

Universidade Estadual Paulista – UNESP
“Júlio Mesquita Filho”
Instituto de Artes
Programa de Pós Graduação em Artes
Mestrado

Pio de Sousa Santana

**Território contemporâneo em jogo:
uma proposta lúdica para o ensino da arte**

Dissertação submetida à UNESP como requisito parcial exigido pelo Programa de Pós-Graduação em Artes, área de concentração em Artes Visuais, linha de pesquisa Ensino e Aprendizagem da Arte, sob a orientação da profa. Dra. Rejane Galvão Coutinho, para a obtenção do título de Mestre em Artes.

Orientadora: Prof^a Dr^a Rejane Galvão Coutinho.

São Paulo

2009

**Ficha catalográfica preparada pelo Serviço de Biblioteca e Documentação do
Instituto de Artes da UNESP**

S232t Santana, Pio de Sousa.
Território contemporâneo em jogo: uma proposta lúdica
para o ensino da arte / Pio de Sousa Santana. – São Paulo,
2010.
274 f.

Dissertação (Mestrado em Artes Visuais) – Universidade
Estadual Paulista, Instituto de Artes, 2009.
Orientadora: Prof^a. Dr^a. Rejane Galvão Coutinho.

1. Arte na educação. 2. Lúdico. I. Coutinho, Rejane
Galvão. II. Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes.
III. Título.

CDD 707

Aos meus pais, esposa, filhas, irmãos e alunos.

Agradecimentos:

À minha orientadora, Profa. Dra. Rejane Galvão Coutinho, por ter acreditado em meu potencial; pelos ensinamentos; paciência; amizade e todo apoio dado durante o mestrado.

Aos Professores Doutores: Mirian Celeste Ferreira Dias Martins e Milton Terumitsu Sogabe, por participarem de minha Banca de Qualificação, trazendo contribuições valiosas. Duplamente à profa. Mirian Celeste, pelas parcerias de sempre.

À profa. Dra. Maria Christina de Souza Rizzi, pelo aprendizado.

Aos Professores Doutores: Luiza Helena da Silva Christov, João Cardoso de Palma Filho, Pelópidas Cypriano de Oliveira, e Clíce de Toledo S. Mazzilli, pelo aprendizado em suas disciplinas e Workshop.

À profa. Ivone Borelli pela revisão atenciosa.

Ao Grupo Mediação Arte/Cultura/Público, pelas dicas e incentivo constantes.

A meus alunos participantes, desta pesquisa.

À Escola Estadual Tarcísio Álvares Lobo, à Universidade Cruzeiro do Sul (UNICSUL) e à Universidade Santa Cecília (UNISANTA), que possibilitaram esta experiência.

À amiga Solange Utuari, pela força e oportunidade na UNICSUL.

Aos coordenadores: Claudemir Nunes Ferreira (UNICSUL) e Lídice Romano de Moura (UNISANTA), pela oportunidade.

Às professoras e colegas da Escola Estadual Tarcísio Álvares Lobo (EETAL): Cecília, Dina, Elizete, Eula, Sandra, Moacir, Rogério, Ana Lúcia, Ana Vera e Vanessa, pelas contribuições e parcerias.

À minha família pela ajuda de sempre, aos amigos pela compreensão de minhas ausências nos eventos sociais.

Por fim, a todos aqueles que, de alguma maneira, tornaram possível este trabalho.

Se os homens são seres do quefazer é exatamente
porque é ação e reflexão.

Paulo Freire¹

¹ Pedagogia do Oprimido, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2005, p. 141.

Sumário

Lista de imagens.....	7
Lista de anexos.....	14
Resumo.....	15
Abstract.....	16
Introdução.....	17
 Capítulo 1	
Minha relação com a arte	21
Do sonho de artista à Arte/Educação.....	22
 Capítulo 2	
O Ensino de Arte no Brasil	32
Passado e presente revelado na sala de aula.....	33
Proposta Triangular: interpretações e práticas.....	55
O Ensino Intercultural da arte.....	73
 Capítulo 3	
Jogo como recurso didático.....	83
A experiência com o lúdico na sala de aula	84
Território contemporâneo em jogo: uma proposta lúdica para o ensino da arte... 90	90
A Arte contemporânea e suas complexas linguagens presentes no jogo	101
A curadoria educativa	113
 Capítulo 4	
A experiência com o jogo nas instituições de ensino	146
Na Escola Estadual Tarcísio Álvares Lobo.....	147
Na Universidade Cruzeiro do Sul (UNICSUL).....	175
Na Universidade Santa Cecília (UNISANTA).....	189
A experiência do autor com o leitor	195
Considerações finais.....	200
Referências.....	202
Anexos.....	207
1. Imagens representativas dos movimentos modernistas e Ficha de registro... 208	208
2. Imagens ícones do jogo	217
3. Dados desenhados	233
4. CD-ROM com imagens de todas as linguagens de referência do jogo, itens dos anexos 1, 2 e dados desenhados para impressão, recorte e montagem	274

Lista de imagens

Imagem 1 osgemeos, Sem título, 2008.....	21
Imagem 2 Folder do Jogo <i>Matéria & Ação</i>	27
Imagem 3 Arthur Barrio, Livro de carne. 1978/79	32
Imagem 4 Vick Muniz, Icarus, after Titian	37
Imagem 5 Nazareth Pacheco, vestido de giletes	56
Imagem 6 Regina Silveira, Alfinete	56
Imagem 7 Rosana Paulino, Protótipo para Bastidores	56
Imagem 8 e 9 Sandra Cinto, Sem título	57 e 60
Imagem 10 Lombada na rua	61
Imagem 11 Desenho em processo	61
Imagem 12 Unidas para sempre	61
Imagem 13 Tatuagem	61
Imagem 14 Regina Silveira, Alfinete	63
Imagem 15 Sombra do bode	64
Imagem 16 Sombra da tampa de caneta	64
Imagem 17 Sombra do boné “da hora”	64
Imagem 18 Nazareth Pacheco, vestido de giletes	66
Imagem 19 e 20 Paz, amor e moda	66
Imagem 21 Colar para quatro pescoços	66
Imagem 22 a 26 Colares individuais	67
Imagem 27 Rosana Paulino, Protótipo para Bastidores	68
Imagem 28 Costurando com lã, no TNT	68
Imagem 29 Boca fechada não entra mosca	69
Imagem 30 Calem a boca e fechem os olhos	69
Imagens 31 a 37 Detalhes das imagens dos rostos costurados	69

Imagem 38 Costurando com lã no TNT subgrupo	69
Imagens 39 a 42 A pipa que não voa	70
Imagem 43 Alunos recepcionados por educador do CCBB	75
Imagem 44 Alunos apreciando obra na exposição no CCBB	75
Imagem 45 Alunos observam obra de Márcia Xavier no CCBB	75
Imagem 46 Parada para observação de arquitetura da instituição.....	75
Imagem 47 Anna Maria Maiolino, <i>Por um Fio</i>	76
Imagem 48 Projeção de <i>Por um Fio</i>	78
Imagem 49 A fita de papel	78
Imagem 50 Organizando painel no chão	78
Imagem 51 Abraço final	78
Imagem 52 e 53 Pio Santana, Pausa, 2009, <i>Performance</i>	81
Imagem 54 Néelson Leirner. Série Veneza – Xadrez, 1999	83
Imagem 55 a 57 Jogo da abstração	87
Imagem 58 Primeira versão do jogo	92
Imagem 59 Versão atual do jogo com os 8 dados	94
Imagem 60 Dado polígono das linguagens	95
Imagem 61 Dado dos suportes	95
Imagem 62 Dado dos temas.	96
Imagem 63 Dados dos materiais	98
Imagem 64 Vik Muniz, <i>Aftermath</i> (Emerson), 1998	115
Imagem 65 Vik Muniz, Medusa Marinara, 1999	116
Imagem 66 Vik Muniz, Dupla Mona Lisa after Warhol, 1999	116
Imagem 67 Rochelle Costi Escolha – Made In China, 2005	116
Imagem 68 Spencer Tunick	116
Imagem 69 Thomaz Farkas, Brasília, 1960	116
Imagem 70 Ezequiel, 13 anos, Fotografia Pinhole,,Francisco Morato/SP, 2003	116
Imagem 71 Sebastião Salgado, Serra Pelada, Brasil, 1986	116
Imagem 72 Marcel Duchamp, <i>Fonte Urinol</i> de Porcelana Branca, 1917	117
Imagem 73 Marcel Duchamp Roda de bicicleta, 1913	118
Imagem 74 Marcel Duchamp, Pá. Madeira e ferro galvanizado, 121,3 cm. 1915	118

