produção plástica e teórica. *“Muitos deles (os discentes) não davam retorno das dúvidas e dificuldades, tentavam resolver sozinhos, [...] eu já contava que muita coisa iria se perder no meio do caminho [...], tentei transformar o processo em tutoriais, fragmentados”* (PAULA, 2021, p. 3). Sem orientação direcionada, as construções ficaram fragilizadas, e as articulações entre teoria e prática, superficiais, devido à ausência de interlocução e aprofundamento teórico.

No que tange à percepção e compreensão da linguagem enquanto um pensamento que é construído através de um pensar pintura, consta a relevância da articulação entre teoria e prática durante o ensino de pintura. Assim, a dificuldade relatada entre os docentes de trabalhar os aspectos perceptivos, bem como o entendimento da linguagem pictórica enquanto pensamento que é construído através de estudos teóricos e práticos, relacionava-se diretamente com os desafios de articular essas duas instâncias como uma

única condição durante o período do ensino remoto. Boa parte dos professores de pintura apontou ter fragmentado os conteúdos da disciplina entre apresentações teóricas, conceituais, estéticas e filosóficas; e exercícios práticos, devido à impossibilidade real de responder a isso no modo não presencial.

A articulação teoria e prática durante o ensino remoto de pintura ficou, então, fragilizada devido à dificuldade de trabalhar essa inter-relação no modo virtual. Os docentes apontaram, como principais responsáveis, questões como a redução do tempo e espaço para as práticas e a carência em acompanhar de forma real os processos dos discentes (o virtual não supriu de forma igualitária). Outro ponto relevante foi a redução dos aspectos reflexivos em relação aos conteúdos sobre pintura, suprimindo a possibilidade de conexão entre o fazer e o pensar.

Assim, parte dos professores de pintura, nesse período, optou por priorizar os estudos teóricos, ofertando apresentações de imagens de pinturas, conceitos, momentos de rupturas na História da Pintura, grupos de artistas, movimentos artísticos e vídeos explicativos ou demonstrativos de técnicas, procedimentos e materiais relacionados à prática da pintura, realizados através de PowerPoints e compartilhados de forma virtual com os discentes. Esse método de trabalho, que privilegia a teoria em oposição à prática, sem conexões diretas, cerceia a possibilidade



de construções significativas, pois, remotamente, *“tudo se transforma em uma videochamada e a experiência é muito reduzida”* (ROMAGNOLO, 2021, p. 1), se comparada ao presencial.

Desviando-se do grupo em destaque, sobre as problematizações envolvendo a relação teoria e prática no modo remoto, estão os professores que relataram desenvolver métodos diferenciados, como a professora Janice Martins Appel (2021, p. 3), que afirma sempre *“partir da prática para a teoria e usa da teoria para reflexões práticas”*, mesmo de maneira remota, ofertando conexões pertinentes a essas duas instâncias. Já o professor Rodrigo Freitas Rodrigues (2021, p. 2) acredita que *“teoria e prática não se desarticulam, sobretudo em relação à pintura”*, pois trabalha em uma perspectiva que compreende os diversos processos que atravessam o meio da pintura como camadas que se articulam na construção de saberes e fazeres como algo único.

Ademais, a professora Taís Cabral Monteiro (2021, p. 4) informou que: *“ao articular teoria e prática, gosto muito de trazer imagens sobre o assunto que vou falar [...], todo esse conteúdo é direcionado para atividades práticas dirigidas”*, levando os discentes a exercitarem a imaginação articulada com os estudos teóricos. Desse modo, ao realizarem as proposições e desafios sugeridos pela docente, exercitam o pensamento plástico e pictórico, articulando a imagem com os materiais, pensando formas, texturas, cores, composição e plasticidade.

Além dos exemplos citados, outras práticas e métodos de trabalho foram identificados como significativos na busca por superar os desafios do ensino remoto de pintura. Para desenvolver o “espírito de pesquisa”, considerando a impossibilidade de acesso presencial a exposições de pinturas, o professor Marco Giannotti (2021, p. 2) propôs aos discentes que *“eles fizessem a escolha de um quadro da coleção do MOMA, um outro quadro da coleção do BOURBON, um outro quadro do REINA SOFIA, outro da TATE MODERN”*, como estratégia para que visitassem, de forma virtual, coleções de museus já consagrados, a fim de selecionarem obras para realizar *“um comentário crítico [...] se eles não têm o contato com a obra, pelo menos eles fizeram todo esse percurso de saber entrar num site seguro e selecionar uma obra”* (ibidem, p. 2), para fazer uma crítica contextual, proporcionando aos discentes um contato visual e reflexivo com/sobre as pinturas. Essa prática propiciou uma maior intimidade com as obras de arte, gerando interesse na criação de repertório, obtendo um acervo de imagens e trabalhando a própria educação do olhar, criando possibilidades de experiências singulares que possam reverberar nos processos criativos.

A fim de garantir trocas que auxiliassem os discentes durante a prática pictórica no modo remoto, a professora Martha Werneck (2021) criou um canal de vídeos, onde permanecia ao vivo, aproximadamente, duas horas seguidas por

semana, realizando procedimentos artísticos, demonstrações de materiais, técnicas e faturas sobre a linguagem, sanando as dúvidas dos interlocutores de maneira instantânea através dos chats de bate-papo, disponibilizados pelo canal de compartilhamento de dados: *"a plataforma do Twitch [...] é o tipo de coisa que os estudantes super demandam, eles adoram, mas eu percebo que eles ficam assistindo a gente como televisão e preciso que eles vão para a prática, que experimentem [...] porque na minha mão parece fácil"* (ibidem, p. 8). Esses vídeos proporcionavam momentos de interação e aprendizagem prática sobre os procedimentos e faturas pictóricas, criando também relações de proximidade com a linguagem pictórica, porém reduziam o tempo de prática efetiva dos discentes, pois, como constatou a docente, eles ficavam assistindo sem praticar. Os vídeos armazenados no canal também servem de conteúdo para turmas posteriores e material para consulta e pesquisa de interessados nesta linguagem.

Alguns docentes apostaram em aulas compostas a partir de 'artistas referências' ou através da participação virtual de artistas convidados. A professora Rosiane Cristina de Souza (2021, p. 1) diz ter levado *"em todas as aulas slides [...] a respeito do texto lido, apresentava artistas que trabalhavam na linha que iríamos produzir [...], por exemplo, na aula onde iríamos explorar as possibilidades de pintura corporal, apresentei Alma Negrot, Cecília Paredes e Fernanda*

*Magalhães"*. A docente priorizou a apresentação de produções de artistas contemporâneos relevantes sobre o assunto ou tema proposto em aula, apontando para o novo olhar desencadeado para o ensino de pintura, olhando para conceitos híbridos de construção imagética pictórica.

Já o docente Marco Garaude Giannotti optou por convidar artistas que expunham seus processos criativos e pensamento artístico, no ímpeto de motivar os discentes a produzir e construir conhecimento sobre pintura, criando possibilidades de desdobramentos e articulações com o contexto contemporâneo: *"convidei, por exemplo, o professor Geraldo Leão do Paraná [...] que participa com a gente [...] para criar uma dinâmica interessante"* (GIANNOTTI, 2021, p. 4-5). Essa dinâmica de que fala o docente é um movimento de criar referências de pesquisa para os discentes, através de diálogos com outros artistas e compartilhamento de conhecimentos sobre procedimentos e processos de criação.

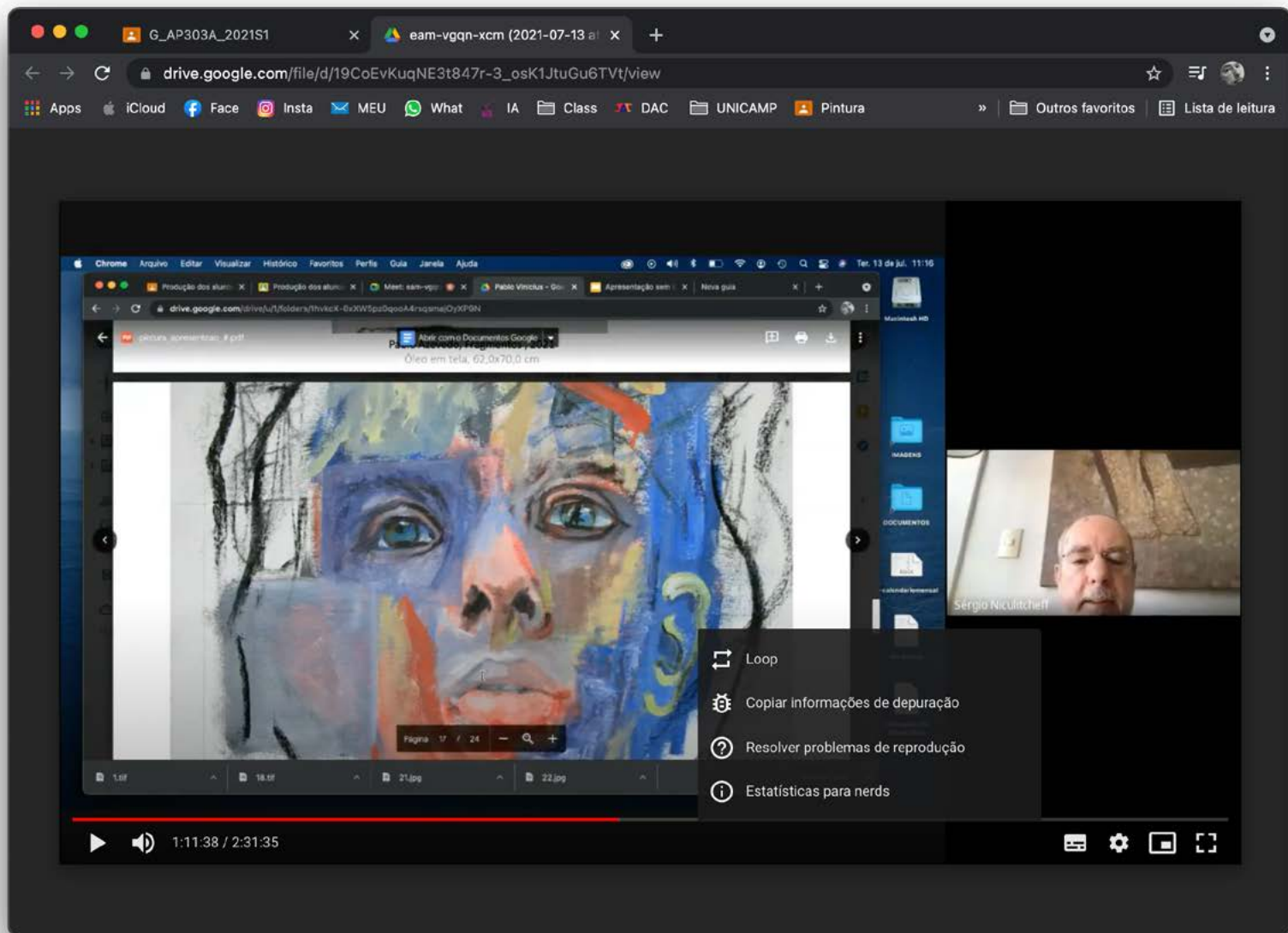
Apintura digital foi incorporada como outra possibilidade de prática pictórica possível de ser desenvolvida remotamente, por meio de programas de computador ou aplicativos para celulares e tablets. *"O ambiente digital [...], para quem trabalha com pintura digital, ele emulou, [...] o que vem da pintura analógica foi desenvolvido no espaço digital, [...] você tem a mescla das camadas [...] vai trabalhar o valor tonal, depois as cores [...] existem muitos diálogos possíveis"* (PAULA, 2021, p. 7).

Assim, a composição com imagens digitais foi uma prática utilizada pelos discentes, através do recorte/colagem/montagem digital. Entre diversas ferramentas disponíveis para edição e composição de imagens, aplicativos como “*o Autodesk SketchBook*”<sup>25</sup> *ajudam bastante para a introdução do assunto*” (MAGALHÃES, 2021, p. 1), pois são acessíveis e simples de manusear, oferecendo possibilidades de construção complexas com menor custo, ofertando uma mediação da experiência pelo ambiente virtual. Aplicativos de edição de imagens são uma prática comum entre os discentes de Artes Visuais, pela proximidade que muitos possuem com a tecnologia, algo provocado pela disseminação de conteúdo nas redes sociais. Com isso, esta é uma prática que atrai o olhar e o interesse dos jovens artistas, criando possibilidades de construir conhecimentos em pintura e propiciar a criação de experiências, observando o próprio contexto contemporâneo em que vivem: o digital.

A produção de catálogos, portfólios, material de divulgação dos trabalhos artísticos no formato digital e

---

25 *Autodesk SketchBook* é um aplicativo para celular, disponível para Android e iPhone, que possibilita desenhar, pintar e construir esboços de forma livre e intuitiva, sem a necessidade de cursos técnicos. O aplicativo oferece diversas opções de pincéis, cores e ferramentas gratuitamente. São 17 categorias com mais de 50 opções de intervenções digitais. Disponível em: <https://www.autodesk.com.br/products/sketchbook/overview>.



**Imagem 23:** Captura de imagem da tela do computador, durante aula remota de pintura do Prof. Dr. Sérgio Niculitcheff, realizada no dia 21/01/2021.

Crédito da imagem: Sérgio Niculitcheff (cedida à autora).

exposições virtuais também foram práticas desenvolvidas nesse período de ensino remoto de pintura. As propostas envolvendo esses trabalhos contribuíram de forma positiva na construção de conhecimento com/sobre pintura e suas camadas estruturais, pois envolviam a construção de imagens pictóricas, textos críticos, trabalho de diagramação, mediação, senso estético e a construção de uma poética e retórica sobre o processo criativo em pintura e sobre curadoria. Como exemplo, cito o trabalho do professor Sebastião Miguel (2021), que propôs a criação de um catálogo expositivo em formato de arquivo PDF dos trabalhos dos discentes, que foi organizado e debatido entre os próprios estudantes.

Em outro momento, propôs a criação do que chamou de “*biofolder*”, uma espécie de folheto, “*tipo um flyer da própria obra, um resumo, como se fosse uma divulgação*” (*ibidem*, p. 4), referente aos trabalhos mais relevantes dos discentes, com imagem e texto, como forma de convite para professores participarem das suas bancas de avaliação; “*e também tinha um canal das obras finais, que da mesma maneira das obras em processo, eles iam colocando as obras que estavam sendo preparadas para a exposição final ou para o catálogo final*” (*ibidem*, p. 4).