Imagem 75 Marcel Duchamp, Porta-garrafas, 66 cm de altura,1964	118
Imagem 76 Joseph Kosuth, Uma e três cadeiras,1965	118
Imagem 77 Eduardo Kac, Alba, o coelho fluorescente	118
Imagem 78 Cildo Meireles, projeto coca-cola, 1971	118
Imagem 79 Chico Amaral, Sem título, série jogos dos 7 erros, 2000	118
Imagem 80 Marcelo Nitsche, <i>Bolha Vermelha</i> , 1968	119
Imagem 81 Marcelo Nitsche, Garatuja, 1978	120
Imagem 82 Sergio Romagnolo, Fusca de ponta cabeça, 2003	120
Imagem 83 Iole de Freitas, Colunas, 1994	120
Imagem 84 Edgard de Souza, Sem título, 1997	120
Imagem 85 Edgard de Souza, Sem título, 1989	120
Imagem 86 Efrain Almeida, Aqueles Dois, 1996	120
Imagem 87 Edgard de Souza, Sem título, 1990	120
Imagem 88 Nelson Leirner, Porco empalhado, 1966	120
Imagem 89 Edgard de Souza, <i>Sem Título</i> , 1989	121
Imagem 90 Nuno Ramos, Sem título, 1994	122
Imagem 91 Carmela Gross, Facas brancas, 1994	122
Imagem 92 Carlos Fajardo, Sem título, 1991	122
Imagem 93 Edgard de Souza, Sem título, 1989	122
Imagem 94 Edgard de Souza, Sem título, 1990	122
Imagem 95 Nelson Leirner, Porco empalhado, 1966	122
Imagem 96 Efrain Almeida, Beija flor, 1996	122
Imagem 97 Flávio de Carvalho, em <i>Experiência nº 3</i>	123
Imagem 98 a 101 Marco Paulo Rolla, <i>Canibal</i> , 2004	124
Imagem 102 a 105 Marco Paulo Rolla, O Banquete, 2003	125
Imagem 106 a 111 Márcia X, Pancake, 2004	125
Imagem 112 Letícia Parente, <i>Marca Registrada</i> , 1974	126
Imagem 113 Lia Chaia, Desenho-corpo, vídeo, 20 min., 2002	126
Imagem 114 Regina Silveira, <i>Transit</i> , 2001	127
Imagem 115 Regina Silveira, "Tropel", 1998	128
Imagem 116 Guto Lacaz, Periscópio	128
Imagem 117 Rubens Mano, Detetor de Ausências,1994	128
Imagem 118 José Resende, Radial Leste, São Paulo	128
Imagem 119 Ricardo Basbaum, Sem título, 1985	128
Imagem 120 Regina Silveira, Super Herói, 1997	128

Imagem 121 Gordon Matta-Clark Conical Intersect (detail) 1975	128
Imagem 122 Gordon Matta-Clark Splitting (detail),1974	128
Imagem 123 Nuno Ramos, <i>Matacão</i> , 1996	129
Imagem 124 Nuno Ramos “Morte das casas”, 2004	130
Imagem 125 Maria Bonomi, <i>Epopéia Paulista</i> , 2005	130
Imagem 126 Regina Silveira, <i>Intro (re: fresh window)</i> , 1997)	130
Imagem 127 Rachel Whiteread. <i>Monumento do Holocausto</i> , 2000	130
Imagem 128 Cildo Meireles, <i>Desvio para o vermelho</i> , 1967-84	131
Imagem 129 Cildo Meireles, <i>Bruxa</i> , 1991	132
Imagem 130 Nelson Leirner, <i>O grande Combate</i> , 1985	132
Imagem 131 Tunga, <i>Amigo Mago</i> , 1996	132
Imagem 132 Artur Barrio, <i>Uma Extensão no tempo</i> , 1995	132
Imagem 133 Lia Menna Barreto, <i>Sem Título</i> , 1993	132
Imagem 134 Hélio Oiticica, <i>Tropicália</i> , 1967	132
Imagem 135 José Leonilson Bezerra Dias, <i>“Rios de Palavras”</i> , 1987	133
Imagem 136 Leonilson, <i>A Consequência do Sonho</i> , 1987	134
Imagem 137 Adriana Varejão, <i>Ícone</i> , 1987	134
Imagem 138 Beatriz Milhazes, <i>Menino Pescando</i> , 1997	134
Imagem 139 Nuno Ramos, <i>Sem Título</i> , 1988	134
Imagem 140 Alex Flemming, <i>Georgien</i> , 2001	134
Imagem 141 Osgemeos, <i>Grafite na parede no centro da cidade de São Paulo</i>	134
Imagem 142 Edith Derdyk, <i>Desenho</i> , 1997	135
Imagem 143 Edith Derdyk, <i>Ângulos</i> , 2004	136
Imagem 144 Lasar Segall, <i>Velho ex escravo</i> , 1925	136
Imagem 145 Marcelo Grassmann, <i>Sem Título</i> , 1946	136
Imagem 146 Cândido Portinari, <i>A Banda</i> , 1941	136
Imagem 147 Carmela Gross, <i>Hotel</i> , 2002	137
Imagem 148 Carmela Gross, <i>“Eu sou Dolores”</i>	138
Imagem 149 Alex Flemming, <i>São Paulo</i> , 1998	138
Imagem 150 Jenny Holzer, <i>Proteja-me do que eu quero</i> , 1988	138
Imagem 151 Bruce Neuman, <i>Mystic</i> , 1967	138
Imagem 152 Abraham Palatnik, <i>Sem Título</i> , 1986	139
Imagem 153 Abraham Palatnik, <i>Aparelho cinecromático</i> , 1958	140
Imagem 154 Waldemar Cordeiro, <i>O Beijo</i> , 1967	140
Imagem 155 Lucas Bambozzi e Carlos Freitas, <i>Instalação</i>	140
Imagem 156 Otávio Donasci, <i>Videocriaturas</i>	140

Imagem 157 Arthur Bispo do Rosário, “ <i>Abajour</i> ”, sem data	141
Imagem 158 Arthur Bispo do Rosário, Confetes, madeira e garrafas plásticas	142
Imagem 159 Farnese de Andrade, Tudo continua sempre, 1974	142
Imagem 160 Leda Catunda, Camisetas, 1989	142
Imagem 161 Rubens Gerchman, O Rei do Mau Gosto, 1966	142
Imagem 162 Antônio Henrique Amaral, <i>Jovem</i> , 1962	143
Imagem 163 Lasar Segall, Dor, 1909	144
Imagem 164 Lívio Abramo, Mulata, 1954	144
Imagem 165 Antonio Henrique Amaral, A mesma língua, 1967	144
Imagem 166 Oswaldo Goeldi, Pescadores, 1955	144
Imagem 167 Oswaldo Goeldi, Auto-retrato	144
Imagem 168 Dados do jogo	146
Imagem 169 e 170 Alunos jogam e observam os dados	149
Imagem 171 e 172 Alunos observam o caderno e preenchem a ficha de registro	149
Imagem 173 Alunos escolhem nos dados, o trabalho que desejam produzir	150
Imagem 174 e 175 Nossa moda, 2007, <i>site específico</i> , areia, pedras e papel	151
Imagem 176 Homem moderno, 2007, <i>Assemblage</i> ,	154
Imagem 177 Túnel, 2007, Instalação, pedras, papel e lápis	156
Imagem 178 a 180 Alunos dentro de ônibus	159
Imagem 181 Alunos chegam ao Instituto Cultural Itaú	159
Imagem 182 Alunos no Setor educativo do Centro Cultural Banco do Brasil	160
Imagem 183 e 184 Intervenção Urbana, Sem título, 2007	161
Imagem 185 a 188 <i>Assemblage</i> , Nossa vida, 2007	163
Imagem 189 e 190 Instalação, Ilha urbana, 2007	166
Imagem 191 e 192 Performance, Perda de Identidade, 2007	168
Imagem 193 a 195 Obra Texto, Viva a natureza, 2007	170
Imagem 196 a 198 Instalação, Paisagem, 2007	171
Imagem 199 e 200 Instalação, Homem, 2007	173
Imagem 201 a 204 <i>Performance</i> , Lazer, Televisão, conhecimento? 2008	177
Imagem 205 a 208 Fotografia, Códigos (números), 2008	178
Imagem 209 a 211 Instalação, Oh! It's the sexy red! 2008	180
Imagem 212 a 214 Intervenção urbana, Observando a metrópole, 2008	181
Imagem 215 a 217 <i>Happening</i> , Ser diferente no McDonalds, 2008	183
Imagem 218 Intervenção, Aula em construção, 2008	185
Imagem 219 a 224 Esculturas, Consumismo, 2008	187
Imagem 225 e 226 Instalação, Uma pedra em meu caminho, 2008	190

Imagem 227 Arte tecnológica, Envelhecer, 2008	191
Imagem 228 <i>Performance</i> , “Deu branco”, 2008	193
Imagem 229 Jacques-Louis David, A Morte de Marat, 1793	208
Imagem 230 Claude Monet, Impressão nascer do sol, 1872	209
Imagem 231 Edvard Munch, O Grito, 1893	210
Imagem 232 Henri Matisse, A Dança, 1910	211
Imagem 233 Pablo Picasso, <i>Les Demoiselles d'Avignon</i> , 1907	212
Imagem 234 Salvador Dalí, Criança geopolítica observa o nascimento do novo homem, 1943 ..	213
Imagem 235 Andy Warhol, Marilyn Monroe, laranja, década de 1960	214
Imagens 236 e 237 - Ficha de registro	215 e 216
Imagem 238, Vik Muniz, <i>Aftermath</i> (Emerson), 1998	217
Imagem 239 Marcel Duchamp, <i>Fonte Urinol</i> de Porcelana Branca, 1917	218
Imagem 240 Marcelo Nitsche, <i>Bolha Vermelha</i> , 1968	219
Imagem 241 Edgard de Souza, <i>Sem Título</i> , 1989	220
Imagem 242 Flávio de Carvalho, em <i>Experiência nº 3</i> , 1956	221
Imagem 243 Marco Paulo Rolla, <i>Canibal</i> , 2004	222
Imagem 244 Letícia Parente, <i>Marca Registrada</i> , 1974	223
Imagem 245 Regina Silveira, <i>Transit</i> , 2001	224
Imagem 246 Nuno Ramos, <i>Matacão</i> , 1996	225
Imagem 247 Cildo Meireles, <i>Desvio para o vermelho</i> , 1967-84	226
Imagem 248 José Leonilson Bezerra Dias, “ <i>Rios de Palavras</i> ”, 1987	227
Imagem 249 Edith Derdyk, <i>Desenho</i> , 1997	228
Imagem 250 Carmela Gross, <i>Hotel</i> , 2002	229
Imagem 251 Abraham Palatnik, <i>Sem Título</i> , 1986	230
Imagem 252 Arthur Bispo do Rosário, “ <i>Abajour</i> ”, sem data	231
Imagem 253 Antonio Henrique Amaral, <i>Jovem</i> , 1962	232
Imagem 254 Dado das linguagens para imprimir, recortar e montar - grupo 1	234
Imagem 255 Dado das linguagens para imprimir, recortar e montar - grupo 2	235
Imagem 256 Dado das linguagens para imprimir, recortar e montar - grupo 3	236
Imagem 257 Dado das linguagens para imprimir, recortar e montar - grupo 4	237
Imagem 258 Dado das linguagens para imprimir, recortar e montar - grupo 5	238
Imagem 259 Dado das linguagens para imprimir, recortar e montar - grupo 6	239
Imagem 260 Dado das linguagens para imprimir, recortar e montar - grupo 7	240
Imagem 261 Dado das linguagens para imprimir, recortar e montar - grupo 8	241
Imagem 262 Dado dos materiais para imprimir, recortar e montar - grupo 1	242
Imagem 263 Dado dos materiais para imprimir, recortar e montar - grupo 1	243

Imagem 264 Dado dos materiais para imprimir, recortar e montar - grupo 1	244
Imagem 265 Dado dos materiais para imprimir, recortar e montar - grupo 2	245
Imagem 266 Dado dos materiais para imprimir, recortar e montar - grupo 2	246
Imagem 267 Dado dos materiais para imprimir, recortar e montar - grupo 2	247
Imagem 268 Dado dos materiais para imprimir, recortar e montar - grupo 3	248
Imagem 269 Dado dos materiais para imprimir, recortar e montar - grupo 3	249
Imagem 270 Dado dos materiais para imprimir, recortar e montar - grupo 3	250
Imagem 271 Dado dos materiais para imprimir, recortar e montar - grupo 4	251
Imagem 272 Dado dos materiais para imprimir, recortar e montar - grupo 4	252
Imagem 273 Dado dos materiais para imprimir, recortar e montar - grupo 4	253
Imagem 274 Dado dos materiais para imprimir, recortar e montar - grupo 5	254
Imagem 275 Dado dos materiais para imprimir, recortar e montar - grupo 5	255
Imagem 276 Dado dos materiais para imprimir, recortar e montar - grupo 5	256
Imagem 277 Dado dos materiais para imprimir, recortar e montar - grupo 6	257
Imagem 278 Dado dos materiais para imprimir, recortar e montar - grupo 6	258
Imagem 279 Dado dos materiais para imprimir, recortar e montar - grupo 6	259
Imagem 280 Dado dos materiais para imprimir, recortar e montar - grupo 7	260
Imagem 281 Dado dos materiais para imprimir, recortar e montar - grupo 7	261
Imagem 282 Dado dos materiais para imprimir, recortar e montar - grupo 7	262
Imagem 283 Dado dos materiais para imprimir, recortar e montar - grupo 8	263
Imagem 284 Dado dos materiais para imprimir, recortar e montar - grupo 8	264
Imagem 285 Dado dos materiais para imprimir, recortar e montar - grupo 8	265
Imagem 286 Dados dos temas e suportes para imprimir, recortar e montar-grupo 1	266
Imagem 287 Dados dos temas e suportes para imprimir, recortar e montar-grupo 2	267
Imagem 288 Dados dos temas e suportes para imprimir, recortar e montar-grupo 3	268
Imagem 289 Dados dos temas e suportes para imprimir, recortar e montar-grupo 4	269
Imagem 290 Dados dos temas e suportes para imprimir, recortar e montar-grupo 5	270
Imagem 291 Dados dos temas e suportes para imprimir, recortar e montar-grupo 6	271
Imagem 292 Dados dos temas e suportes para imprimir, recortar e montar-grupo 7	272
Imagem 293 Dados dos temas e suportes para imprimir, recortar e montar-grupo 8	273

Lista de anexos

ANEXO 1 - Imagens representativas dos movimentos

Neoclassicismo, Impressionismo, Expressionismo, Fovismo, Cubismo, Surrealismo e

Pop Art 208 a 214

Ficha de registro 215 e 216

ANEXO 2 - Imagens Ícones do jogo

Fotografia 217

Ready-made 218

Escultura 219

Objeto 220

Happening 221

Performance 222

Body-art 223

Intervenção urbana 224

Site específico 225

Instalação 226

Pintura 227

Desenho 228

Texto 229

Arte tecnológica 230

Assemblage 231

Gravura 232

ANEXO 3 - Dados desenhados

Dado das linguagens para grupos de 1 a 8 234 a 241

Dado dos materiais para grupos de 1 a 8 242 a 265

Dados dos suportes e dos temas para grupos de 1 a 8 266 a 273

ANEXO 4 – CD-ROM

Com imagens dos movimentos: neoclássico e modernistas, Ficha de Registro; imagens ícones; de todas as linguagens e artistas de referência do jogo e dados desenhados para impressão recorte e montagem 274

Resumo

Com base no percurso e experiência como professor e pesquisador de Arte, a presente pesquisa trouxe uma reflexão sobre esta prática, procurando compreender as circunstâncias e contextos que me levaram a trabalhar de forma lúdica e criar, fundamentado na Proposta Triangular de ensino da arte, TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO: UMA PROPOSTA LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE, objeto/jogo propositor de situações de mediação que busca incitar a construção de conhecimento sobre arte, sobretudo, a arte contemporânea em situações de educação. O trabalho apresenta a formatação do jogo, sua descrição, e alguns relatos de experiências com o mesmo, onde se avalia os resultados desenvolvidos nas seguintes instituições de ensino: Escola Estadual Tarcisio Álvares Lobo, com o Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação para Jovens e Adultos; Universidade Cruzeiro do Sul (UNICSUL) com o curso de Licenciatura em Educação Artística e na Universidade Santa Cecília (UNISANTA), no curso de Pós-Graduação/especialização em Artes Visuais. Pretende-se revelar como TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO: UMA PROPOSTA LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE pode ser instrumento mediador de conhecimento, com potencial no processo do Ensino da Arte.