Outra proposta de produção artística intelectual em formato digital foi oferecida pelo professor Marco Garaude Giannotti

(2021), oportunizando aos discentes relacionar imagens, conceitos, textos e produção plástica:

*Esses PowerPoints são compartilhados, analisados [...] eu tento ter um aspecto teórico prático [...], na primeira parte, ou eu dou um artigo para eles lerem, ou a gente faz essa viagem virtual no museu para comentar a obra. A segunda parte sempre os alunos têm que escrever ou um texto sobre o trabalho, ou apresentar o trabalho que ele está realizando, de tal forma que, ao final, [...] cada aluno seleciona cinco imagens e coloca um texto. Esse texto, que ele vem trabalhando, um texto de artista não crítico, [...] no caso da prática de pintura [...] deve escrever sobre seu trabalho, quais são as possibilidades de um escrito de artista, que é distinto de um texto de um poeta, que é distinto de um texto de crítico, de um historiador. As pessoas me mandam esse PowerPoint, eu fecho, faço em PowerPoint final, salvo como PDF e fica disponível no Blog. [...] Na prática da pintura, vamos dizer que eles façam um PowerPoint de 30 imagens; eles mesmos vão ter que explicar, em que medida o texto se relaciona com as imagens apresentadas”* (*ibidem*, p. 3-4).

A prática realizada pelo referido docente proporcionou aos discentes aprimorar a escrita e a retórica, preparando-os para o mundo imaterial de composição de portfólios digitais (que podem ser impressos), para concorrerem a editais de fomento



à cultura e produção artística, assim como auxiliou os discentes na compreensão de que as ações complementares à prática artística, propriamente dita, são de extrema relevância na atualidade, considerando o artista um múltiplo de funções, que necessita encontrar espaço para apresentar e divulgar o que faz.

A professora Silvana Macedo (2021) desenvolveu propostas de exposições em plataformas digitais com os discentes, propiciando uma vivência com a montagem, curadoria, produção de textos críticos e mediação dos trabalhos expostos, junto às redes de compartilhamento de informações, a Internet. A docente comenta que: "*para fazer exposições virtuais, o Wix foi o que a gente usou*" (*ibidem*, p. 3), pois a plataforma é gratuita e incentiva os discentes a montarem suas exposições virtuais e sites de divulgação de seus trabalhos.

As proposições desenvolvidas pelos docentes no formato remoto, envolvendo o uso de tecnologia e/ou propostas diferenciadas de construção de conhecimento em pintura, exemplificadas acima, oportunizaram aos discentes a criação de diferentes possibilidades de experiências e vivências com a linguagem da pintura neste novo formato, porém, nenhuma delas substituiu ou pode ser equiparada às experiências provocadas e compartilhadas no modo presencial.

O contexto de isolamento social suscitado pela pandemia de COVID-19 provocou, também, a criação de alterações pertinentes ao ensino de pintura, por meio de pensar em outros materiais, outros procedimentos, diferentes formatos,

dimensões, propostas conceituais, poéticas e outras conexões possíveis para pensar pintura e produzir sentido poético a partir do lugar onde está e do que realiza enquanto sujeito, crenças e convicções, recuperando experimentações praticadas no período neovanguardista e das vanguardas históricas do começo do século XX. É um pensar pintura de dentro para fora, e não ao contrário. O ensino remoto de pintura provocou movimentos necessários ao pensamento pictórico, problematizando o contexto vivenciado, em busca de formas criativas de amenizar tal situação.

Seja através da produção das próprias tintas, da reinvenção dos suportes, da criação de novos procedimentos, espaços de produção ou formatos de exibição dos trabalhos, o que realmente se torna incontestável é que o ensino remoto de pintura moveu os olhares e os modos de fazer, criando adaptações, mesmo que improvisadas, do que antes era visto como habitual, desacomodando docentes e discentes e instigando-os a refletir sobre as produções e diferentes potencialidades de pesquisas em/sobre/com arte a partir do contexto ímpar que foi vivenciado.

---









## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões que decorrem dos questionamentos sobre o ensino remoto de pintura, unidos aos exemplos das práticas desenvolvidas pelos professores atuantes nesse período, fazem com que a pergunta principal volte a soar: Afinal, como se é artista professor de pintura no modo virtual/remoto nos cursos de Artes Visuais das Universidades brasileiras, e o que se modificou do ensino presencial? No decorrer da pesquisa, constatei que as respostas se entrelaçaram em diferentes perspectivas em relação ao que foi produzido, principalmente quando pensamos no ensino voltado às construções pictóricas contemporâneas, considerando-se: a diversidade dos materiais; a expansão dos ateliês; os diálogos virtuais; a percepção cromática a partir do cotidiano (casa-ateliê); os contextos regionais; a tradição da pintura versus novas experimentações; a manipulação da imagem no computador e aplicativos de edição e montagem; produção de exposições virtuais; confecção de catálogos e portfólios digitais; a divulgação da produção pictórica de forma instantânea em redes sociais e sites; e, por fim, a influência direta das tecnologias em todos os segmentos do ensino (planejamento, proposição, mediação, produção, avaliação e contextualização).

O artista professor de pintura passou a planejar suas aulas utilizando ferramentas tecnológicas como câmeras, aplicati-

vos, programas de computador, sites, Internet etc., lançando proposições aos discentes com uso de tecnologia (fotografias, vídeos, montagens), mediando as propostas através da tecnologia em encontros virtuais, elaborando produções digitais (catálogos, portfólios, exposições), avaliando o desenvolvimento produtivo dos discentes através de pastas compartilhadas no Google Drive ou arquivos enviados por *e-mail* ou via plataforma Moodle. As aulas eram contextualizadas pelos desafios que envolviam o momento da pandemia e do isolamento social, buscando estratégias para desafiar o momento vivido e produzir conteúdo poético sensível.

Sendo assim, certifico que o artista professor de pintura no modo virtual/remoto explora uma multiplicidade de elementos, procedimentos, ferramentas, dispositivos e maneiras de compor suas propostas pedagógicas, para criar territórios para o ensino de pintura. Suas escolhas decorrem, principalmente, das experiências artísticas e docentes construídas a partir dos olhares formativos e contextos experienciados. A experiência docente com a linguagem pictórica balizou o aprofundamento dos conceitos, da fatura e das proposições nesse período, propiciando níveis diferentes de envolvimento, prático, teórico e filosófico.

Observei que o ensino remoto de pintura permitiu aos docentes uma expansão do olhar em relação ao que propor aos

discentes, pois a tecnologia abriu precedentes para reinventar a maneira de ensinar pintura, visto que a maioria das estratégias utilizadas nas aulas presenciais se tornou inviável no formato virtual, provocando a criação de novos olhares e movimentos em relação à construção de um pensamento pictórico.

O artista professor de pintura no ensino remoto passou de articulador de conhecimentos e provocador de olhares perceptivos entre os espaços físicos (ateliê/sala de aula) para um propositor e mediador de conhecimento no ambiente virtual, construindo desafios e organizando metodologias criativas para compartilhar e construir conhecimentos juntos, explorando ferramentas e procedimentos digitais de produção, mediação, avaliação e divulgação dos trabalhos de maneira inaugural para esta linguagem prática.

O novo formato de aulas exigiu do docente a necessidade de experimentar outras possibilidades de prática pedagógica, sendo mediado pela tecnologia, mesmo sem formação para tal. Testar ferramentas digitais que permitissem exibir um ateliê através de câmeras, aplicativos ou programas de computador que auxiliassem na compreensão das camadas que constituem a prática e a fatura pictórica; explorar métodos digitais para reunir a produção dos discentes em avaliação e discussão durante as aulas; aprender a produzir conteúdo de aula em formato de vídeos demonstrativos experimentais sobre procedimentos, materiais e técnicas de pintura, entre

outros, como estratégia de apoio e auxílio aos discentes em suas produções.

O formato remoto de aulas provocou uma mudança não só de contexto, mas de construção dos planejamentos do artista professor de pintura, que passou a pesquisar sobre ferramentas digitais, fazer cursos de aprimoramento sobre tecnologias digitais e buscar conteúdos que auxiliassem na compreensão, utilização e construção de propostas eficazes para o momento. Muitos professores desenvolveram intimidade com a tecnologia durante o período de ensino remoto, aprendendo a explorar a tecnologia como ferramenta de construção de ensino e aprendizagem.

O artista professor de pintura no modo virtual/remoto tornou-se, com isso, um mediador de conhecimento do ambiente digital, propondo produções que dialogassem com o contexto sem descuidar da relevância em propiciar a criação de um pensamento pictórico, pertinente às produções de pintura contemporânea. Desenvolveu a percepção cromática, a criação de uma poética individual e a pesquisa sobre pintura, como também instigou a busca por uma retórica dos discentes, seja em mediações de exposições virtuais ou entre os colegas durante as aulas. Incentivou a produção de ensaios visuais, catálogos, portfólios digitais, projetos expositivos, escritos de artista e a divulgação de seus trabalhos em redes sociais e sites de artistas.



O ensino remoto de pintura propiciou reflexões pertinentes para pensar a pintura contemporânea e o cenário artístico atual, sua forma de produção, apresentação e divulgação. Os novos olhares propostos pelo ensino remoto, unidos à ampliação do uso de materiais artísticos, dos suportes e das maneiras de apresentação desta produção acadêmica, possibilitaram aos discentes uma aproximação com a nova cena artística em ascensão.

Há um movimento da pintura contemporânea que sai do convencional e expande para outros espaços, linguagens e contextos. Essa pintura, agora, é um híbrido de conceitos, materiais, sentidos e alcance. Por meio de seus acionamentos e desdobramentos, a pintura é processo criativo em constante expansão prática, estética e reflexiva, amalgamando-se a diferentes meios e fazeres. Está em todas as mídias e, ao mesmo tempo, está na periferia do olhar, observa o micro, questiona, expurga e expande para o macro.

A pintura contemporânea criou uma diversidade de relações possíveis com outras linguagens e temas de pesquisa, provocando construções híbridas que se desviam dos gêneros da pintura tradicionais: paisagem, natureza morta, retrato, tema histórico, mitológico, religioso, figura humana e o abstrato. Os eixos temáticos desta produção não só se entrelaçaram, borrando suas fronteiras, mas provocaram entrecruzamentos com singularidades formais, espaciais, conceituais e cromáticas.

A capacidade da pintura contemporânea de incorporar novos territórios e materialidades e transformar sua ideia de tempo e espaço está relacionada ao advento das tecnologias e à disseminação das novas mídias. Projetar a imagem, registrar, recortar, colar, montar, movimentar a cor no espaço, construir espaços de cor, submergir, vestir, comer e uma infinidade de outras possibilidades.

Segundo Michael Rush (2006), as novas mídias na arte contemporânea revolucionaram o espaço pictórico, oportunizando a criação de um olhar mais expandido sobre a pintura (e outras linguagens) através de dobras, frestas, brechas e conexões realizadas a partir das tecnologias digitais. Portanto, a produção pictórica na atualidade, assim como seu ensino, está totalmente relacionada aos desafios do mundo contemporâneo, pois a pintura sempre refletiu seu contexto, assim como as mídias digitais já são uma realidade junto à produção, organização, criação, divulgação e ensino de pintura.

O ensino remoto propiciou ao artista professor de pintura expandir o pensamento pictórico, reprojetoando e desdobrando as maneiras de experienciar pintura durante os encontros virtuais, em função da aproximação com as tecnologias, observando e experimentando uma diversidade de caminhos e camadas “dessa pintura que devora o mundo e é ao mesmo tempo devorada” (DIEGUES; COELHO, 2012, p. 8). Assim, houve um avizinhamo contudente entre o que foi desenvolvido

durante o ensino remoto e as produções contemporâneas em pintura, causando uma abertura de possibilidades de construção de um ensino de pintura mais compatível com o cenário artístico atual.

Foi possível observar que o ensino remoto dilatou os olhares para as propostas e estratégias de construção do pensamento pictórico e artístico, ampliando as possibilidades de criação, apresentação e divulgação dos trabalhos dos discentes. A Internet passou a ser uma ferramenta essencial em todas as etapas de ensino, desde o planejamento até a avaliação e divulgação.

Seguindo essa perspectiva, a pintura contemporânea transformou-se em um lugar de construção de um pensamento cromático, muito mais relacionado a um conceito do que um objeto acabado (apesar de alguns concretizarem-se em objetos pictóricos), pois configura um processo de pensar cor, forma, imagem, materialidade e contexto pela presença contida e invisível da experiência artística. Consequentemente, o ensino de pintura baseado na percepção estética e cromática, com valorização da experiência e construção de um pensamento pictórico, torna-se essencial para a compreensão dessas instâncias.

Atualmente, o que é apresentado como construção pictórica invade e é invadido pela expansão da consciência que temos sobre pintura; por isso, é tão essencial desenvolver o pensamento pictórico, além do aprendizado de técnicas e

procedimentos artísticos. O pensar com/entre/sobre pintura é extremamente necessário para compreender os processos que envolvem as construções cromáticas no contexto temporal que estamos vivendo, pois a criação pictórica contemporânea consiste em um conjunto de elementos que integram a totalidade da experiência humana, inclusive as que se relacionam com o meio digital e com a presença ativa do observador.

Artistas muito jovens ganharam visibilidade nos circuitos de arte, após a divulgação da sua produção e processo criativo nas redes sociais, com ascensão a galerias de arte, museus e circuitos certificados de arte contemporânea. A rapidez com que as mídias digitais colocam em evidência novos artistas é uma das perspectivas da arte contemporânea, sendo incentivados por editais de premiação, residências artísticas e salões de arte disseminados na Internet. Esses artistas começaram a ser referência para os discentes, e suas produções passaram a ser debatidas durante os encontros síncronos.

O movimento de expansão da pintura, provocado pelas mídias digitais, influenciou o ensino remoto de pintura, aproximando dos discentes as novas produções de artistas brasileiros, como: Marcela Cantuária, Bruno Dunley, Camila Soato, Wallace Pato, Ana Prata, Fábio Baroli, Rafael Carneiro, Henrique Oliveira, Panmela Castro, Fernanda Magalhães, Eduardo Berliner, Alma Negrot, Cecília Paredes, Rafael Carneiro, Jaider Esbell, etc. A ampliação da conectividade e dos conceitos de pintura foi

um dos fatores responsáveis por essa aproximação, pois, no período remoto, docentes e discentes estiveram mais tempo conectados, acompanhando as informações divulgadas nas redes sociais e canais da Internet; assim como a pintura passou a invadir contextos, temas, assuntos e lugares pouco explorados anteriormente ou invisíveis na sociedade, provocando uma identificação e representatividade de grupos.

Contudo, considerando os novos rumos da pintura e as múltiplas relações estabelecidas entre os materiais, conceitos, procedimentos, tecnologias digitais e a pluralidade dos olhares provocados por tais mudanças, torna-se essencial, neste momento, de volta ao modo presencial, repensar o desenvolvimento processual da percepção visual e cromática durante o ensino de pintura, bem como a multiplicidade de movimentos necessários para pensar pintura, a fim de seguir construindo singularidades na criação artística. A ação de mover-se em direção a outras concepções é vista como um alimento para as práticas artísticas, pois “o artista deve ter alguma coisa a dizer, sua tarefa não consiste em dominar a forma e sim em adaptar essa forma a seu conteúdo” (KANDINSKY, 1996, p. 127). Assim, dependerá de uma educação do olhar para alcançar a fala responsável pelo ato de criar, propiciada pelo ensino de pintura responsável e criativo oferecido pelo artista professor.