Palavras-chave: Território Contemporâneo; lúdico; jogo; Arte Contemporânea; Ensino de arte.

Abstract

Based on my experience and life path as a teacher and Art researcher, this research brings upon a reflection over this practice, trying to comprehend the circumstances and contexts that lead me to work in a ludic way and create, based on the Triangle Proposal of art teaching, the contemporary territory in a game: a ludic proposal to art teaching, object/game proposer of mediation situations which tries to incite the knowledge construction about art, mainly, contemporary art in education situations. The essay presents the game format, its description, and some reports of experiences with it, where the results developed in the following teaching institutions are evaluated : Public School Tarcísio Álvares Lobo, with Elementary School, High School, and Education for Adults and Youngsters, Universidade Cruzeiro do Sul (UNICSUL) with a teacher's credential course in Art Education and in the Santa Cecília University (UNISANTA), in the graduation (Specialization) course in Visual Arts. It is intended to reveal how the contemporary territory in a game: a ludic proposal for the Art teaching might be a mediating instrument of knowledge, with potential in the process of Art teaching.

Keywords: Contemporary Territory; ludic; game; Contemporary Art; Art teaching.

Introdução

Amor à primeira vista por Arte/Educação foi o que senti, em 1999, ao pisar, pela primeira vez, em uma sala de aula. Daquela época até chegar a esta pesquisa, foi uma trajetória repleta de desafios e muito aprendizado para minha vida acadêmica e pessoal. Desde criança, tenho interesse por arte mas, naquele ano de 1999, reinventei-me para ser o que sou hoje: arte-educador. Antes disso, em 1997, resolvi desligar-me de um emprego na área financeira onde atuei, por 19 anos. Meu desejo na vida foi sempre e só trabalhar no campo da arte. De modo que, após um período atuando como artista, foi na Educação que encontrei espaço, para construir um trabalho que me faz sentido.

O contato com a sala de aula, imediatamente, colocou-me diante da responsabilidade e, sobretudo, da necessidade de obter mais conhecimentos sobre arte. O interesse já era grande, porém ficou evidente que a profissão de professor exige sempre uma postura de eterno pesquisador. Neste sentido, Rejane Coutinho cita:

Para o arte-educador é fundamental conhecer suas referências no campo da arte, entender-se como um sujeito inserido em uma cultura, entender que interage, consome e também produz bens culturais simbólicos. Saber como se constitui sua identidade cultural, suas raízes, sua evolução leva-o a avaliar a qualidade e o direcionamento que pode dar a continuidade e expansão de sua formação cultural. Como educadores e arte-educadores somos responsáveis por outros processos de formação. (COUTINHO, 2004, p. 152).

De modo que, refletir sobre a trajetória pessoal pode ser um caminho fundamental para avaliar ações mediadoras e se manter com vigor no campo da arte/educação contemporânea, como considera Coutinho:

Na qualidade de mediadores de conhecimentos selecionamos conteúdos, organizamos projetos de pesquisa, roteiros de visitas a espaços culturais, influímos a partir de nosso repertório na constituição de outros repertórios, os de nossos alunos. Ao entender o seu processo cultural o educador tem melhores condições de transpor essa experiência para as experiências dos outros sujeitos. Seu grupo de alunos também se constitui de um conjunto de sujeitos

singulares com experiências diversas no campo da arte e da cultura de uma maneira geral. (COUTINHO, 2004, p. 152-153).

Diante disso, esta pesquisa iniciou-se com o desafio de analisar questões relativas a minha trajetória como professor, pesquisador e atuante no Ensino da Arte, enfocando, sobretudo, minhas experiências em salas de aula que, mais tarde, levaram-me a criar o objeto/jogo: TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO: UMA PROPOSTA LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE. Deste modo, o presente estudo tem como objetivo refletir sobre essa trajetória procurando compreender as circunstâncias e contextos que me levaram a trabalhar de forma lúdica para promover o conhecimento do aluno em arte por meio do jogo.

Ao assumir ser arte-educador, meu maior público foi e tem sido alunos em fase de adolescência, faixa etária de grande predisposição para brincadeiras e jogos. Interessado e disposto a aproveitar este espírito lúdico, natural na cultura dos estudantes, procurei pesquisar autores e outras experiências educativas que me ajudassem a fundamentar esta questão para assim, buscar meios de propor a meus alunos, a mediação do conhecimento, com este espírito. Encontrei em Vigotsky, Gilles Brougère e Walter Benjamin, entre outros, reforços que me possibilitaram refletir sobre o caminho que estava trilhando, acreditando no lúdico como um método facilitador de conhecimento. Neste momento da pesquisa, apoiado na Proposta Triangular, sistematizei o TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO: UMA PROPOSTA LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE.

Para a criação do jogo, primeiramente, pensei enfocar o ensino da arte contemporânea, com o objetivo de gerar novas pesquisas na sala de aula e, sobretudo, socializar com meus alunos conhecimento sobre arte/educação contemporânea.

Na prática percebia que, na sala de aula, o educador tinha autonomia para propor os conteúdos que desejasse trabalhar e cansava-me encontrar alunos com seus caderninhos de desenho, com registros de falsas releituras de obras de artistas conhecidíssimos do período do Modernismo; desenhos mimeografados e perguntando se podiam fazer desenho livre. Neste contexto, não foi difícil perceber que trazer novos estudos sobre a arte de nosso tempo com o jogo, fazia mais sentido de aproximação com a realidade dos alunos e com a cultura de modo geral. Assim, com essa nova abordagem de pesquisas na sala de aula, o jogo passou a ser meu referencial e servir de ponto de partida para todos os conceitos e conteúdos de minhas aulas, o meu currículo.

Desse modo, refletir sobre minha trajetória na sala de aula, levou-me a discorrer, no capítulo inicial desta dissertação, sobre minha formação, a relação com a Arte e a Arte/Educação; minhas buscas por pesquisas em Universidades, nos espaços dos museus e instituições culturais da cidade de São Paulo, até chegar ao mestrado, no Instituto de Artes da UNESP.

Nesse percurso, tomei consciência de que para ser professor da disciplina de Arte, precisamos de, no mínimo conhecer a história do ensino de artes, como afirma Ana Mae Barbosa, (2008, p. 1): “na arte e na vida memória e história são personagens do mesmo cenário temporal, mas cada um se veste a seu modo”. Neste sentido, discuto no capítulo 2, alguns momentos importantes da História do Ensino da Arte no Brasil, por meio de uma narrativa em que relato de forma livre e em parte fictícia situações de sala de aula, que apontam questões fundamentais dessa história ainda presentes em nossas salas de aula, como, os diversos modos de ensino do Desenho, a importância da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394), a Proposta Triangular e sua relação com o Ensino Intercultural na contemporaneidade.

Ainda no Capítulo 2, apresento reflexões sobre o atual Ensino da Arte fundamentado em autores, tais como Ana Mae Barbosa, Ana Amália Barbosa, Paulo Freire, Rejane Coutinho, Mirian Celeste Martins, Maria Helena Wagner Rossi, Teresinha Sueli Franz, Fernando Azevedo, Jorge Larrosa, Ivone Richter e Rita Irwin, e, a relação deste ensino com a mediação cultural, assim como, também apresento minhas ações como professor pesquisador, propositor, autor de minhas próprias estratégias de mediação.

No Capítulo 3, discorro sobre a importância do elemento lúdico na Educação amparado nos autores acima citados; mostrando experiências da sala de aula para finalmente apresentar o objeto: TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO: UMA PROPOSTA LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE, sua origem e configuração. Fundamentado em textos dos autores: Anne Cauquelin, Agnaldo Farias, Cacilda Teixeira Costa, Michael Archer; entre outros, justifico a importância das linguagens da arte contemporânea presentes no jogo, enfocando os motivos que me levaram a escolher as imagens e linguagens que compõem o jogo.

No Capítulo 4, apresento algumas experiências e análises de trabalhos dos alunos, mediados e propostos por TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO: UMA PROPOSTA LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE nas salas de aula, realizadas nas instituições de ensino por onde lecionei. O enfoque dado às análises foi basicamente amarrado por questões pontuais

organizadas em uma ficha de registro na qual os alunos avaliam sua participação, envolvimento e aprendizagem.

Obviamente, as respostas dos alunos não dão conta de uma análise mais profunda, apenas abrem um amplo leque de questões que podem ser interpretadas e analisadas de infinitas maneiras. Ao final, discorro sobre minha experiência de autor, refletindo e analisando sobre o acolhimento e recepção que o jogo vem provocando entre meus alunos leitores; avalio algumas das experiências vividas nas salas de aula dos diversos graus da Educação por onde lecionei e as respostas dadas pelos alunos nos diferentes níveis de Ensino onde propus a experiência com o jogo.

Capítulo 1

Minha relação com a arte



Imagem 1 – osgemeos, Sem título, 2008
Técnica mista sobre madeira
200 x 230 cm.²

²Imagem disponível em <http://www.fortesvilaca.com.br/artistas/>. Acesso em 21/10/2009.

DO SONHO DE ARTISTA À ARTE/EDUCAÇÃO³

Se alguma coisa é fatal em nossa vida, é porque uma estrela
nos domina e nos arrasta.

G. Bachelard⁴

Na vida cotidiana percebo-me como participante de um eterno jogo aberto: o do olhar. De estar sempre atento àquilo que é visível, ou seja, interessado na visualidade das coisas. Recordo-me que, desde criança, ao olhar voluntariamente para qualquer imagem ou às representações do mundo, sentia-me como se estivesse brincando, sonhando acordado ou “jogando” com o olhar. Um jogo que me deixava intrigado, instigado, viciando-me a ficar sempre, em silêncio observando as coisas da natureza e da vida. Aspecto este presente até hoje. Para Sérgio Cardoso (1988, p. 348), “olhar perscruta e investiga, indaga a partir e para além do visto, e parece originar-se sempre da necessidade de “ver de novo” (ou ver o novo), como intento de “olhar bem””. Este olhar interessado em investigar o mundo que chamei aqui de jogo aberto despertou em minha adolescência o sonho e o desejo de trabalhar e viver da arte. Sonho que, em parte, tornou-se realidade com minha profissão de arte-educador.

Nasci na cidade de União, Estado do Piauí. Minha família mudou-se ao Maranhão, antes de meu primeiro ano de vida e lá vivi até os 14 anos de idade. Durante o Primeiro Grau (Ensino Fundamental de hoje), minha maior dedicação centrava-se na disciplina de Educação Artística. O boletim vinha sempre com boas notas. Migrado com a família da cidade de Santa Inês, Estado do Maranhão, para São Paulo, capital, no início de 1975, iniciei o 2º Grau (atual Ensino Médio) em escola pública estadual e a mesma dedicação por Educação Artística, naturalmente, manteve-se. Em 1979, entrei para as Faculdades Integradas Alcântara Machado (FIAM) para cursar Comunicação Social, que me habilitaria em Publicidade e Propaganda. Aos poucos, fui percebendo que esse curso, embora tivesse estreita relação com o campo das artes visuais aplicadas, não atendia a um desejo maior. Assim, só no início do 5º semestre, achei prudente desistir e migrar, em 1982, para o curso

³ Esta dissertação está conforme as regras do acordo ortográfico.

⁴ Bachelard, G. O Novo Espírito Científico. Rio de Janeiro: Edições Tempo Brasileiro/Biblioteca Tempo Universitário - 12, 2000. p. 93.

de Educação Artística que me habilitou em Artes Plásticas. Curso este da mesma faculdade, pertencente ao campus da Faculdade de Artes Alcântara Machado, concluído em 1985. Com esta formação planejava trabalhar somente com arte e seguir a carreira de artista.

Durante a formação em Artes Plásticas, passei a visitar, como até hoje faço, diversas mostras de artes visuais nos vários espaços culturais da cidade, sobretudo as exposições de arte contemporânea que sempre me despertaram maior interesse. Assim incentivado por meus professores, trilhei o caminho artístico com produção poética de pintura e cheguei a participar anualmente, no período de 1985 a 1999, de várias exposições coletivas e uma individual em salões e espaços de arte de São Paulo.

Por pertencer a uma classe social e econômica que me obrigou a trabalhar desde cedo, paralelamente à faculdade e à atividade artística, por um período de 19 anos, trabalhei na área financeira, no atual Banco Nossa Caixa/Banco do Brasil, quando no início de 1997 “virei a mesa”, pedi demissão e fui em busca do sonho de trabalhar somente no universo da arte. Entre 1997 e 1999, passei a ser funcionário da Fundação Mokiti Okada, em São Paulo, para dar aulas em um curso livre de pintura. A experiência despertou a vontade de continuar na sala de aula. A partir dali, minha vida acadêmica reiniciou-se. Enchi-me de expectativas e vontade de encarar esse novo desafio profissional.

Em 1999, iniciei minha trajetória na Educação como professor Ocupante de Função Atividade (OFA) que significa professor admitido em caráter temporário pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Em 2005, após prestar o primeiro concurso, passei a ser titular de cargo: Professor de Educação Básica II (PEB II) profissão esta que exerço até hoje e que me trouxe as questões da arte para a vida cotidiana, permitindo-me sonhar, compartilhar idéias, conhecimento, construir percursos e viver em constante processo de busca artística e pessoal como Paulo Freire (2004, p. 186) cita: “Não importa que você busque algo que não encontre, mas que busque sempre com a esperança de encontrar”.

Esperança é o que mais tenho no sentido de viver e colaborar na construção de um mundo mais humano, com mais pessoas educadas e conscientes de sua cultura e arte. Por ser professor, acredito colaborar para esta utopia. Assim, caminhando no exercício da profissão, procurei sentir no ambiente de meu trabalho, o que se passava na sala de aula no meu cotidiano. Lancei um olhar, procurando meios e modos de encontrar formas que me ajudassem a colaborar com a educação de meus alunos. Neste sentido, descobri que, ao entrar diariamente em sala de aula, vivi e ainda vivo a impressão de “entrar num palco” e, de imediato, sentir, quais expectativas e energias revelam-se nesse encontro. Se são de

tensões ou de alegrias, qual será o ritmo desse “encontro/jogo” e como dele participar, propondo e mediando conhecimento.

Minha esperança na sala de aula sempre foi a de favorecer um momento produtivo e lúdico. De promover um encontro com aspectos de “partida de jogo”, e que este pudesse nos conduzir a reflexões, tencionasse positivamente nossa produtividade artística e nos motivasse na busca da descoberta de conhecimento sobre a cultura e a arte. Foi com este desejo de “brincar de aprender” na sala de aula que me deparei com as seguintes perguntas:

Como fazer para tornar minhas aulas atraentes? Como trabalhar de forma lúdica e promover conhecimento? Como estabelecer uma relação mediática de conhecimento entre arte, professor e aluno? O que vou ensinar? Onde buscar repertório atual para ampliar meus conhecimentos? Estas questões inquietam-me e obrigam-me a buscar possíveis respostas, procurando meios de fazer com que minhas aulas ganhem qualidade cognitiva e caráter lúdico, tendo em vista que meu público é constituído de pré-adolescentes e adolescentes do Ensino Fundamental e Ensino Médio da escola pública, com faixa etária entre 11 e 17 anos de idade. Período da vida que, naturalmente, se identifica com ludicidades, jogos e brincadeiras. Conforme refere Gilles Brougère (1998, p.17), “Os jogos e brinquedos são meios que ajudam a criança a penetrar em sua própria vida tanto como na natureza e no universo”.

Para ampliar meu repertório, fui procurando meios, o primeiro encontrado foi, em 1999, quando das permanentes visitas que costumava fazer às exposições de arte da cidade, vi que o MAM – Museu de Arte Moderna de São Paulo tinha uma área com o nome de setor educativo. Achei curioso e fui conhecer de perto para saber do que se tratava aquele departamento. Ali, coincidentemente, iniciava-se um projeto que continua até hoje: Contatos com a Arte para professores, seu objetivo era e ainda é, aos sábados, receber professores de todas as áreas do conhecimento, sobretudo os de arte, para troca de experiências a respeito da exposição apresentada ao público no espaço do museu.

O formato do encontro é, assim, configurado: os professores são recebidos no ateliê do museu e após uma rápida apresentação das pessoas, o coordenador do setor educativo mostra em linhas gerais (apropriando-se de imagens), o/os artista/as e obras da exposição, suas origens, o conceito que o curador responsável pela exposição perseguiu, cruzando tais informações com a história da arte. No segundo momento, todos os professores são convidados a visitarem a exposição mediada pelos educadores do MAM.