Os elementos apresentados ao longo desta Tese, que compõem as categorias da pesquisa, auxiliaram na compreensão

das camadas que perpassaram o ensino remoto de pintura nos cursos de Artes Visuais nas Universidades públicas brasileiras, nos anos de 2020/2021. Esses elementos apontam para uma diversidade de outros que ficaram ocultos entre os diálogos dos participantes, e que afetaram a educação como um todo, refletindo na formação qualificada e na educação estética dos discentes, repercutindo em todo o setor cultural e educacional (pois serão futuros professores de arte na Educação Básica ou membros de setores culturais e artísticos, ou ainda produtores de conteúdo sobre arte, artistas, pesquisadores etc.), embora haja formações distintas entre os eixos disciplinares de bacharéis e licenciados.

A dificuldade em construir saberes estéticos relevantes, nesse período, para este profissional em formação, foi reconhecida em todas as regiões do país de forma equiparada, refletindo na privação considerável de desenvolvimento intelectual. Os conteúdos foram abreviados e as cobranças avaliativas seguiram esse parâmetro, reverberando em baixa produção e qualificação. Em consequência, a volta ao presencial era muito aguardada, pois todos os professores participantes, demarcaram o anseio pelo retorno presencial a fim de retomar as fragilidades ocorridas no sistema remoto.

Após a concretização da investigação sobre o objeto de estudo, o qual compreende uma totalidade, é comum surgirem novos questionamentos apontando caminhos para futuras pes-

quisas. Como a pesquisa apresentada refere-se a um recorte, tais perguntas precisam de novas investigações. Afinal, compreendo que uma inquirição não é passível de esgotamento de possibilidades de investigação sobre o assunto do ensino de pintura no Ensino Superior. Assim, surgiram perguntas em relação à volta ao modo presencial, como: Seja através de uma volta híbrida (em um primeiro momento) ou totalmente presencial, o que se modificou do anterior ao remoto? Quais estratégias e ferramentas digitais seguirão auxiliando os docentes nesse trabalho? As câmeras continuam ferramentas necessárias? E os aplicativos e programas de edição e produção de pintura seguirão fazendo parte das ementas das aulas? Quais procedimentos utilizados no remoto continuam a fazer parte no ensino presencial? O que mudou no olhar para a produção contemporânea de pintura? O ensino de pintura presencial nos ateliês institucionais voltou a acontecer como antes da pandemia, e o que se transformou? Qual é o peso do ensino remoto sobre o ensino presencial? Em relação às produções dos discentes, o que é possível observar de significativo e de negativo na volta ao presencial, e o que o virtual modificou no olhar, e suas fragilidades? Há, entre os docentes participantes, insinuações sobre possibilidades de manter muitas das ferramentas, procedimentos e estratégias na volta ao presencial, mas isso dependerá de uma nova investigação para sua comprovação. O posicionamento dos discentes em relação ao contexto vivenciado, também pode ser um campo

favorável e necessário para novas pesquisas, visto que esta investigação centrou-se na narrativa dos docentes em atuação.

Portanto, outras pesquisas podem ser realizadas no sentido de explorar as metodologias e práticas do ensino de pintura nos cursos de Artes Visuais nas Universidades brasileiras, visto que a volta ao presencial e a influência direta da tecnologia neste ensino, certamente, não será mais como antes, pois muito foi aprendido e superado, estabelecendo diferentes maneiras de olhar, experienciar e relacionar-se com o ensino de pintura e a produção pictórica contemporânea.

O momento é propício a mudanças, movimentações favoráveis ao ensino de pintura no Ensino Superior, pois repensar as formas de ensinar esta linguagem prática/teórica torna-se necessária após dois anos de ensino remoto. A experiência dos artistas professores de pintura, nesse período, tem muito a acrescentar às futuras construções pedagógicas desta linguagem, pois viveram intensamente os desafios do remoto, experienciando articulações relevantes entre a prática pictórica e a tecnologia, bem como entre teoria e prática neste novo formato, reverberando em aprendizados significativos para futuros docentes.

Além da abertura para novas investigações sobre o ensino de pintura, esta pesquisa ofereceu dados para que outras possam surgir a partir dos dados aqui apresentados, visto que as inquirições sobre a temática da prática docente em pintura

e metodologias de ensino desta linguagem não são muito frequentes. É comum encontrarmos pesquisas relacionadas à área do ensino de arte, como um todo, ou apontando para o contexto da Educação Básica, com menor preferência para o Ensino Superior; assim, é um campo com ampla possibilidade de investigação.

Nesse sentido, aponto para uma possível continuidade, visto que o tempo desta pesquisa esgotou-se, e seriam necessários mais dois anos para analisar as alterações sofridas pelo ensino de pintura na volta ao presencial. No entanto, é um campo favorável de observação, compreendendo que, na perspectiva de Dewey, uma experiência é feita de consumações e não cessações. Uma pesquisa de Tese configura-se em uma experiência singular com qualidades estéticas; assim, é passível de desdobramentos e transbordamentos.

Para finalizar esta pesquisa, apresento, em seguida, uma carta redigida em 2020, durante o período pandêmico. Nesta, crio diálogos com um pintor no intuito de compartilhar os movimentos promovidos pelo olhar atento do ateliê e o pensar pintura. Esta carta tem, como propósito, apontar que a processualidade da pintura também acontece na interlocução, e que finalizar uma investigação significa abrir outros caminhos para pensar a pintura. Enquanto apresento meus modos de ver e as ações que me movem a pintar, construo outras possibilidades de pensar pintura, desenvolvendo novos projetos para prosseguir construindo camadas.





## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBERS, Josef. **A interação da cor**. Tradução: Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

ALMEIDA, Célia Maria de Castro. **Ser artista, ser professor**: razões e paixões do ofício. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

ALMEIDA, Teresa. O artista professor na Faculdade de Arte. **Revista Trama Interdisciplinar**, v. 3, n. 2, 2012, p. 75-92.

ALVES, Ricardo Henrique Ayres. A educação em artes visuais no ensino superior e a pedagogia do vírus em tempos de COVID-19. **Revista da FUNDARTE**, Montenegro, n. 44, p. 1-18, jan./mar. 2021. Disponível em: <http://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/article/view/876>. Acesso em: 30 mar. 2021.

ARTEPENSAMENTO. Adalto Novais (org.). São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BARBOSA, Ana Mae. **Por que e como**: Arte na Educação. [s.d.] Disponível em: [https://www.academia.edu/11011058/Porque\\_e\\_como\\_Arte\\_na\\_Educa%C3%A7%C3%A3o](https://www.academia.edu/11011058/Porque_e_como_Arte_na_Educa%C3%A7%C3%A3o). Acesso em: 16 mar. 2022.

BERGER, John. **Modos de ver**. Tradução de Lúcia Olinto. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

BOTELHO, Manuel. **Ateliês e Tutoriais**: reflexões sobre o ensino da arte. Lisboa. Faculdade de Belas Artes Universidade de Lisboa (FBAUL), 2021. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/jspui/handle/10451/48671>. Acesso em: 27 ago. 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 15 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto nº 9.057**, de 25 de maio de 2017. Diário Oficial da União, publicado em 26 de maio de 2017, edição 100, seção 1, p. 3. Brasília, DF: MEC/CNE, 2017. Disponível em: [https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/20238603/do1-2017-05-26-decreto-n-9-057-de-25-de-maio-de-2017-20238503](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/20238603/do1-2017-05-26-decreto-n-9-057-de-25-de-maio-de-2017-20238503). Acesso em: 10 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP nº 5/2020**, de 28 de abril de 2020. Despacho do Ministro, Diário Oficial da União, publicado em 1º de junho de 2020, seção 1, p. 32. Brasília, DF: MEC/CNE, 2020. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category\\_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 02 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria MEC nº 544**, de 16 de junho de 2020. Diário Oficial da União, publicado em 17 de junho de 2020, edição 114, seção 1, p. 62. Brasília, DF: MEC/CNE, 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872>. Acesso em: 28 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 343**, de 17 de março de 2020. Diário Oficial da União, publicado em 18 de março de 2020, edição 53, seção 1, p. 39. Brasília, DF: MEC/CNE, 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 28 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP nº 2/2020**, de 9 de dezembro de 2020. Diário Oficial da União, publicado em 10 de dezembro de 2020, seção 1, p. 106. Brasília, DF: MEC/CNE, 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2020-pdf/167141-rcp002-20/file>. Acesso em: 02 out. 2021.

CAMPBELL, L. H. **Portraits of visual artist/teacher**: spirituality in art education. Tese de Doutorado – University of Illinois at Urbana-Champaign, Illinois, 2003.

CHAPMAN, Laura. Becoming and being a teacher of art. **National Art Education Association**, v. 16, n. 7, out. 1963, p. 18-20. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/3190487?refreqid=excelsior%3A430148e34ac6fa71d1e91a5bcdf73d70>. Acesso em: 14 nov. 2021.

CHO, J. M. **Hans Hofmann and Josef Albers**: the significance of their examples as artist-teachers. Tese de Doutorado, Columbia University, Teacher College, New York, 1993.

DAICHENDT, G. James. A Sala de Aula como Estúdio. Tradução: Vinícius de Oliveira Santos. **Revista Apotheke**, Florianópolis, v. 2, n. 3, dez. 2017. DOI: 10.5965/24471267232016181. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/apotheke/article/view/9060>. Acesso em: 10 abr. 2020.

DAICHENDT, G. James. Artista Professor. Tradução: Fábio Wosniak. **Revista Apotheke**, Florianópolis, v. 2, n. 2, jul. 2016. DOI: 10.5965/2447267222016158. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/apotheke/article/view/8490>. Acesso em: 10 abr. 2020.

DAICHENDT, G. James. **Artist-teacher George Wallis**: redefining the concept through history. Dissertação de Doutorado, Columbia University, Teacher College, New York, 2009a.

DAICHENDT, G. James. **Artist-Teacher**: a philosophy for creating and teaching. Bristol/Chicago: Intellect, 2010.

DAICHENDT, G. James. Redefining the Artist-Teacher. **Journal of Art Education**, v. 62, n. 5, september 2009b, p. 33-38. Disponível em: [https://www.academia.edu/191213/Daichendt\\_G\\_J\\_2009\\_Redefining\\_the\\_artist\\_teacher\\_Journal\\_of\\_Art\\_Education?auto=download](https://www.academia.edu/191213/Daichendt_G_J_2009_Redefining_the_artist_teacher_Journal_of_Art_Education?auto=download). Acesso em: 28 out. 2021.

DEWEY, John. **Arte como experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

DEWEY, John. **Como pensamos**: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo, uma reexposição Original: *How we think* (1933). Tradução e notas de Haydée Camargo Campos. 4. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

DIAS, Belidson. A/r/tografia como Metodologia e Pedagogia em Artes: uma introdução. In: DIAS, Belidson; IRWIN, Rita L. (orgs.) **Pesquisa educacional baseada em Arte**: A/r/tografia. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013. p. 21-26.

DIAS, Belidson; IRWIN, Rita L. (orgs.) **Pesquisa educacional baseada em Arte: A/r/tografia**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013.

DIDI-HUBERMAN, Georges. **O que vemos, o que nos olha**. São Paulo: Editora 34, 2012.

DIEGUES, Isabel; COELHO, Frederico (orgs.). **Desdobramentos da pintura contemporânea – séc. XXI**. Tradução: Steve Berg. Rio de Janeiro: Cobogó, 2012.

DOUGLASS, M. B. **Professional artist as teachers with at-risk youth**: a narrative case study. Tese de Doutorado, North Carolina State University, North Carolina, 2004.

EISNER, Elliot W. **Cognición y curriculum**: una visión nueva. Buenos Aires: Amorrortu, 2007.

EISNER, Elliot W. **Educar la visión artística**. Barcelona: Paidós Educador, 2005.

EISNER, Elliot W. **El ojo ilustrado**: indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa. Barcelona: Paidós Educador, 2011.

FACCO, Marta Lucia Carginin. O Ateliê de Pintura e os Documentos de Trabalho: Um Pensamento Criante em Ação. Revista Interdisciplinar Internacional de Artes Visuais – **Art&Sensorium**, [s.l.], v. 6, n. 2, p. 074-085, nov. 2019. ISSN 2358-0437. Disponível em: <http://periodicos.unespar.edu.br/index.php/sensorium/article/view/2956>. Acesso em: 14 nov. 2021.

FACCO, Marta Lucia Carginin. **Objeto Epistêmico em travessia**. Dissertação de Mestrado em Artes Visuais – Universidade do Estado de Santa Catarina, UDESC, Florianópolis, 131 p., 2018. Disponível em: <https://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/00004b/00004bcc.pdf>

FACCO, Marta. Reflexões sobre o ateliê como lugar/espço em processos de criação em Artes Visuais. **Revista Digital do LAV**, Santa Maria/RS, v. 10, n. 2, p. 213-227, maio/ago. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/revislav/article/view/26890/pdf>. Acesso em: 28 jun. 2021.



FACCO, Marta; GOULART, Tharciana; LAMPERT, Jocielle. A pesquisa em arte na arte educação: reflexões sobre 'invenções' no ateliê de pintura. *In: Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas, 26º, 2017, Campinas. Anais do 26º Encontro da Anpap.* Campinas: Pontifícia Universidade Católica de Campinas, 2017. p. 4161-4174. Disponível em: [http://anpap.org.br/anais/2017/PDF/EAV/26encontro\\_\\_\\_\\_\\_FACCO\\_Marta\\_\\_GOULART\\_Tharciana\\_\\_LAMPERT\\_Jocielle.pdf](http://anpap.org.br/anais/2017/PDF/EAV/26encontro_____FACCO_Marta__GOULART_Tharciana__LAMPERT_Jocielle.pdf). Acesso em: 14 nov. 2021.

FLICK, Uwe. Introdução à coleção Pesquisa Qualitativa. *In: BANKS, Marcus. Dados visuais para pesquisa qualitativa.* Tradução: José Fonseca. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança.** Tradução: Lilian Lopes Martin. Título original: Educación y cambio. 38. ed. Rio de Janeiro; São Paulo: Paz e Terra, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIANNOTTI, Marco (org.). **Reflexões sobre a cor.** São Paulo: WMF Martins Fontes, 2021.

GIANNOTTI, Marco. **Breve história da pintura contemporânea.** São Paulo: Claridade, 2009.

GOETHE, J. W. **Doutrina das cores.** Tradução: Marco Giannotti. São Paulo: Editora Nova Alexandria, 2013.

GOMES, Thiago Barros. **Experiência como arte:** John Dewey e a vanguarda artística estadunidense. Tese de Doutorado – Universidade Federal de Minas Gerais, 2018, 231 p.