Na sequência, retorna-se ao ateliê, para uma oficina plástica, utilizando-se de diversos tipos de materiais, cujo objetivo é construir trabalhos bi ou tridimensionais que se conectem com os conceitos vistos e discutidos. Finalmente, expõem-se os trabalhos para apreciação e troca coletiva de ideias, focando o que fica dessa experiência para nós professores, e como poderemos desdobrá-la em sala de aula.

Ao final, recebemos certificados, materiais (textos e imagens) que nos auxiliarão em sala de aula. O interesse do MAM com o referido projeto é promover os debates sobre a exposição e colaborar, para que os professores tornem-se agentes mediadores culturais e exercitem a ação de levar seus alunos ao encontro da arte original, no espaço do museu. Interesse este que, também, passou a ser meu, de modo que me tornei com o tempo, um parceiro dessa ação.

Na prática, fui percebendo que a relação entre o museu e escola era o melhor meio para o aluno obter conhecimento sobre arte e pôr em prática sua vida cultural. Assim, passei a fazer expedições culturais que, com o tempo, foram se tornando rotineiras e tendo boa receptividade por parte dos alunos, colegas professores, coordenação e direção das escolas por onde lecionei.

Além do MAM, conheci outros projetos semelhantes em algumas instituições, e outros para minha alegria foram surgindo. Assim, fiquei entusiasmado com tais encontros e passei a frequentar todos aqueles possíveis. De modo que, entre 1999 e 2007, reservei todos os sábados para estar nesses lugares. Além do MAM, frequentei os encontros para professores no Instituto Itaú Cultural; Centro Cultural Banco do Brasil (CCBB); Museu Lasar Segall; Pinacoteca do Estado; Museu de Arte de São Paulo; Brasil Connects; Fundação Bienal de São Paulo; SESC Pinheiros; SESC Pompéia; Instituto Thomie Ohtake, entre outros.

Nessa caminhada, tive o prazer e a oportunidade de conhecer muitas pessoas do universo da arte/educação que mais tarde se tornaram figuras importantes em minha vida pessoal e profissional. Entre elas, Ana Mae Barbosa, Rejane Galvão Coutinho (que mais tarde se tornou orientadora desta dissertação de mestrado), Mirian Celeste Dias Ferreira Martins, Maria Christina de Souza Lima Rizzi, Denise Grinspum, Heloisa Margarido Sales Lilian Amaral, Renata Bittencourt, Marisa Szpigel, Vera Barros, Milene Chiovatto, Paulo Portella Filho, Solange dos Santos Utuari, Lídice Romano de Moura, Erick Orloski, Ana Maria Shultze, Jurema Luzia de Freitas Sampaio, entre tantos outros nomes de uma longa lista.

Na convivência com tais pessoas, percebi que precisava urgentemente estudar mais. Resolvi ir à busca do óbvio, entre fevereiro de 2006 e junho de 2007, fiz uma pausa nos encontros, para frequentar, também, aos sábados um curso de Especialização em História da Arte, na Universidade São Judas Tadeu, em São Paulo, curso concluído em 2007.

Paralelo à especialização e aos encontros para professores, foram surgindo alguns convites e a oportunidade de minha participação em seminários sobre arte/educação, promovidos pelas instituições que frequentava. O primeiro deles foi, em 2003, o *Encontro Museu-Escola: Construindo Políticas Educacionais*, evento realizado pelos núcleos de Ação Educativa do Itaú Cultural e do Museu Lasar Segall-Iphan/MinC, visava a explicitar parâmetros e refletir sobre a construção das políticas educacionais de quatro museus de arte de São Paulo – MAC/USP, MAM/SP, MASP e Pinacoteca do Estado – em relação às escolas de ensino básico.

Na ocasião, participei do painel Museu de Arte Moderna de São Paulo com Marisa Szpigel, Vera Barros e Carlos Barmak nos estudos de caso do colégio Miguel de Cervantes, apresentado pela professora Mara Renata Balsamo; da escola Móbile, apresentado pela professora Maria Cecília M. Suguiyama; e da Escola Estadual Padre Luiz Sérgio Pacheco do Nascimento, que apresentei.

Participar desse primeiro evento foi muito importante para minha formação e uma novidade motivadora. O fato de apresentar e ao mesmo tempo, olhar os resultados obtidos de meu próprio trabalho em sala de aula, fez perceber com um olhar distanciado que meu trabalho estava em boa direção, notei que o desafio em ampliar meus conhecimentos era ainda maior e, assim, segui em frente.

Naquele momento, além do MAM, outro lugar muito especial nessa trajetória foi o encontro *Diálogos e Reflexões com Educadores* do Centro Cultural Banco do Brasil (CCBB) sob a coordenação da professora Dra. Rejane Galvão Coutinho. Além das vivências e trocas de informações, recebíamos muitos materiais de boa qualidade, com textos informativos, *folders* e imagens impressas em transparências, entre outros.

Em 2004, no encontro sobre a exposição *Morte das Casas* do artista Nuno Ramos, aconteceu um momento muito especial que influenciou e inspirou-me a acreditar ainda mais no elemento lúdico, como um dos métodos envolventes e motivadores da educação. Tive a oportunidade de conhecer e receber um *folder* educativo que trazia uma proposta de jogo

para sala de aula, com o título: *Matéria & Ação*, de autoria da equipe do Arteducação Produções⁵.

Trata-se de um jogo de tabuleiro, acompanhado de um dado de jogo convencional para ativá-lo. A ideia de *Matéria & Ação* é buscar promover a exploração e experimentação de materiais diferenciados do campo tradicional da arte, tais como areia, fios, plástico, metal, algodão, terra, papel, tecido, madeira e borracha. Como suporte para desenvolver o trabalho do aluno jogador, as sugestões são o uso do papel, mesa ou chão. Tesoura, cola, fita adesiva, lápis ou giz colorido, grampeador, pincel e barbante são os instrumentos sugeridos para se trabalhar. Seu objetivo é fazer com que os jogadores participem da construção de um trabalho artístico, tendo como referência a obra do artista Nuno Ramos.

O desenho do tabuleiro é composto por uma espécie de “caminho”, configurado de 20 pequenos círculos, um ao lado do outro. Cada círculo contém impresso uma palavra de ordem que incita o jogador a experimentar os materiais à medida que caminha pelo tabuleiro, tais como: esticar, alisar, espalhar, soprar, amarrar, juntar, dividir, ordenar, amassar, apertar, esconder, embrulhar, prender, separar, moldar, dobrar, pendurar e recortar. Durante o jogo, o estudante pode experimentar construir trabalhos artísticos de caráter contemporâneo, tendo contato com suportes nada convencionais, como o chão, por exemplo. A imagem abaixo ajuda a visualizar o folder de *Matéria e Ação*:

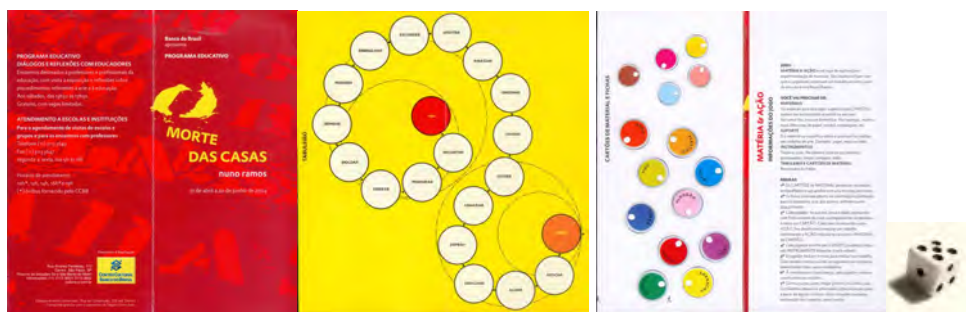


Imagem 2 - Folder do Jogo *Matéria & Ação*: o tabuleiro; cartões circulares indicando os materiais a serem usados no trabalho e as fichas menores que indicam quem inicia o jogo⁶ e dado⁷ convencional para jogo

⁵ O Arteducação Produções é uma equipe de arte/educadores que desenvolve projetos de mediação cultural em São Paulo, desde 2001.

⁶ Imagem escaneada por Pio Santana.

⁷ Imagem retirada da internet:
<http://2.bp.blogspot.com/_U0cytPIVbQQ/RrjhJU9KgJI/AAAAAAAAAAs/zhD1nAnNGis/s320/dado.jpg> acesso em 20/09/2009.