HANSEL, L. B. **An investigation into the role of the artist in secondary art education.** Dissertação de Mestrado, Rode Island, School of Design, 2005.

HICKMANN, R. **Why we make art and why it is taught.** Bristol: Intellect, 2005.

HORNE, H. H. **The teacher as artist**: an essay in education as an aesthetic process. New York: Houghton Mifflin, 1916.

IRWIN, Rita L. A/r/tografia. *In*: DIAS, Belidson; IRWIN, Rita L. (orgs.) **Pesquisa educacional baseada em Arte**: A/r/tografia. Tradução: Belidson Dias. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013. p. 27-35.

JESUS, Joaquim. O professor artista como vírus. **Revista Apotheke**, Florianópolis, v. 3, n. 2, jul. 2016. DOI: 10.5965/2447267222016028. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/apotheke/article/view/8495/5802>. Acesso em: 10 abr. 2020.

KANDINSKY, Wassily. **Do espiritual na arte e na pintura em particular**. Tradução: Álvaro Cabral. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

LAMPERT, J. [Entre paisagens] ou sobre 'ser' artista professor. **Cadernos de Pesquisa**: Pensamento Educacional, Curitiba, v. 11, n. 29, p. 17-30, set./dez. 2016. Disponível em: <https://revistas.utp.br/index.php/a/article/view/441/408>. Acesso em: 26 jan. 2022.

LAMPERT, Jocielle. O estúdio de pintura como laboratório de ensino e aprendizado em Artes Visuais. **Revista Matéria-Prima**, v. 5, n. 3, 2017. p. 60-65. Disponível em: [http://materiaprima.belasartes.ulisboa.pt/contato\\_sp.htm](http://materiaprima.belasartes.ulisboa.pt/contato_sp.htm). Acesso em: 20 out. 2019.

LAMPERT, Jocielle; GOULART, Tharciana (orgs.). **Um estudo sobre os exercícios de Josef Albers**: sobre pintura e cor – catálogo do Grupo de Estudos Estúdio de Pintura Apotheke – ano 2016. Florianópolis: UDESC, 2017. 152 p. Disponível em: <https://www.apothekeestudiodepintura.com/livros>.

LAMPERT, Jocielle; RAMOS, Carolina Nunes. Entre a prática pedagógica e a prática artística: reflexões sobre Arte e Arte Educação. **Revista Digital do LAV**, v. 7, n. 3, p. 100-112, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/revislav/article/view/14258>. Acesso em: 23 fev. 2021.

LAMPERT, Jocielle; WOSNIAK, Fábio. Sobre o ensino/aprendizagem em Artes Visuais ou Arte como experiência. **Revista Apotheke**, Florianópolis, v. 3, n. 2, p. 76-92, ago. 2017. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/apotheke/article/view/10088>. Acesso em: 29 jun. 2021.

LAPOUJADE, David. **William James, a construção da experiência**. Título original: William James, empirisme et pragmatisme (2007). Coord. Editorial Peter Pál Pelbart e Ricardo Muniz Fernandes. São Paulo: N-1 Edições, 2017.

MARCONDES, Luiz Fernando. **Dicionário de Termos Artísticos**. Rio de Janeiro: Rio, 1998.

MAYER, Ralph. **Manual do artista**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

PASSERON, René. A poética em questão. Tradução: Sonia Taborda. **Revista Porto Arte**, n. 21, v. 1, jul./nov. 2004.

PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides de. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. *In*: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2015. p. 17-31.

PASTA, Paulo. **A Educação pela Pintura**. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargo (orgs.). **Docência no ensino superior**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

PRIETO, Margarida P. Da pintura: fazer, pensar e ensinar. *In*: **Pensar o fazer da pintura**: 31 teses sobre investigar e criar em pintura. Porto: Editora Afrontamentos, 2017. p. 264-275.

RUSH, Michael. **Novas mídias na arte contemporânea**. Tradução: Cássia Maria Nasser. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

SALDANHA, Luís Cláudio Dallier. O discurso do ensino remoto durante a pandemia de COVID-19. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 50, p. 124-144, 2020. Disponível em: <http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/viewArticle/8701>. Acesso em: 30 mar. 2021.

SCHÖN, Donald A. **Educando o Profissional Reflexivo**: um novo design para o ensino e aprendizagem. Porto Alegre: Editora Penso Artmed, 2003.

SHUSTERMAN, Richard. **Vivendo a Arte**: o pensamento pragmatista e a estética popular. Tradução: Gisela Domschke. São Paulo: Editora 34, 1998.

SILVA, Fernanda Pequeno da. Ateliês contemporâneos: possibilidades e problematizações. *In*: Subjetividades, utopias e fabulações. **Anais do 20º Encontro Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas ANPAP**. Rio de Janeiro/RJ, 2011. p. 59-73. Disponível em: [http://anpap.org.br/anais/2011/pdf/cc/fernanda\\_pequeno\\_da\\_silva.pdf](http://anpap.org.br/anais/2011/pdf/cc/fernanda_pequeno_da_silva.pdf). Acesso em: 12 abr. 2020.

THORNTON, Alan. The Artist Teacher as Reflective Practitioner. **International Journal of Art & Design Education** – versão eletrônica, v. 24, n. 2, 2005. Disponível em: <https://www.nsead.org/publications/ijade/2005-volume-24-no-2/>. Acesso em: 28 nov. 2021.

THORNTON, Alan. The identity of the Artist Teacher. *In*: THORNTON, Alan. **Artist, Researcher, Teacher**: a study of professional identity in art and education. Chicago: Intellect, 2013. p. 47-53.

WAGNER, Christoph. **Johannes Itten**. Germany: Hirmer Verlag GmbH, 2019.

WEISS, C. J. **The evolution of post-bachalaureate students' conception of the artist-teacher role during a Teacher certification program**. Dissertação de Doutorado, University of Minnesota, 2001.

WOSNIAK, Fabio. **Experiência Formação Docente Artes Visuais**. Tese de Doutorado – Universidade do Estado de Santa Catarina, UDESC, Florianópolis, 2019, 245 p.

ZWIRN, S. G. **To be or not to be**: the teacher-artist conundrum. Dissertação de Doutorado, Columbia University, Teacher College, New York, 2002.

## Sites consultados:

ALBERS FOUNDATION. **Práticas de ensino de Josef Albers**: para abrir os olhos. Connecticut, Estados Unidos. Disponível em: <https://albersfoundation.org/teaching/josef-albers/introduction/>. Acesso em: 12 out. 2020.

ALLA PRIMA. *In*: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira. São Paulo: Itaú Cultural, 2021. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo30/alla-prima>. Acesso em: 06 dez. 2021. Verbete da Enciclopédia.

APOTHEKE, Estúdio de Pintura. Canal do YouTube. **Como pensamos...** Ato de quarar as antenas com verbos da terra. Live pelo Zoom.us com transmissão ao vivo pelo canal. Florianópolis: Estúdio de Pintura Apotheke, 22 set. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=l3p6mlrIFko&t=4214s>. Acesso em: 06 out. 2021.

APOTHEKE, Estúdio de Pintura. **Microprática**. Florianópolis: Estúdio de Pintura Apotheke, 2021. Disponível em: <https://www.apothekeestudiodepintura.com/c%C3%B3pia-maratona-de-pintura>. Acesso em: 06 out. 2021.

AUTODESK SKETCHBOOK. Aplicativo para celular para desenho e pintura da Autodesk. Disponível em: <https://www.autodesk.com.br/products/sketchbook/overview>. Acesso em: 20 out. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). **Plataforma Lattes**: Diretório de Instituições. Brasília, [s/d]a. Disponível em: <http://di.cnpq.br/di/index.jsp>. Acesso em: 10 abr. 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). **Plataforma Lattes**. Brasília, [s/d]b. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br>. Acesso em: 03 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação Superior a Distância**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/instituicoes-credenciadas/educacao-superior-a-distancia>. Acesso em: 29 set. 2021.

COZINHA DA PINTURA. **Técnicas de pintura**. São Paulo: Cozinha da Pintura Ateliê, 2011. Disponível em: <https://cozinhadapintura.com.br/artigos-sobre-pintura/>. Acesso em: 15 abr. 2022.

EXCLUSÃO DIGITAL: pandemia impôs mais uma lacuna aos estudantes de baixa renda. **Jornal da USP**, São Paulo, 01 fev. 2021. Disponível em: <https://jornal.usp.br/atualidades/exclusao-digital-pandemia-impos-mais-uma-lacuna-aos-estudantes-de-baixa-renda/>. Acesso em: 04 out. 2021.

LAGNADO, Lisette. Ateliê, laboratório e canteiro de obras. **Caderno Mais!**, 13 jan. 2002. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/mais/fs1301200212.htm>. Acesso em: 26 abr. 2020.

## Entrevistas:

APPEL, Janice Martins. **Entrevista concedida a Marta Facco para coleta de dados da tese**, através de videochamada realizada pelo Zoom.us, gravada e transcrita. Florianópolis, 25 jun. 2021. Disponível em: [https://drive.google.com/drive/folders/1GKbktUCDM2jkMYF0OmCLY\\_L3T9Qx\\_vP-?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1GKbktUCDM2jkMYF0OmCLY_L3T9Qx_vP-?usp=sharing)

ASSUNÇÃO, Ana Cláudia. **Entrevista concedida a Marta Facco para coleta de dados da tese**, através de formulário enviado por *e-mail*. Florianópolis, 21 ago. 2021. Disponível em: [https://drive.google.com/drive/folders/1GKbktUCDM2jkMYF0OmCLY\\_L3T9Qx\\_vP-?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1GKbktUCDM2jkMYF0OmCLY_L3T9Qx_vP-?usp=sharing)

BEZERRA, Ricardo. **Entrevista concedida a Marta Facco para coleta de dados da tese**, através de formulário enviado por *e-mail*. Florianópolis, 09 ago. 2021. Disponível em: [https://drive.google.com/drive/folders/1GKbktUCDM2jkMYF0OmCLY\\_L3T9Qx\\_vP-?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1GKbktUCDM2jkMYF0OmCLY_L3T9Qx_vP-?usp=sharing)



GIANNOTTI, Marco Garaude. **Entrevista concedida a Marta Facco para coleta de dados da tese**, através de videochamada realizada pelo Zoom.us, gravada e transcrita. Florianópolis, 22 jun. 2021. Disponível em: [https://drive.google.com/drive/folders/1GKbktUCDM2jkMYF0OmCLY\\_L3T9Qx\\_vP-?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1GKbktUCDM2jkMYF0OmCLY_L3T9Qx_vP-?usp=sharing)

MACEDO, Silvana. **Entrevista concedida a Marta Facco para coleta de dados da tese**, através de vídeo gravado e enviado por *e-mail* e transcrito. Florianópolis, 18 out. 2021. Disponível em: [https://drive.google.com/drive/folders/1GKbktUCDM2jkMYF0OmCLY\\_L3T9Qx\\_vP-?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1GKbktUCDM2jkMYF0OmCLY_L3T9Qx_vP-?usp=sharing)

MAGALHÃES, Maria Helena. **Entrevista concedida a Marta Facco para coleta de dados da tese**, através de formulário enviado por *e-mail*. Florianópolis, 21 ago. 2021. Disponível em: [https://drive.google.com/drive/folders/1GKbktUCDM2jkMYF0OmCLY\\_L3T9Qx\\_vP-?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1GKbktUCDM2jkMYF0OmCLY_L3T9Qx_vP-?usp=sharing)

MAISEL, Priscila de Oliveira Pinto. **Entrevista concedida a Marta Facco para coleta de dados da tese**, através de formulário enviado por *e-mail*. Florianópolis, 03 jun. 2021. Disponível em: [https://drive.google.com/drive/folders/1GKbktUCDM2jkMYF0OmCLY\\_L3T9Qx\\_vP-?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1GKbktUCDM2jkMYF0OmCLY_L3T9Qx_vP-?usp=sharing)

MAUS, Lilian. **Entrevista concedida a Marta Facco para coleta de dados da tese**, através de formulário enviado por *e-mail*. Florianópolis, 13 ago. 2021. Disponível em: [https://drive.google.com/drive/folders/1GKbktUCDM2jkMYF0OmCLY\\_L3T9Qx\\_vP-?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1GKbktUCDM2jkMYF0OmCLY_L3T9Qx_vP-?usp=sharing)

MIGUEL, Sebastião Brandão. **Entrevista concedida a Marta Facco para coleta de dados da tese**, através de formulário enviado por *e-mail* e respondido em forma de áudios que foram transcritos. Florianópolis, 12 ago. 2021. Disponível em: [https://drive.google.com/drive/folders/1GKbktUCDM2jkMYF0OmCLY\\_L3T9Qx\\_vP-?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1GKbktUCDM2jkMYF0OmCLY_L3T9Qx_vP-?usp=sharing)

MONTEIRO, Taís Cabral. **Entrevista concedida a Marta Facco para coleta de dados da tese**, através de formulário enviado por *e-mail*. Florianópolis, 13 ago. 2021. Disponível em: [https://drive.google.com/drive/folders/1GKbktUCDM2jkMYF0OmCLY\\_L3T9Qx\\_vP-?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1GKbktUCDM2jkMYF0OmCLY_L3T9Qx_vP-?usp=sharing)

NICULITCHEFF, Sérgio. **Entrevista concedida a Marta Facco para coleta de dados da tese**, através de formulário enviado por *e-mail*. Florianópolis, 23 ago. 2021. Disponível em: [https://drive.google.com/drive/folders/1GKbktUCDM2jkMYF0OmCLY\\_L3T9Qx\\_vP-?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1GKbktUCDM2jkMYF0OmCLY_L3T9Qx_vP-?usp=sharing)

PAULA, Luis Henrique Pereira de. **Entrevista concedida a Marta Facco para coleta de dados da tese**, através de videochamada realizada pelo Zoom.us, gravada e transcrita. Florianópolis, 13 jul. 2021. Disponível em: [https://drive.google.com/drive/folders/1GKbktUCDM2jkMYF0OmCLY\\_L3T9Qx\\_vP-?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1GKbktUCDM2jkMYF0OmCLY_L3T9Qx_vP-?usp=sharing)

RODRIGUES, Rodrigo Freitas. **Entrevista concedida a Marta Facco para coleta de dados da tese**, através de formulário enviado por *e-mail*. Florianópolis, 22 ago. 2021. Disponível em: [https://drive.google.com/drive/folders/1GKbktUCDM2jkMYF0OmCLY\\_L3T9Qx\\_vP-?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1GKbktUCDM2jkMYF0OmCLY_L3T9Qx_vP-?usp=sharing)

ROMAGNOLO, Sérgio M. **Entrevista concedida a Marta Facco para coleta de dados da tese**, através de formulário enviado por *e-mail*. Florianópolis, 12 ago. 2021. Disponível em: [https://drive.google.com/drive/folders/1GKbktUCDM2jkMYF0OmCLY\\_L3T9Qx\\_vP-?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1GKbktUCDM2jkMYF0OmCLY_L3T9Qx_vP-?usp=sharing)

SANTOS, Clarisse Martins dos. **Entrevista concedida a Marta Facco para coleta de dados da tese**, através de formulário enviado por *e-mail*. Florianópolis, 20 ago. 2021. Disponível em: [https://drive.google.com/drive/folders/1GKbktUCDM2jkMYF0OmCLY\\_L3T9Qx\\_vP-?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1GKbktUCDM2jkMYF0OmCLY_L3T9Qx_vP-?usp=sharing)

SOUZA, Rosiane Cristina. **Entrevista concedida a Marta Facco para coleta de dados da tese**, através de formulário enviado por *e-mail*. Florianópolis, 13 ago. 2021. Disponível em: [https://drive.google.com/drive/folders/1GKbktUCDM2jkMYF0OmCLY\\_L3T9Qx\\_vP-?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1GKbktUCDM2jkMYF0OmCLY_L3T9Qx_vP-?usp=sharing)

SPANIOL, José Paiani. **Entrevista concedida a Marta Facco para coleta de dados da tese**, através de formulário enviado por *e-mail*. Florianópolis, 12 ago. 2021. Disponível em: [https://drive.google.com/drive/folders/1GKbktUCDM2jkMYF0OmCLY\\_L3T9Qx\\_vP-?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1GKbktUCDM2jkMYF0OmCLY_L3T9Qx_vP-?usp=sharing)

VILELA, Lucila. **Entrevista concedida a Marta Facco para coleta de dados da tese**, através de formulário enviado por *e-mail*. Florianópolis, 17 out. 2021. Disponível em: [https://drive.google.com/drive/folders/1GKbktUCDM2jkMYF0OmCLY\\_L3T9Qx\\_vP-?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1GKbktUCDM2jkMYF0OmCLY_L3T9Qx_vP-?usp=sharing)

WERNECK, Martha. **Entrevista concedida a Marta Facco para coleta de dados da tese**, através de videochamada realizada pelo Zoom.us, gravada e transcrita. Florianópolis, 02 jul. 2021. Disponível em: [https://drive.google.com/drive/folders/1GKbktUCDM2jkMYF0OmCLY\\_L3T9Qx\\_vP-?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1GKbktUCDM2jkMYF0OmCLY_L3T9Qx_vP-?usp=sharing)



A N E X O S





Autorizações  
dos docentes participantes:



## AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DIREITOS AUTORAIS

Pelo presente Instrumento Particular, eu, **Priscila de Oliveira Pinto Maisel**, RG: n. 1350807-5 CPF. n. 633.416.382-53, por este e na melhor forma de direito, **AUTORIZO**, de forma gratuita e sem qualquer ônus, a pesquisadora **Marta Lucia Carginin Facco**, a utilizar minha imagem e demais materiais resultantes da **entrevista e conversa concedida, assim como texto e fala proveniente do questionário enviado**, para fins de pesquisa acadêmica de doutoramento, junto ao PPGAV/UDESC, tais como: fotos, vídeos, áudios, transcrições de falas, prints de conversas online, entre outros, em todos os meios de divulgação que a pesquisa estender-se, quer sejam de produção de ebook, mídia impressa (livros, catálogos, revista, jornal, entre outros), televisiva (propagandas para televisão aberta e/ou fechada, vídeos, filmes, entre outros), radiofônica (programas de rádio/podcasts), escrita e falada, Internet, banco de dados informatizados, Multimídia, "home vídeo", DVD, entre outros, e nos meios acadêmicos, como jornal, periódicos em geral, comunicações em simpósios/congressos/encontros/seminários, entre outros, na forma de impresso, voz e imagem.

Através desta, também faço a **CESSÃO**, a título gratuito e sem qualquer ônus, de todos os direitos relacionados à minha imagem, bem como dos trabalhos autorais desenvolvidos (que possam ser vinculados à minha imagem), incluindo as artes e textos que poderão ser exibidos, juntamente com a minha imagem ou não, em todos os trabalhos provenientes desta pesquisa acadêmica de doutorado. Autorizo também a divulgação do meu nome como participante desta pesquisa.

A presente autorização e cessão são outorgadas livres e espontaneamente, em caráter gratuito, não incorrendo a autorizada em qualquer custo ou ônus, seja a que título for, sendo que estas são firmadas em caráter irrevogável, irretratável, e por prazo indeterminado, estendendo-se, inclusive, a eventuais herdeiros e sucessores outorgantes.

E por ser de minha livre e espontânea vontade esta **AUTORIZAÇÃO/CESSÃO**, assino:



Assinatura

Florianópolis/SC, 03 de junho de 2021.



## AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DIREITOS AUTORAIS

Pelo presente Instrumento Particular, eu, Clarisse Martins dos Santos, RG. n. 269.420 CPF. n. 002.684.326-58, por este e na melhor forma de direito, **AUTORIZO**, de forma gratuita e sem qualquer ônus, a pesquisadora **Marta Lucia Carginin Facco**, a utilizar minha imagem e demais materiais resultantes da **entrevista e conversa concedida, assim como texto e fala proveniente do questionário enviado**, para fins de pesquisa acadêmica de doutoramento, junto ao PPGAV/UDESC, tais como: fotos, vídeos, áudios, transcrições de falas, prints de conversas online, entre outros, em todos os meios de divulgação que a pesquisa estender-se, quer sejam de produção de ebook, mídia impressa (livros, catálogos, revista, jornal, entre outros), televisiva (propagandas para televisão aberta e/ou fechada, vídeos, filmes, entre outros), radiofônica (programas de rádio/podcasts), escrita e falada, Internet, banco de dados informatizados, Multimídia, "home vídeo", DVD, entre outros, e nos meios acadêmicos, como jornal, periódicos em geral, comunicações em simpósios/congressos/encontros/seminários, entre outros, na forma de impresso, voz e imagem.

Através desta, também faço a **CESSÃO**, a título gratuito e sem qualquer ônus, de todos os direitos relacionados à minha imagem, bem como dos trabalhos autorais desenvolvidos (que possam ser vinculados à minha imagem), incluindo as artes e textos que poderão ser exibidos, juntamente com a minha imagem ou não, em todos os trabalhos provenientes desta pesquisa acadêmica de doutorado. Autorizo também a divulgação do meu nome como participante desta pesquisa.

A presente autorização e cessão são outorgadas livres e espontaneamente, em caráter gratuito, não incorrendo a autorizada em qualquer custo ou ônus, seja a que título for, sendo que estas são firmadas em caráter irrevogável, irretratável, e por prazo indeterminado, estendendo-se, inclusive, a eventuais herdeiros e sucessores outorgantes.

E por ser de minha livre e espontânea vontade esta AUTORIZAÇÃO/CESSÃO, assino:



Assinatura

Florianópolis/SC, 19 de julho de 2021.





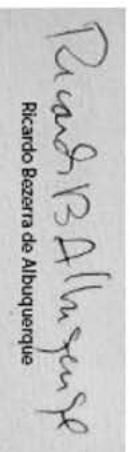
## AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DIREITOS AUTORAIS

Pelo presente Instrumento Particular, eu, Ricardo Bezerra de Albuquerque, RG. n. 14.278.869 -7 CPF. n. 106909378-57, por este e na melhor forma de direito, **AUTORIZO**, de forma gratuita e sem qualquer ônus, a pesquisadora **Marta Lucia Carginin Facco**, a utilizar minha imagem e demais materiais resultantes da **entrevista e conversa concedida, assim como texto e fala proveniente do questionário enviado**, para fins de pesquisa acadêmica de doutoramento, junto ao PPGAV/UDESC, tais como: fotos, vídeos, áudios, transcrições de falas, prints de conversas online, entre outros, em todos os meios de divulgação que a pesquisa estender-se, quer sejam de produção de ebook, mídia impressa (livros, catálogos, revista, jornal, entre outros), televisiva (propagandas para televisão aberta e/ou fechada, vídeos, filmes, entre outros), radiofônica (programas de rádio/podcasts), escrita e falada, Internet, banco de dados informatizados, Multimídia, "home vídeo", DVD, entre outros, e nos meios acadêmicos, como jornal, periódicos em geral, comunicações em simpósios/congressos/encontros/seminários, entre outros, na forma de impresso, voz e imagem.

Através desta, também faço a **CESSÃO**, a título gratuito e sem qualquer ônus, de todos os direitos relacionados à minha imagem, bem como dos trabalhos autorais desenvolvidos (que possam ser vinculados à minha imagem), incluindo as artes e textos que poderão ser exibidos, juntamente com a minha imagem ou não, em todos os trabalhos provenientes desta pesquisa acadêmica de doutorado. Autorizo também a divulgação do meu nome como participante desta pesquisa.

A presente autorização e cessão são outorgadas livres e espontaneamente, em caráter gratuito, não incorrendo a autorizada em qualquer custo ou ônus, seja a que título for, sendo que estas são firmadas em caráter irrevogável, irretratável, e por prazo indeterminado, estendendo-se, inclusive, a eventuais herdeiros e sucessores outorgantes.

E por ser de minha livre e espontânea vontade esta **AUTORIZAÇÃO/CESSÃO**, assino:



Ricardo Bezerra de Albuquerque

Assinatura

Florianópolis/SC, 17 de maio de 2021.



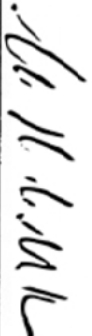
## AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DIREITOS AUTORAIS

Pelo presente Instrumento Particular, eu, Maria Helena Mousinho Magalhães, RG. n. 530261, CPF. N 48666866420, por este e na melhor forma de direito, **AUTORIZO**, de forma gratuita e sem qualquer ônus, a pesquisadora **Marta Lucia Carginin Facco**, a utilizar materiais resultantes do **texto e fala proveniente do questionário enviado**, para fins de pesquisa acadêmica de doutoramento, junto ao PPGAV/UDESC, em todos os meios de divulgação que a pesquisa estender-se, quer sejam de produção de ebook, mídia impressa (livros, catálogos, revista, jornal, entre outros), televisiva (propagandas para televisão aberta e/ou fechada, vídeos, filmes, entre outros), radiofônica (programas de rádio/podcasts), escrita e falada, Internet, banco de dados informatizados, Multimídia, "home vídeo", DVD, entre outros, e nos meios acadêmicos, como jornal, periódicos em geral, comunicações em simpósios/congressos/encontros/seminários, entre outros, na forma de impresso, voz.

Autorizo também a divulgação do meu nome como participante desta pesquisa.

A presente autorização e cessão são outorgadas livres e espontaneamente, em caráter gratuito, não incorrendo a autorização em qualquer custo ou ônus, seja a que título for, sendo que estas são firmadas em caráter irrevogável, irretirável, e por prazo indeterminado, estendendo-se, inclusive, a eventuais herdeiros e sucessores outorgantes.

E por ser de minha livre e espontânea vontade esta **AUTORIZAÇÃO/CESSÃO**, assino:



Assinatura

Florianópolis/SC, 19 de julho de 2021.



## AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DIREITOS AUTORAIS

Pelo presente Instrumento Particular, eu, ANA CLÁUDIA LOPES DE ASSUNÇÃO, RG. Nº 2019134495-2 CPF. Nº 617.297.790-34, por este e na melhor forma de direito, **AUTORIZO**, de forma gratuita e sem qualquer ônus, a pesquisadora **Marta Lucia Carginin Facco**, a utilizar minha imagem e demais materiais resultantes da **entrevista e conversa concedida, assim como texto e fala proveniente do questionário enviado**, para fins de pesquisa acadêmica de doutoramento, junto ao PPGAV/UDESC, tais como: fotos, vídeos, áudios, transcrições de falas, prints de conversas online, entre outros, em todos os meios de divulgação que a pesquisa entender-se, quer sejam de produção de ebook, mídia impressa (livros, catálogos, revista, jornal, entre outros), televisiva (propagandas para televisão aberta e/ou fechada, vídeos, filmes, entre outros), radiofônica (programas de rádio/podcasts), escrita e falada, Internet, banco de dados informatizados, Multimídia, "home video", DVD, entre outros, e nos meios acadêmicos, como jornal, periódicos em geral, comunicações em simpósios/congressos/encontros/seminários, entre outros, na forma de impresso, voz e imagem.

Através desta, também faço a **CESSÃO**, a título gratuito e sem qualquer ônus, de todos os direitos relacionados à minha imagem, bem como dos trabalhos autorais desenvolvidos (que possam ser vinculados à minha imagem), incluindo as artes e textos que poderão ser exibidos, juntamente com a minha imagem ou não, em todos os trabalhos provenientes desta pesquisa acadêmica de doutorado. Autorizo também a divulgação do meu nome como participante desta pesquisa.

A presente autorização e cessão são outorgadas livres e espontaneamente, em caráter gratuito, não incorrendo a autorizada em qualquer custo ou ônus, seja a que título for, sendo que estas são firmadas em caráter irrevogável, irretroatável, e por prazo indeterminado, estendendo-se, inclusive, a eventuais herdeiros e sucessores outorgantes.

E por ser de minha livre e espontânea vontade esta AUTORIZAÇÃO/CESSÃO, assino:

*ANA CLÁUDIA LOPES DE ASSUNÇÃO*

---

Assinatura

Florianópolis/SC, 03 de junho de 2021.





## AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DIREITOS AUTORAIS

Pelo presente Instrumento Particular, eu, AGUNALDO CAIADO DE CASTRO AQUINO COELHO, RG. n. 282366 MMA RJ, CPF. n.723968227-72, por este e na melhor forma de direito, **AUTORIZO**, de forma gratuita e sem qualquer ônus, a pesquisadora **Marta Lucia Cargini Facco**, a utilizar minha imagem e demais materiais resultantes da **entrevista e conversa concedida, assim como texto e fala proveniente do questionário enviado**, para fins de pesquisa acadêmica de doutoramento, junto ao PPGAV/UDESC, tais como: fotos, vídeos, áudios, transcrições de falas, prints de conversas online, entre outros, em todos os meios de divulgação que a pesquisa estender-se, quer sejam de produção de ebook, mídia impressa (livros, catálogos, revista, jornal, entre outros), televisiva (propagandas para televisão aberta e/ou fechada, vídeos, filmes, entre outros), radiofônica (programas de rádio/podcasts), escrita e falada, Internet, banco de dados informatizados, Multimídia, "home vídeo", DVD, entre outros, e nos meios acadêmicos, como jornal, periódicos em geral, comunicações em simpósios/congressos/encontros/seminários, entre outros, na forma de impresso, voz e imagem.

Através desta, também faço a **CESSÃO**, a título gratuito e sem qualquer ônus, de todos os direitos relacionados à minha imagem, bem como dos trabalhos autorais desenvolvidos (que possam ser vinculados à minha imagem), incluindo as artes e textos que poderão ser exibidos, juntamente com a minha imagem ou não, em todos os trabalhos provenientes desta pesquisa acadêmica de doutorado. Autorizo também a divulgação do meu nome como participante desta pesquisa.