Fiquei entusiasmado com a ideia criativa de *Matéria e Ação*. Ali mesmo olhando para o *folder* pela primeira vez, visualizava mentalmente a “festa” de conhecimento que seria minha aula na semana seguinte na vivência da experiência com esse jogo. Assim o fiz. De fato, a prática com *Matéria e Ação* confirmou-se em uma aula produtiva, com espírito lúdico, com resultados cognitivos além do esperado na sala de aula, com os adolescentes da Escola Estadual Padre Luiz Sérgio Pacheco do Nascimento, na periferia da cidade de Francisco Morato, Estado de São Paulo.

Em 2004, o Centro Cultural Banco do Brasil promoveu um importante evento, o *Seminário Internacional Mediação Social e Cultural: Arte como Experiência*. Idealizado por Ana Mae Barbosa e coordenado por Ana Mae Barbosa, Rejane Coutinho e Heloisa Margarido Sales. Fiz inscrição para participar, fui aprovado e apresentei uma comunicação com o título: “A mediação no museu e os resultados na sala de aula”. Nela, mostrava a minha mediação: os trabalhos produzidos pelos alunos do Ensino Fundamental e Ensino Médio da Escola Estadual Padre Luiz Sérgio Pacheco do Nascimento, a partir da visita que fizemos à exposição *Morte das Casas* do artista Nuno Ramos; como me apropriei dos materiais recebidos no encontro *Diálogos e Reflexões com Educadores* do CCBB e, especificamente, mostrei imagens sobre o processo e os resultados com o jogo *Matéria & Ação*. Na ocasião do evento, a professora Dra. Ana Mae Barbosa teceu elogios a meu trabalho o que me deixou muito feliz e mais motivado para prosseguir caminhando.

No ano seguinte, em 2005, fui convidado pelos organizadores do *Fórum Arte-Educação – Conquistas e Desafios*, promovido pelo Unicentro Belas Artes de São Paulo e AESP-Associação de Arte Educadores do Estado de São Paulo, para apresentar um trabalho sobre minha prática na sala de aula. Apresentei uma comunicação com o título: “Arte contemporânea na sala de aula: a *performance*”. Ali mostrei essa linguagem trabalhada na sala de aula do Ensino Fundamental, na Escola Estadual José Ribeiro de Souza, da cidade de Osasco/SP.

Para ilustrar a apresentação, tivemos a presença de minha aluna realizando uma *performance* no palco do evento. Este foi o resultado de um trabalho que se desdobrou na sala de aula, a partir de uma visita que fiz com os alunos à exposição: *O Corpo na Arte Contemporânea Brasileira*, realizada no Instituto Itaú Cultural, em 2005. Durante a exposição no Instituto Itaú Cultural, participei de vários encontros para professores a respeito da mesma.

Ainda em 2005, apresentei no Seminário: *Diálogos e Reflexões na Escola*, promovido pelo Centro Cultural Banco do Brasil, a comunicação: “Usando o material D&R na

sala de aula". Meu objetivo era mostrar ao público de colegas educadores, como me apropriava dos materiais recebidos nos encontros do projeto *Diálogos e Reflexões com Educadores* do CCBB; como se dava minha dinâmica; quais ressonâncias e desdobramentos tais materiais proporcionavam para a descoberta do conhecimento a respeito da arte contemporânea sob minha mediação na sala de aula. Neste caso, sem a visita dos alunos, por motivos de transporte, à exposição *Farnese de Andrade Objetos*.

Em 2006, apresentei novamente no Seminário: *Diálogos e Reflexões na Escola*, promovido pelo Centro Cultural Banco do Brasil, a comunicação: "Provocações e respostas da sala de aula". Foi mais um trabalho semelhante ao apresentado em 2005, também, com o objetivo de mostrar aos colegas, como me apropriava na sala de aula dos materiais recebidos nos encontros do projeto *Diálogos e Reflexões com Educadores* do CCBB, sobre a exposição *Manobras Radicais*. A diferença desta apresentação foi mostrar, além da produção plástica, depoimentos dos alunos que tiveram a oportunidade de visitar a exposição.

Diante dessa inquietação, mostrando meu trabalho da sala de aula, em seminários e fazendo a especialização aos sábados, não demorei a perceber que precisava ir um pouco além da especialização, necessitava aprofundar melhor meus conhecimentos e encontrar novos modos de aprender e ensinar. Estava claro que, para melhor ensinar, eu tinha de aprender mais e conforme Paulo Freire, (2004, p. 137) "é ensinando que se aprende". Nessa perspectiva de novas buscas, em 2005, procurei o programa de Pós-Graduação em Artes Visuais do Instituto de Artes da UNESP e, também, o Programa de Pós-Graduação da ECA-USP, desejando iniciar o mestrado.

Fiz inscrições como aluno especial em ambas as universidades e fui selecionado pelas duas. Na ECA, cursei a disciplina Arte-Educação e Museologia: Introdução ao Estudo da Apreciação Estética em Exposições, orientado pela professora Dra. Maria Christina de Souza Lima Rizzi. Esta disciplina abordou o universo do processo museológico, enfatizando a construção e a leitura da narrativa expositiva, fez-me refletir sobre as questões epistemológicas do ensino da Arte no decorrer do século XX e visava abordar na teoria e na prática os princípios e questões da atividade de apreciação mediada em exposições e em sala de aula. Nem preciso dizer que me encontrei em um lugar que parecia estar sonhando, deparando-me com ricos conhecimentos relacionados diretamente à minha prática em sala de aula e ampliando meu olhar.

Já no Instituto de Artes da UNESP, ocorreu um fato muito especial e marcante para minha vida acadêmica e pessoal. Quando selecionado como aluno especial, fui cursar a

disciplina: Mediação Arte/Público: possibilidades e limites na formação de fruidores/leitores dos signos artísticos, orientado pela Professora Dra. Mirian Celeste Ferreira Dias Martins. O objetivo geral da disciplina era refletir sobre a mediação cultural, como ação instigadora e comunicativa na formação cultural, investigando as potencialidades da recepção ativa de leitores/fruidores, a multiplicidade das leituras de obras de cultura, com ênfase nas Artes Visuais e as ações da curadoria educativa, como agenciadora da experiência estética e da cidadania cultural.

Confesso que me identifiquei profundamente com os conteúdos dessa disciplina e, também, com a didática e mediação da professora. Assim, a disciplina e a professora fizeram-me refletir muito sobre minha prática e instigaram-me a criar novos meios de mediar o conhecimento na sala de aula. De modo que, para o fechamento do curso, tínhamos de optar por produzir um trabalho coletivo, ou individual que considerasse a interatividade e a atitude lúdica do jogo no contato com processos de criação com a arte. Era exatamente o que eu buscava para a sala de aula. Naquele momento e ambiente de pesquisa, lembrei-me do jogo *Matéria & Ação*. Inspirado, portanto, nele, nasceu e materializou-se a primeira versão de Território Contemporâneo em Jogo, objeto desta dissertação.

No percurso dessa disciplina, intermediado por Ana Maria Shultze, tive a honra de ser convidado por Mirian Celeste Ferreira Dias Martins, a participar do grupo de pesquisa: Mediação Arte/Cultura/Público. Grupo este vinculado na ocasião ao programa de Pós-Graduação em Artes Visuais do Instituto de Artes da UNESP, registrado no CNPq e por ela coordenado. Passei, portanto, a fazer parte desse grupo que já vinha desenvolvendo pesquisa sobre o tema mediação, desde sua criação em 2003. Ao entrar para o grupo, encontrei-o produzindo material para a criação de uma revista cujo título é Mediação: provocações estéticas, publicada em outubro de 2005. Minha contribuição para a Revista foi a produção do texto: Território contemporâneo em jogo, fruto da conclusão da então disciplina: Mediação Arte/Público: possibilidades e limites na formação de fruidores/leitores dos signos artísticos.

Em 2006 novamente, fiz a inscrição no programa de Pós-Graduação em Artes Visuais do Instituto de Artes da UNESP, com o objetivo de cursar o mestrado como aluno regular, mas diante da grande demanda e das poucas vagas oferecidas em uma universidade pública, como é o caso do Instituto de Artes da UNESP, naquele ano não fui selecionado. No mesmo ano, fiz inscrição e fui selecionado a apresentar uma comunicação no XVI CONFAEB - Congresso Nacional da Federação de Arte Educadores do Brasil. Lá apresentei a comunicação: "Ensino da Arte e o novo conceito de museologia: Apropriação de materiais do museu para o uso em sala de aula". Tratava-se do material apresentado, em

2005, no Seminário: Diálogos e Reflexões na Escola, promovido pelo Centro Cultural Banco do Brasil.