A presente autorização e cessão são outorgadas livres e espontaneamente, em caráter gratuito, não incorrendo a autorizada em qualquer custo ou ônus, seja a que título for, sendo que estas são firmadas em caráter irrevogável, irretratável, e por prazo indeterminado, estendendo-se, inclusive, a eventuais herdeiros e sucessores outorgantes.

E por ser de minha livre e espontânea vontade esta **AUTORIZAÇÃO/CESSÃO**, assino:



Assinatura

Goitânia /GO, 26 de julho de 2021.



## AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DIREITOS AUTORAIS

Pelo presente Instrumento Particular, eu, Luis Henrique Pereira de Paula, RG. n. 978501 CPF. n. 024.908.391-44, por este e na melhor forma de direito, **AUTORIZO**, de forma gratuita e sem qualquer ônus, a pesquisadora **Marta Lucia Carginin Facco**, a utilizar minha imagem e demais materiais resultantes da **entrevista e conversa concedida, assim como texto e fala proveniente do questionário enviado**, para fins de pesquisa acadêmica de doutoramento, junto ao PPGAV/UDESC, tais como: fotos, vídeos, áudios, transcrições de falas, prints de conversas online, entre outros, em todos os meios de divulgação que a pesquisa estender-se, quer sejam de produção de ebook, mídia impressa (livros, catálogos, revista, jornal, entre outros), televisiva (propagandas para televisão aberta e/ou fechada, vídeos, filmes, entre outros), radiofônica (programas de rádio/podcasts), escrita e falada, Internet, banco de dados informatizados, Multimídia, "home vídeo", DVD, entre outros, e nos meios acadêmicos, como jornal, periódicos em geral, comunicações em simpósios/congressos/encontros/seminários, entre outros, na forma de impresso, voz e imagem.

Através desta, também faço a **CESSÃO**, a título gratuito e sem qualquer ônus, de todos os direitos relacionados à minha imagem, bem como dos trabalhos autorais desenvolvidos (que possam ser vinculados à minha imagem), incluindo as artes e textos que poderão ser exibidos, juntamente com a minha imagem ou não, em todos os trabalhos provenientes desta pesquisa acadêmica de doutorado. Autorizo também a divulgação do meu nome como participante desta pesquisa.

A presente autorização e cessão são outorgadas livres e espontaneamente, em caráter gratuito, não incorrendo a autorizada em qualquer custo ou ônus, seja a que título for, sendo que estas são firmadas em caráter irrevogável, irretirável, e por prazo indeterminado, estendendo-se, inclusive, a eventuais herdeiros e sucessores outorgantes.

E por ser de minha livre e espontânea vontade esta AUTORIZAÇÃO/CESSÃO, assino:



Assinatura

Florianópolis/SC, 05 de julho de 2021.





## AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DIREITOS AUTORAIS

MG 1.414.197 sspmg CPF. n. 316399336-20, por este e na melhor forma de direito, **AUTORIZO**, de forma gratuita e sem qualquer ônus, a pesquisadora **Marta Lucia Cargini Facco**, a utilizar minha imagem e demais materiais resultantes da **entrevista e conversa concedida, assim como texto e fala proveniente do questionário enviado**, para fins de pesquisa acadêmica de doutoramento, junto ao PPGAV/UDESC, tais como: fotos, vídeos, áudios, transcrições de falas, prints de conversas online, entre outros, em todos os meios de divulgação que a pesquisa estender-se, quer sejam de produção de ebook, mídia impressa (livros, catálogos, revista, jornal, entre outros), televisiva (propagandas para televisão aberta e/ou fechada, vídeos, filmes, entre outros), radiofônica (programas de rádio/podcasts), escrita e falada, Internet, banco de dados informatizados, Multimídia, "home vídeo", DVD, entre outros, e nos meios acadêmicos, como jornal, periódicos em geral, comunicações em simpósios/congressos/encontros/seminários, entre outros, na forma de impresso, voz e imagem.

Através desta, também faço a **CESSÃO**, a título gratuito e sem qualquer ônus, de todos os direitos relacionados à minha imagem, bem como dos trabalhos autorais desenvolvidos (que possam ser vinculados à minha imagem), incluindo as artes e textos que poderão ser exibidos, juntamente com a minha imagem ou não, em todos os trabalhos provenientes desta pesquisa acadêmica de doutorado. Autorizo também a divulgação do meu nome como participante desta pesquisa.

A presente autorização e cessão são outorgadas livres e espontaneamente, em caráter gratuito, não incorrendo a autorizada em qualquer custo ou ônus, seja a que título for, sendo que estas são firmadas em caráter irrevogável, irretratável, e por prazo indeterminado, estendendo-se, inclusive, a eventuais herdeiros e sucessores outorgantes.

E por ser de minha livre e espontânea vontade esta **AUTORIZAÇÃO/CESSÃO**, assino:



Assinatura

Florianópolis/SC, 17 de maio de 2021.





## AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DIREITOS AUTORAIS

Pelo presente Instrumento Particular, eu, Martha Werneck de Vasconcellos, RG. n. 10837640-9 CPF. n. 082993290722, por este e na melhor forma de direito, **AUTORIZO**, de forma gratuita e sem qualquer ônus, a pesquisadora **Marta Lucia Carginin Facco**, a utilizar minha imagem e demais materiais resultantes da **entrevista e conversa concedida, assim como texto e fala proveniente do questionário enviado**, para fins de pesquisa acadêmica de doutoramento, junto ao PPGAV/UDESC, tais como: fotos, vídeos, áudios, transcrições de falas, prints de conversas online, entre outros, em todos os meios de divulgação que a pesquisa estender-se, quer sejam de produção de ebook, mídia impressa (livros, catálogos, revista, jornal, entre outros), televisiva (propagandas para televisão aberta e/ou fechada, vídeos, filmes, entre outros), radiofônica (programas de rádio/podcasts), escrita e falada, Internet, banco de dados informatizados, Multimídia, "home vídeo", DVD, entre outros, e nos meios acadêmicos, como jornal, periódicos em geral, comunicações em simpósios/congressos/encontros/seminários, entre outros, na forma de impresso, voz e imagem.

Através desta, também faço a **CESSÃO**, a título gratuito e sem qualquer ônus, de todos os direitos relacionados à minha imagem, bem como dos trabalhos autorais desenvolvidos (que possam ser vinculados à minha imagem), incluindo as artes e textos que poderão ser exibidos, juntamente com a minha imagem ou não, em todos os trabalhos provenientes desta pesquisa acadêmica de doutorado. Autorizo também a divulgação do meu nome como participante desta pesquisa.

A presente autorização e cessão são outorgadas livres e espontaneamente, em caráter gratuito, não incorrendo a autorizada em qualquer custo ou ônus, seja a que título for, sendo que estas são firmadas em caráter irrevogável, irretratável, e por prazo indeterminado, estendendo-se, inclusive, a eventuais herdeiros e sucessores outorgantes.

E por ser de minha livre e espontânea vontade esta **AUTORIZAÇÃO/CESSÃO**, assino:



Assinatura

Florianópolis/SC, 05 de julho de 2021.



## AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DIREITOS AUTORAIS

Pelo presente Instrumento Particular, eu, Rodrigo Freitas Rodrigues, RG. n. 45542287-4 CPF. n. 305869238-29, por este e na melhor forma de direito, **AUTORIZO**, de forma gratuita e sem qualquer ônus, a pesquisadora **Marta Lucia Cargini Facco**, a utilizar minha imagem e demais materiais resultantes da **entrevista e conversa concedida, assim como texto e fala proveniente do questionário enviado**, para fins de pesquisa acadêmica de doutoramento, junto ao PPGAV/UDESC, tais como: fotos, vídeos, áudios, transcrições de falas, prints de conversas online, entre outros, em todos os meios de divulgação que a pesquisa entender-se, quer sejam de produção de ebook, mídia impressa (livros, catálogos, revista, jornal, entre outros), televisiva (propagandas para televisão aberta e/ou fechada, vídeos, filmes, entre outros), radiofônica (programas de rádio/podcasts), escrita e falada, Internet, banco de dados informatizados, Multimídia, "home vídeo", DVD, entre outros, e nos meios acadêmicos, como jornal, periódicos em geral, comunicações em simpósios/congressos/encontros/seminários, entre outros, na forma de impresso, voz e imagem.

Através desta, também faço a **CESSÃO**, a título gratuito e sem qualquer ônus, de todos os direitos relacionados à minha imagem, bem como dos trabalhos autorais desenvolvidos (que possam ser vinculados à minha imagem), incluindo as artes e textos que poderão ser exibidos, juntamente com a minha imagem ou não, em todos os trabalhos provenientes desta pesquisa acadêmica de doutorado. Autorizo também a divulgação do meu nome como participante desta pesquisa.

A presente autorização e cessão são outorgadas livres e espontaneamente, em caráter gratuito, não incorrendo a autorizada em qualquer custo ou ônus, seja a que título for, sendo que estas são firmadas em caráter irrevogável, irretroatável, e por prazo indeterminado, estendendo-se, inclusive, a eventuais herdeiros e sucessores outorgantes.

E por ser de minha livre e espontânea vontade esta AUTORIZAÇÃO/CESSÃO, assino:



Assinatura

Florianópolis/SC, 05 de julho de 2021.





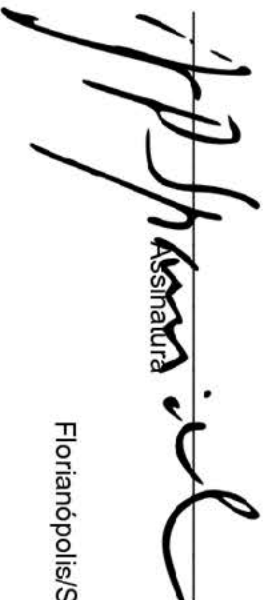
## AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DIREITOS AUTORAIS

Pelo presente Instrumento Particular, eu, José Paiani Spaniol, RG. n. 10793783-9 CPF. n. 054.126308-04, por este e na melhor forma de direito, **AUTORIZO**, de forma gratuita e sem qualquer ônus, a pesquisadora **Marta Lucia Cargini Facco**, a utilizar **as respostas provenientes do questionário enviado por e-mail**, para fins de pesquisa acadêmica de doutoramento, junto ao PPGAV/UDESC.

Através desta, também faço a CESSÃO, a título gratuito e sem qualquer ônus, dos **direitos autorais relacionados a esta escrita enviada**, como coleta de dados de pesquisa, que venha a ser publicada ou desenvolvidos que possam ser exibidos, juntamente com a minha imagem ou não, em todos os trabalhos provenientes desta pesquisa acadêmica de doutorado, como: artigos, trabalhos em eventos, apresentações em Seminários, Congressos, Colóquios, E-book, Anais e eventos da área de Artes. Autorizo também a divulgação do meu nome como participante desta pesquisa.

A presente autorização e cessão são outorgadas livres e espontaneamente, em caráter gratuito, não incorrendo a autorizada em qualquer custo ou ônus, seja a que título for, sendo que estas são firmadas em caráter irrevogável, irretroatável, e por prazo indeterminado, estendendo-se, inclusive, a eventuais herdeiros e sucessores outorgantes.

E por ser de minha livre e espontânea vontade esta AUTORIZAÇÃO/CESSÃO, assino:



Assinatura

Florianópolis/SC, 02 de agosto de 2021.





## AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DIREITOS AUTORAIS

Pelo presente Instrumento Particular, eu, \_\_\_\_\_ Sergio Romagnolo \_\_, RG. n. \_\_\_ 6556110\_ CPF. n. \_\_\_ 03425338862, por este e na melhor forma de direito, **AUTORIZO**, de forma gratuita e sem qualquer ônus, a pesquisadora **Marta Lucia Carginin Facco**, a utilizar minha imagem e demais materiais resultantes da **entrevista e conversa concedida, assim como texto e fala proveniente do questionário enviado**, para fins de pesquisa acadêmica de doutoramento, junto ao PPGAV/UDESC, tais como: fotos, vídeos, áudios, transcrições de falas, prints de conversas online, entre outros, em todos os meios de divulgação que a pesquisa estender-se, quer sejam de produção de ebook, mídia impressa (livros, catálogos, revista, jornal, entre outros), televisiva (propagandas para televisão aberta e/ou fechada, vídeos, filmes, entre outros), radiofônica (programas de rádio/podcasts), escrita e falada, Internet, banco de dados informatizados, Multimídia, "home vídeo", DVD, entre outros, e nos meios acadêmicos, como jornal, periódicos em geral, comunicações em simpósios/congressos/encontros/seminários, entre outros, na forma de impresso, voz e imagem.

Através desta, também faço a CESSÃO, a título gratuito e sem qualquer ônus, de todos os direitos relacionados à minha imagem, bem como dos trabalhos autorais desenvolvidos (que possam ser vinculados à minha imagem), incluindo as artes e textos que poderão ser exibidos, juntamente com a minha imagem ou não, em todos os trabalhos provenientes desta pesquisa acadêmica de doutorado. Autorizo também a divulgação do meu nome como participante desta pesquisa.

A presente autorização e cessão são outorgadas livres e espontaneamente, em caráter gratuito, não incorrendo a autorizada em qualquer custo ou ônus, seja a que título for, sendo que estas são firmadas em caráter irrevogável, irretratável, e por prazo indeterminado, estendendo-se, inclusive, a eventuais herdeiros e sucessores outorgantes.

E por ser de minha livre e espontânea vontade esta AUTORIZAÇÃO/CESSÃO, assino:



Sergio Romagnolo \_\_\_\_  
Assinatura

Florianópolis/SC, 05 de julho de 2021.



## AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DIREITOS AUTORAIS

Pelo presente Instrumento Particular, eu, SERGIO NICULITCHEFF, RG. n. 8884126-1 SSP SP, CPF. n. 033.805.858-31, por este e na melhor forma de direito, **AUTORIZO**, de forma gratuita e sem qualquer ônus, a pesquisadora **Marta Lucia Carginin Facco**, a utilizar minha imagem e demais materiais resultantes da **entrevista e conversa concedida, assim como texto e fala proveniente do questionário enviado**, para fins de pesquisa acadêmica de doutoramento, junto ao PPGAV/UDESC, tais como: fotos, vídeos, áudios, transcrições de falas, prints de conversas online, entre outros, em todos os meios de divulgação que a pesquisa estender-se, quer sejam de produção de ebook, mídia impressa (livros, catálogos, revista, jornal, entre outros), televisiva (propagandas para televisão aberta e/ou fechada, vídeos, filmes, entre outros), radiofônica (programas de rádio/podcasts), escrita e falada, Internet, banco de dados informatizados, Multimídia, "home video", DVD, entre outros, e nos meios acadêmicos, como jornal, periódicos em geral, comunicações em simpósios/congressos/encontros/seminários, entre outros, na forma de impresso, voz e imagem.

Através desta, também faço a **CESSÃO**, a título gratuito e sem qualquer ônus, de todos os direitos relacionados à minha imagem, bem como dos trabalhos autorais desenvolvidos (que possam ser vinculados à minha imagem), incluindo as artes e textos que poderão ser exibidos, juntamente com a minha imagem ou não, em todos os trabalhos provenientes desta pesquisa acadêmica de doutorado. Autorizo também a divulgação do meu nome como participante desta pesquisa.

A presente autorização e cessão são outorgadas livres e espontaneamente, em caráter gratuito, não incorrendo a autorizada em qualquer custo ou ônus, seja a que título for, sendo que estas são firmadas em caráter irrevogável, irretratável, e por prazo indeterminado, estendendo-se, inclusive, a eventuais herdeiros e sucessores outorgantes.

E por ser de minha livre e espontânea vontade esta **AUTORIZAÇÃO/CESSÃO**, assino:



Assinatura

Florianópolis/SC, 19 de Julho de 2021.





## AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DIREITOS AUTORAIS

Pelo presente Instrumento Particular, eu, Marco Giannotti, RG. n. 13608946, CPF. n.11268607860, por este e na melhor forma de direito, **AUTORIZO**, de forma gratuita e sem qualquer ônus, a pesquisadora **Marta Lucia Carginh Facco**, a utilizar minha imagem e demais materiais resultantes da **entrevista e conversa concedida, assim como texto e fala proveniente do questionário enviado**, para fins de pesquisa acadêmica de doutoramento, junto ao PPGAV/UDESC, tais como: fotos, vídeos, áudios, transcrições de falas, prints de conversas online, entre outros, em todos os meios de divulgação que a pesquisa entender-se, quer sejam de produção de ebook, mídia impressa (livros, catálogos, revista, jornal, entre outros), televisiva (propagandas para televisão aberta e/ou fechada, vídeos, filmes, entre outros), radiofônica (programas de rádio/podcasts), escrita e falada, Internet, banco de dados informatizados, Multimídia, "home vídeo", DVD, entre outros, e nos meios acadêmicos, como jornal, periódicos em geral, comunicações em simpósios/congressos/encontros/seminários, entre outros, na forma de impresso, voz e imagem.

Através desta, também faço a **CESSÃO**, a título gratuito e sem qualquer ônus, de todos os direitos relacionados à minha imagem, bem como dos trabalhos autorais desenvolvidos (que possam ser vinculados à minha imagem), incluindo as artes e textos que poderão ser exibidos, juntamente com a minha imagem ou não, em todos os trabalhos provenientes desta pesquisa acadêmica de doutorado. Autorizo também a divulgação do meu nome como participante desta pesquisa.

A presente autorização e cessão são outorgadas livres e espontaneamente, em caráter gratuito, não incorrendo a autorizada em qualquer custo ou ônus, seja a que título for, sendo que estas são firmadas em caráter irrevogável, irretroatável, e por prazo indeterminado, estendendo-se, inclusive, a eventuais herdeiros e sucessores outorgantes.

E por ser de minha livre e espontânea vontade esta **AUTORIZAÇÃO/CESSÃO**, assino:



Assinatura

Florianópolis/SC, 23 de junho de 2021.





## AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DIREITOS AUTORAIS

Pelo presente Instrumento Particular, eu, **Janice Martins Appel**, RG. n. **6455428**, CPF. n. **646.696.020-04**, por este e na melhor forma de direito, **AUTORIZO**, de forma gratuita e sem qualquer ônus, a pesquisadora **Marta Lucia Carginin Facco**, a utilizar minha imagem e demais materiais resultantes da **entrevista e conversa concedida**, assim como **texto e fala proveniente do questionário enviado**, para fins de pesquisa acadêmica de doutoramento, junto ao PPGAV/UDESC, tais como: fotos, vídeos, áudios, transcrições de falas, prints de conversas online, entre outros, em todos os meios de divulgação que a pesquisa estender-se, quer sejam de produção de ebook, mídia impressa (livros, catálogos, revista, jornal, entre outros), televisiva (propagandas para televisão aberta e/ou fechada, vídeos, filmes, entre outros), radiofônica (programas de rádio/podcasts), escrita e falada, Internet, banco de dados informatizados, Multimídia, "home vídeo", DVD, entre outros, e nos meios acadêmicos, como jornal, periódicos em geral, comunicações em simpósios/congressos/encontros/seminários, entre outros, na forma de impresso, voz e imagem.

Através desta, também faço a **CESSÃO**, a título gratuito e sem qualquer ônus, de todos os direitos relacionados à minha imagem, bem como dos trabalhos autorais desenvolvidos (que possam ser vinculados à minha imagem), incluindo as artes e textos que poderão ser exibidos, juntamente com a minha imagem ou não, em todos os trabalhos provenientes desta pesquisa acadêmica de doutorado. Autorizo também a divulgação do meu nome como participante desta pesquisa.

A presente autorização e cessão são outorgadas livres e espontaneamente, em caráter gratuito, não incorrendo a autorizada em qualquer custo ou ônus, seja a que título for, sendo que estas são firmadas em caráter irrevogável, irretratável, e por prazo indeterminado, estendendo-se, inclusive, a eventuais herdeiros e sucessores outorgantes.

E por ser de minha livre e espontânea vontade esta AUTORIZAÇÃO/CESSÃO, assino:



Assinatura

Florianópolis/SC, 31 de julho de 2021.



## AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DIREITOS AUTORAIS

Pelo presente Instrumento Particular, eu, Lucilia Ribeiro Vilela, RG. n. 28.522.313-9 CPF. n. 004.713.179-93, por este e na melhor forma de direito, **AUTORIZO**, de forma gratuita e sem qualquer ônus, a pesquisadora **Marta Lucia Carginin Facco**, a utilizar minha imagem e demais materiais resultantes da **entrevista e conversa concedida, assim como texto e fala proveniente do questionário enviado**, para fins de pesquisa acadêmica de doutoramento, junto ao PPGAV/UDESC, tais como: fotos, vídeos, áudios, transcrições de falas, prints de conversas online, entre outros, em todos os meios de divulgação que a pesquisa entender-se, quer sejam de produção de ebook, mídia impressa (livros, catálogos, revista, jornal, entre outros), televisiva (propagandas para televisão aberta e/ou fechada, vídeos, filmes, entre outros), radiofônica (programas de rádio/podcasts), escrita e falada, Internet, banco de dados informatizados, Multimídia, "home vídeo", DVD, entre outros, e nos meios acadêmicos, como jornal, periódicos em geral, comunicações em simpósios/congressos/encontros/seminários, entre outros, na forma de impresso, voz e imagem.

Através desta, também faço a CESSÃO, a título gratuito e sem qualquer ônus, de todos os direitos relacionados à minha imagem, bem como dos trabalhos autorais desenvolvidos (que possam ser vinculados à minha imagem), incluindo as artes e textos que poderão ser exibidos, juntamente com a minha imagem ou não, em todos os trabalhos provenientes desta pesquisa acadêmica de doutorado. Autorizo também a divulgação do meu nome como participante desta pesquisa.

A presente autorização e cessão são outorgadas livres e espontaneamente, em caráter gratuito, não incorrendo a autorizada em qualquer custo ou ônus, seja a que título for, sendo que estas são firmadas em caráter irrevogável, irretroatável, e por prazo indeterminado, estendendo-se, inclusive, a eventuais herdeiros e sucessores outorgantes.

E por ser de minha livre e espontânea vontade esta AUTORIZAÇÃO/CESSÃO, assino:



Assinatura

Florianópolis/SC, 08 de outubro de 2021.





## AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DIREITOS AUTORAIS

Pelo presente Instrumento Particular, eu, **Silvana Barbosa Macêdo**, RG. n. 1.590.254 CPF. n. 389.556.441-91, por este e na melhor forma de direito, **AUTORIZO**, de forma gratuita e sem qualquer ônus, a pesquisadora **Marta Lucia Carginin Facco**, a utilizar minha imagem e demais materiais resultantes da **entrevista e conversa concedida, assim como texto e fala proveniente do questionário enviado**, para fins de pesquisa acadêmica de doutoramento, junto ao PPGAV/UDESC, tais como: fotos, vídeos, áudios, transcrições de falas, prints de conversas online, entre outros, em todos os meios de divulgação que a pesquisa entender-se, quer sejam de produção de ebook, mídia impressa (livros, catálogos, revista, jornal, entre outros), televisiva (propagandas para televisão aberta e/ou fechada, vídeos, filmes, entre outros), radiofônica (programas de rádio/podcasts), escrita e falada, Internet, banco de dados informatizados, Multimídia, "home vídeo", DVD, entre outros, e nos meios acadêmicos, como jornal, periódicos em geral, comunicações em simpósios/congressos/encontros/seminários, entre outros, na forma de impresso, voz e imagem.

Através desta, também faço a **CESSÃO**, a título gratuito e sem qualquer ônus, de todos os direitos relacionados à minha imagem, bem como dos trabalhos autorais desenvolvidos (que possam ser vinculados à minha imagem), incluindo as artes e textos que poderão ser exibidos, juntamente com a minha imagem ou não, em todos os trabalhos provenientes desta pesquisa acadêmica de doutorado. Autorizo também a divulgação do meu nome como participante desta pesquisa.

A presente autorização e cessão são outorgadas livres e espontaneamente, em caráter gratuito, não incorrendo a autorizada em qualquer custo ou ônus, seja a que título for, sendo que estas são firmadas em caráter irrevogável, irretroatável, e por prazo indeterminado, estendendo-se, inclusive, a eventuais herdeiros e sucessores outorgantes.

E por ser de minha livre e espontânea vontade esta AUTORIZAÇÃO/CESSÃO, assino:



---

Assinatura

Florianópolis/SC, 08 de outubro de 2021.





## AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DIREITOS AUTORAIS

Pelo presente Instrumento Particular, eu, Rosiane Cristina de Souza, RG. n. 1352293369 CPF. n. 32161181858, por este e na melhor forma de direito, **AUTORIZO**, de forma gratuita e sem qualquer ônus, a pesquisadora **Marta Lucia Carginin Facco**, a utilizar minha imagem e demais materiais resultantes da **entrevista e conversa concedida**, assim como **texto e fala proveniente do questionário enviado**, para fins de pesquisa acadêmica de doutoramento, junto ao PPGAV/UDESC, tais como: fotos, vídeos, áudios, transcrições de falas, prints de conversas online, entre outros, em todos os meios de divulgação que a pesquisa estender-se, quer sejam de produção de ebook, mídia impressa (livros, catálogos, revista, jornal, entre outros), televisiva (propagandas para televisão aberta e/ou fechada, vídeos, filmes, entre outros), radiofônica (programas de rádio/podcasts), escrita e falada, Internet, banco de dados informatizados, Multimídia, "home vídeo", DVD, entre outros, e nos meios acadêmicos, como jornal, periódicos em geral, comunicações em simpósios/congressos/encontros/seminários, entre outros, na forma de impresso, voz e imagem.

Através desta, também faço a **CESSÃO**, a título gratuito e sem qualquer ônus, de todos os direitos relacionados à minha imagem, bem como dos trabalhos autorais desenvolvidos (que possam ser vinculados à minha imagem), incluindo as artes e textos que poderão ser exibidos, juntamente com a minha imagem ou não, em todos os trabalhos provenientes desta pesquisa acadêmica de doutorado. Autorizo também a divulgação do meu nome como participante desta pesquisa.

A presente autorização e cessão são outorgadas livres e espontaneamente, em caráter gratuito, não incorrendo a autorizada em qualquer custo ou ônus, seja a que título for, sendo que estas são firmadas em caráter irrevogável, irretratável, e por prazo indeterminado, estendendo-se, inclusive, a eventuais herdeiros e sucessores outorgantes.

E por ser de minha livre e espontânea vontade esta **AUTORIZAÇÃO/CESSÃO**, assino:



---

Assinatura

Florianópolis/SC, 12 de julho de 2021.



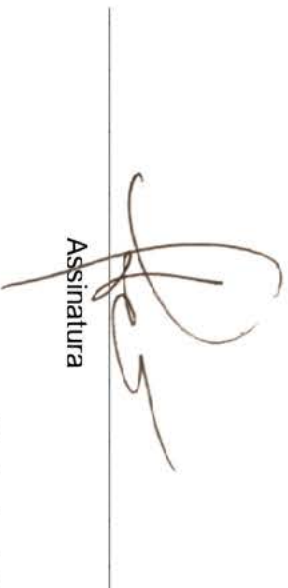
## AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DIREITOS AUTORAIS

Pelo presente Instrumento Particular, eu, Geraldo Leão Veiga de Camargo, RG. n. 1.447.203-7 CPF. n. 233 215 809-00, por este e na melhor forma de direito, **AUTORIZO**, de forma gratuita e sem qualquer ônus, a pesquisadora **Marta Lucia Cargnin Facco**, a utilizar **as respostas provenientes do questionário enviado por e-mail**, para fins de pesquisa acadêmica de doutoramento, junto ao PPGAV/UDESC.

Através desta, também faço a CESSÃO, a título gratuito e sem qualquer ônus, dos **direitos autorais relacionados a esta escrita enviada**, como coleta de dados de pesquisa, que venha a ser publicada ou desenvolvidos que possam ser exibidos, juntamente com a minha imagem ou não, em todos os trabalhos provenientes desta pesquisa acadêmica de doutorado, como: artigos, trabalhos em eventos, apresentações em Seminários, Congressos, Colóquios, E-book, Anais e eventos da área de Artes. Autorizo também a divulgação do meu nome como participante desta pesquisa.

A presente autorização e cessão são outorgadas livres e espontaneamente, em caráter gratuito, não incorrendo a autorização em qualquer custo ou ônus, seja a que título for, sendo que estas são firmadas em caráter irrevogável, irretroatável, e por prazo indeterminado, estendendo-se, inclusive, a eventuais herdeiros e sucessores outorgantes.

E por ser de minha livre e espontânea vontade esta AUTORIZAÇÃO/CESSÃO, assino:



Assinatura

Florianópolis/SC, 02 de agosto de 2021.





## AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DIREITOS AUTORAIS

Pelo presente Instrumento Particular, eu, Lilian Maus Junqueira RG. n. 2075923141 CPF. N 003549810-21, por este e na melhor forma de direito, **AUTORIZO**, de forma gratuita e sem qualquer ônus, a pesquisadora **Marta Lucia Cargnin Facco**, a utilizar minha imagem e demais materiais resultantes da **entrevista e conversa concedida, assim como texto e fala proveniente do questionário enviado**, para fins de pesquisa acadêmica de doutoramento, junto ao PPGAV/UDESC, tais como: fotos, vídeos, áudios, transcrições de falas, prints de conversas online, entre outros, em todos os meios de divulgação que a pesquisa estender-se, quer sejam de produção de ebook, mídia impressa (livros, catálogos, revista, jornal, entre outros), televisiva (propagandas para televisão aberta e/ou fechada, vídeos, filmes, entre outros), radiofônica (programas de rádio/podcasts), escrita e falada, Internet, banco de dados informatizados, Multimídia, "home video", DVD, entre outros, e nos meios acadêmicos, como jornal, periódicos em geral, comunicações em simpósios/congressos/encontros/seminários, entre outros, na forma de impresso, voz e imagem.

Através desta, também faço a **CESSÃO**, a título gratuito e sem qualquer ônus, de todos os direitos relacionados à minha imagem, bem como dos trabalhos autorais desenvolvidos (que possam ser vinculados à minha imagem), incluindo as artes e textos que poderão ser exibidos, juntamente com a minha imagem ou não, em todos os trabalhos provenientes desta pesquisa acadêmica de doutorado. Autorizo também a divulgação do meu nome como participante desta pesquisa.

A presente autorização e cessão são outorgadas livres e espontaneamente, em caráter gratuito, não incorrendo a autorizada em qualquer custo ou ônus, seja a que título for, sendo que estas são firmadas em caráter irrevogável, irretroatável, e por prazo indeterminado, estendendo-se, inclusive, a eventuais herdeiros e sucessores outorgantes.

E por ser de minha livre e espontânea vontade esta AUTORIZAÇÃO/CESSÃO, assino:



Assinatura

Florianópolis/SC, 05 de julho de 2021.





## AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DIREITOS AUTORAIS

Pelo presente Instrumento Particular, eu, Tais Cabral Monteiro, RG. n. 30.169.214-2 CPF. n. 297.156.508-48 , por este e na melhor forma de direito, **AUTORIZO**, de forma gratuita e sem qualquer ônus, a pesquisadora **Marta Lucia Carginin Facco**, a utilizar minha imagem e demais materiais resultantes da **entrevista e conversa concedida, assim como texto e fala proveniente do questionário enviado**, para fins de pesquisa acadêmica de doutoramento, junto ao PPGAV/UDESC, tais como: fotos, vídeos, áudios, transcrições de falas, prints de conversas online, entre outros, em todos os meios de divulgação que a pesquisa estender-se, quer sejam de produção de ebook, mídia impressa (livros, catálogos, revista, jornal, entre outros), televisiva (propagandas para televisão aberta e/ou fechada, vídeos, filmes, entre outros), radiofônica (programas de rádio/podcasts), escrita e falada, Internet, banco de dados informatizados, Multimídia, "home vídeo", DVD, entre outros, e nos meios acadêmicos, como jornal, periódicos em geral, comunicações em simpósios/congressos/encontros/seminários, entre outros, na forma de impresso, voz e imagem.

Através desta, também faço a **CESSÃO**, a título gratuito e sem qualquer ônus, de todos os direitos relacionados à minha imagem, bem como dos trabalhos autorais desenvolvidos (que possam ser vinculados à minha imagem), incluindo as artes e textos que poderão ser exibidos, juntamente com a minha imagem ou não, em todos os trabalhos provenientes desta pesquisa acadêmica de doutorado. Autorizo também a divulgação do meu nome como participante desta pesquisa.

A presente autorização e cessão são outorgadas livres e espontaneamente, em caráter gratuito, não incorrendo a autorizada em qualquer custo ou ônus, seja a que título for, sendo que estas são firmadas em caráter irrevogável, irretratável, e por prazo indeterminado, estendendo-se, inclusive, a eventuais herdeiros e sucessores outorgantes.

E por ser de minha livre e espontânea vontade esta **AUTORIZAÇÃO/CESSÃO**, assino:



Assinatura

Florianópolis/SC, 05 de agosto de 2021.



Autorizações de uso de imagem:  
Cortesia Fundação Albers



**Re: Authorization for image use for doctoral thesis**

Amy Jean Porter <aporter@albersfoundation.org>

Qui, 07/04/2022 14:37

Para: Marta Facco <martafacco@hotmail.com>

Cc: Brenda Danilowitz <daniilowitz@albersfoundation.org>

Hi Marta,

I put together a few images you are welcome to use as long as you include the caption, photographer, and credit. I've uploaded these with a captions document to Dropbox at the following link:

<https://www.dropbox.com/sh/4f3pdyaeK0xliqw/AACy7O3v8Kza0B-PV8V-gQz4a?dl=0>

(For any of the other photos, you would need to contact the photographer's estate.)

I hope this is helpful for your thesis and I'm happy to answer any further questions.

Kind regards,

Amy

On Wed, Apr 6, 2022 at 2:31 PM Marta Facco <[martafacco@hotmail.com](mailto:martafacco@hotmail.com)> wrote:

Dear Amy,

Thank you for contacting the owner of the image.

I would like to know what other images of Josef Albers in class with students might be available from the foundation for reproduction in my thesis, other than the one sent? I would like to have in the image men and women in color class.

I am interested in images: 6, 13 and 14 from the foundation's site.

Thanks for your feedback.

Hugs

**Marta Facco**

*Doutoranda em Ensino das Artes Visuais, FPGAV/UDESC*

*Mestre em Artes Visuais, - FPGAV/ UDESC*

*Pesquisador no grupo de Pesquisa Entre Paisagens- Cnpq/UDESC*

*Integrante do grupo de Estudos Estudío de Pintura Apotheke - UDESC*

*Membro da Equipe Editorial da Revista Apotheke, ISSN 2447-1267*

*(55) - (48) 996279339*

*Laattes : <http://lattes.cnpq.br/7820911643666261>*

*ID Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7641-8951>*

---

De: Amy Jean Porter <[aporter@albersfoundation.org](mailto:aporter@albersfoundation.org)>

Enviado: quarta-feira, 6 de abril de 2022 14:51

Para: Marta Facco <[martafacco@hotmail.com](mailto:martafacco@hotmail.com)>

Cc: Brenda Danilowitz <[daniowitz@albersfoundation.org](mailto:daniowitz@albersfoundation.org)>

Assunto: Re: Authorization for image use for doctoral thesis

Dear Marta,

Thanks so much for the image - the photograph is by Clemens Kalischer and we don't have the copyright (if you're interested, you would need to contact his estate at <https://www.clemenskalischer.com>).

I can provide this image - <https://albersfoundation.org/teaching/josef-albers/chronology/#slide9> - if that might work instead?

Kind wishes,

Amy

On Tue, Apr 5, 2022 at 4:15 PM Marta Facco <[martafacco@hotmail.com](mailto:martafacco@hotmail.com)> wrote:

Dear Amy,

Thank you for your feedback and I apologize for the mistake of not sending the image file.

It is now attached.

Hugs

**Marta Facco**

*Doutoranda em Ensino das Artes Visuais, PPGAV/UDESC*

*Mestre em Artes Visuais, - PPGAV/ UDESC*

*Pesquisador no Grupo de Pesquisa Entre Paisagens- Cnpq/UDESC*

*Integrante do Grupo de Estudos Estúdio de Pintura Apotheke - UDESC*

*Membro da Equipe Editorial da Revista Apotheke, ISSN 2447-1267*

*(55) - (48) 996279339*

*Lattes : <http://lattes.cnpq.br/7820911643666261>*

*ID Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7641-8951>*

---

De: Amy Jean Porter <[aporter@albersfoundation.org](mailto:aporter@albersfoundation.org)>

Enviado: terça-feira, 5 de abril de 2022 16:19

Para: [martafacco@hotmail.com](mailto:martafacco@hotmail.com) <[martafacco@hotmail.com](mailto:martafacco@hotmail.com)>

Cc: Brenda Danilowitz <[daniowitz@albersfoundation.org](mailto:daniowitz@albersfoundation.org)>

Assunto: Re: Authorization for image use for doctoral thesis



Dear Marta,

Thanks so much for writing, and I'm happy to help with an image.

Unfortunately, your attachment didn't make it through - would you please be able to resend, or let me know the link?

With kind wishes,

Amy

---

----- Forwarded message -----

From: **Marta Facco** <[martafacco@hotmail.com](mailto:martafacco@hotmail.com)>

Date: Mon, Apr 4, 2022 at 4:06 PM

Subject: Authorization for image use for doctoral thesis

To: [rights@albersfoundation.org](mailto:rights@albersfoundation.org) <[rights@albersfoundation.org](mailto:rights@albersfoundation.org)>, [requests@artres.com](mailto:requests@artres.com) <[requests@artres.com](mailto:requests@artres.com)>

Dear Sirs,

As indicated on the Josef Albers and Anni Albers Foundation's website, I am contacting you to request authorization to use an image of the artist and teacher Josef Albers in my Doctoral Thesis.

My name is Marta Lucia Cargini Facco and I am a PhD student in Visual Arts in the Visual Arts Graduate Program of the Santa Catarina State University (UDESC), under the supervision of Professor Jociele Lampert. My research addresses the teaching of painting in Brazilian public Universities and develops concepts pertinent to this subject, such as: teaching artist, artistic and teaching experience, and remote teaching of painting, with data collection in 19 Universities in Brazil. Josef Albers is one of my references as an artist teacher and teaching methodology in painting, given his rich contribution both at the Bauhaus School and at the American Universities where he taught.

The thesis is in the final stages of writing, organization and diagramming and is scheduled to be defended in July/2022. Therefore, I request permission to use the image attached to this e-mail (taken from the Foundation's official website), or a similar one, to enrich my doctoral research.

Thank you in advance for your attention and I look forward to hearing from you.

**Marta Facco**

*Doutoranda em Ensino das Artes Visuais, PPGAV/UDESC*

*Mestre em Artes Visuais, - PPGAV/UDESC*

*Pesquisador no grupo de Pesquisa Entre Paisagens- CNPq/UDESC*

*Integrante do Grupo de Estudos Estudo de Pintura Apothéke - UDESC*

*Membro da Equipe Editorial da Revista Apothéke, ISSN 2447-1267*



Autorizações de uso de imagem:  
Cortesia Christoph Wagner/Kunst  
Museum Bern



Antw: [EXT] Authorization for use of image for Doctoral Thesis

Christoph Wagner <Christoph.Wagner@psk.uni-regensburg.de>

Ser, 01/04/2022 05:18

Para: [martafacco@hotmail.com](mailto:martafacco@hotmail.com) <[martafacco@hotmail.com](mailto:martafacco@hotmail.com)>; [info@kunstmuseumbern.ch](mailto:info@kunstmuseumbern.ch) <[info@kunstmuseumbern.ch](mailto:info@kunstmuseumbern.ch)>

 1 anexos (672 KB)

Foto1954Ort.jpg

Dear Mrs. Facco,

thank you for your inquiry, which has been forwarded to me as a member of the Board of Trustees of the Johannes Itten Foundation.

You are welcome to use the illustration in your dissertation. Enclosed I send you a good photo file and the correct caption:

***Johannes Itten during class, Zurich 1954***

Please note as image credit as follows:

© ***Archive of the Estate of Johannes Itten in Zurich***

Normally there is a charge for image reproductions, in your case we can refrain from doing so.

I am very interested in Your dissertation and I would be happy if you could send me a PDF. -

I look forward to hearing from you, all best,  
Christoph Wagner

\*\*\*\*\*

Univ.-Prof. Dr. Christoph Wagner  
Lehrstuhl für Kunstgeschichte | Chair of Art History

Institut für Kunstgeschichte  
Universität Regensburg  
D-93040 Regensburg

[christoph.wagner@ur.de](mailto:christoph.wagner@ur.de)

Tel.: ++ 49 941 943 3752  
Fax: ++ 49 941 943 3844

<http://www-kunstgeschichte.uni-r.de>

\*\*\*\*\*

>>> Marta Facco <[martafacco@hotmail.com](mailto:martafacco@hotmail.com)> 01.04.2022 00:07 >>>

**Marta Facco**

Dear

According to the indication of the site <https://www.kunstmuseumbern.ch> about the Johannes Itten Foundation, I am contacting you to request authorization to use an image of the artist and teacher Johannes Itten in my Doctoral Thesis.

My name is Marta Lucia Cargini Facco and I am a PhD student in Visual Arts in the Visual Arts Postgraduate Program of the Santa Catarina State University (UDESC), under the supervision of Professor Jociele Lampert. My research addresses the theme of painting teaching in Brazilian public Universities and develops concepts pertinent to this subject, such as: teaching artist, artistic and teaching experience and remote teaching of painting, with data collection in 19 Universities in Brazil. With this, Johannes Itten is one of my references of teaching artist and methodology of teaching in painting, given its rich contribution both in the Bauhaus School and in their research on colour.

The Thesis is in final stage of writing, organization and diagramming and is scheduled for defense in July/2022, therefore, I request permission to use the image attached to this email, or other similar and possible, to enrich my doctoral research.

I thank you in advance for your attention and await your reply.

**Marta Facco**

*Doutoranda em Ensino das Artes Visuais, FFGAV/UDESC  
Mestre em Artes Visuais, - FPGAV/ UDESC*

*Pesquisador no Grupo de Pesquisa Entre Paisagens- Cnpq/UDESC*

*Integrante do Grupo de Estudos Estúdio de Pintura Apotheke - UDESC  
Membro da Equipe Editorial da Revista Apotheke, ISSN 2447-1267*

*(55) - (48) 996279339*

*Lattes : <http://lattes.cnpq.br/7820911643666261>*

**ID Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7641-8951>**



Livre de vírus. [www.avast.com](http://www.avast.com).



Círculo cromático da tese







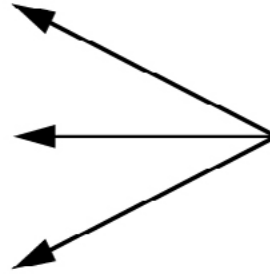








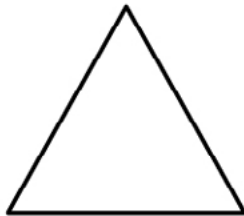
COMPLEMENTARES  
(opostas)



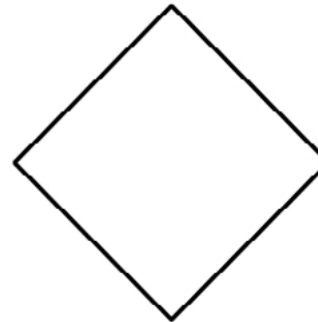
ANÁLOGAS  
(semelhantes)



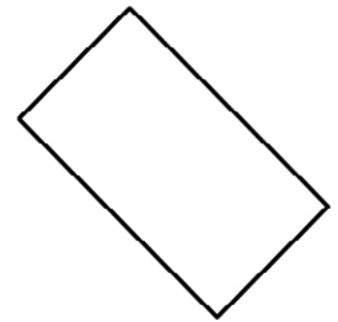
COMPLEMENTARES  
DECOMPOSTAS  
(2 adjacentes e  
1 alto contraste)



TRIÁDICAS  
(forte contraste)



QUADRÁTICAS  
(4 cores espaçadas  
igualmente)



TETRAÉDICAS  
(2 pares complementares)



Essa Tese foi realizada com apoio  
da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal  
de Nível Superior CAPES/CNPq - Brasil.