No mesmo evento, participei com Mirian Celeste Martins e outros membros do grupo de pesquisa da apresentação de comunicação: Provocando conexões entre arte e público: os fios da mediação.

No ano seguinte, em 2007, inscrevo-me no programa de Pós-Graduação em Artes Visuais do Instituto de Artes da UNESP na tentativa de conseguir uma vaga no mestrado. Desta vez com o projeto: Território Contemporâneo em Jogo: uma proposta lúdica para o ensino da arte. Fui selecionado como aluno regular, com orientação da professora Dra. Rejane Galvão Coutinho, que tem me orientado e ajudado a pensar o jogo, como resultado de minhas investigações e atuações pedagógicas, como objeto propositivo, mediador de conhecimento desde sua origem. Território Contemporâneo em Jogo: uma proposta lúdica para o ensino da arte, tem se configurado na sala de aula como uma espécie de currículo de ensino da arte contemporânea.

Pelas experiências vividas em sala de aula na Escola Estadual Tarcísio Álvares Lobo onde trabalho, desde 2006, fui percebendo que Território Contemporâneo em Jogo: uma proposta lúdica para o ensino da arte, desde então, vem fazendo o papel de disparador de estudos de conceitos e conteúdos da disciplina Artes, promovendo conhecimento de forma lúdica. Com o passar do tempo e as experimentações acontecendo na sala de aula, fui sentindo a necessidade de alterar alguns elementos de sua configuração inicial para torná-lo ainda mais provocador e atraente. Mudei alguns aspectos e acrescentei outros dados, de modo que, em 2007, o jogo ficou com a configuração que se encontra hoje, conforme apresentado no Capítulo 3 desta dissertação.

Entusiasmado com os resultados obtidos na experiência do jogo, a partir de 2006, Território Contemporâneo em Jogo: uma proposta lúdica para o ensino da arte, passou a ser meu escudo, o ponto de partida para todos os conceitos e conteúdos de minhas aulas, transformando-se no currículo que segui, até 2008, quando a Secretaria do Estado da Educação de São Paulo, implantou seu novo currículo oficial. O novo currículo da Secretaria conceitualmente não excluiu Território contemporâneo em Jogo: uma proposta lúdica para o ensino da arte, pelo contrário, trouxe conteúdos organizados pelas professoras Mirian Celeste Ferreira Dias Martins, Gisa Picosque, entre outros autores, com propostas de exercícios semelhantes ao de Território Contemporâneo em Jogo: uma proposta lúdica para o ensino da arte, inclusive citando-o, como referência, em notas de rodapé, nos cadernos do professor e no do aluno nas unidades da 5ª série 4º bimestre e da 8ª série, volume 2.

Capítulo 2

O Ensino de Arte no Brasil



Imagem 3 - Arthur Barrio, Livro de carne. 1978/79⁸.

⁸ Imagem disponível em http://www.muvi.advant.com.br/artistas/a/artur_barrio/livro_de_carne.htm. Acesso em 18/10/2009.

2.1 PASSADO E PRESENTE REVELADO NA SALA DE AULA

Sem conhecimento de arte e história não é possível a
consciência de identidade nacional.

Ana Mae Barbosa⁹

Em comum acordo com esta citação de Ana Mae Barbosa, inicio este capítulo com liberdade para imaginar situações de sala de aula e relatar de forma livre e em parte fictícia, alguns momentos importantes da História do Ensino da Arte no Brasil. A narrativa dar-se-á com base em minhas experiências, partindo de um primeiro encontro na sala de aula de um 9º ano do Ensino Fundamental.

Logo após uma dinâmica de apresentação pessoal de todos, eu disse:

- Então, como já sabem, estou aqui para ensinar arte a vocês. E para iniciar, eu gostaria de saber o que pensam sobre a importância da arte na Educação? Para que serve a Arte? - *Professor, a arte existe para nos expressarmos! - Para nos emocionar! - Para aprendermos a desenhar! - Para nos divertir! - Para conhecermos sobre culturas! - Arte não serve pra nada, professor! - Arte é quadro, é pintura! - Arte é música! - É também teatro! - Dança! - É grafite! - A melhor aula é de desenho livre! - Arte é fazer coisas manuais! - É Tarsila do Amaral!*

Anotadas as respostas na lousa, prossegui procurando perceber o grau de compreensão do grupo sobre a importância da arte para eles dentro do contexto escolar. Embora as respostas revelem um tom simplista, nelas ecoam importantes elementos da História do Ensino da Arte no Brasil. Tais respostas direcionar-nos-ão aqui, para conhecer um pouco dessa História. Optar por escrever neste formato foi uma escolha que fiz, para não ser repetitivo sobre o que já temos na literatura da arte-educação no Brasil. Como por exemplo, no livro: Ensino da arte: memória e história, de 2008, organizado por Ana Mae Barbosa, entre outros livros da mesma autora. Prossegui:

⁹ BARBOSA, Ana Mae. A imagem no ensino da arte. São Paulo: Perspectiva, 1998, p. 33.

- Vocês poderiam citar exemplos práticos sobre esse conceito afirmativo de que arte é para nos expressar? - *Professor, Arte expressa sentimentos!* - Poderiam dizer quais? - *Alegria!* - *Tristeza!* - Tem mais? - *Raiva! Medo!* - Ah, medo é um bom sentimento para conversarmos um pouco mais sobre arte. Quando é que sentimos medo no contato com a arte? Quando isso acontece? - *Ah, já sei, professor, vendo filmes de terror!*

Naquele momento, os alunos comentaram entre eles sobre alguns filmes do gênero e na sequência solicitaram assistir a um, em uma de nossas aulas. Prometi verificar a possibilidade. A solicitação fez-me pensar na oportunidade da sessão de cinema nos levar a experienciar a emoção do medo e a vivenciar duas das respostas dadas pelos alunos que foram: “a arte existe para nos expressarmos”. “Para nos emocionar”.

No caso do verbo expressar, a expressão estaria presente na própria obra que nos provocaria emoções. Outro aspecto é que o filme, naturalmente, traz à tona muitos elementos da arte e contextualiza em sua narração, seu tempo na história. Mas para não perder de vista apenas o foco emoção/medo, como estudo nessa possível experiência, após o filme os alunos teriam ainda a possibilidade de produzirem curtos filmes, utilizando-se da própria câmera do aparelho de telefone celular. Depois de prontos, faríamos sessões para apreciação e trocas de experiências, compreendendo, assim, os conceitos de expressão e emoção.

Sob o ponto de vista da História do Ensino de Arte no Brasil, essa aula com a sessão de cinema seguiria o tripé da Proposta Triangular sistematizada por Ana Mae Barbosa em seus livros *A imagem no ensino da Arte* (1991) e *Tópicos Utópicos* (1998) que compreendem as três dimensões do processo artístico: a produção (criação de filmes), apreciação (fruição, do filme gerador da aula e dos produzidos pelos alunos) e a contextualização (reflexão que estabelece relações históricas, sociais, psicológicas, geográficas e ecológicas, reveladas nas produções apreciadas). Mas retornando ao diálogo, perguntei:

- Então, vocês desejam uma aula com filme de terror? – *Sim, professor, por favor!*
- Para vocês, filme é arte? - *É claro!* - Os filmes pertencem a qual linguagem da arte?

Fui conduzindo o diálogo de modo que acabaram concluindo que filmes pertencem à linguagem do audiovisual. Perguntei:

- O cinema é veiculado por quais meios?

Ao trocarem ideias eles concluíram que o cinema é veiculado pela própria sala de cinema, pela TV, DVD, MP3,4,5... Internet, entre outros. Continuei:

- Retomando, até aqui falávamos que a arte expressa sentimentos, emoções e chegamos à linguagem do cinema. Mas será que a arte em geral serve para outra coisa, além do entretenimento? Ou somente para provocar sentimentos e emoções? Será que as manifestações artísticas nos provocam de outros modos? Como diz Thistlewood, (2005, p. 114), “choque, prazer, repulsão, afeição, indiferença”? Mesmo o cinema só serve para nos emocionar? E a televisão só nos emociona? O videogame, além do prazer de jogar, promove o quê mais em nós? - *Professor, eu acho que, além das emoções, promove também informação, não é?* - Sim, mas quando somos informados de algo, é sinal de que ganhamos o quê com a informação? - *Ganhamos conhecimento, professor?* - Sim, muito bem, a arte promove conhecimento que nos chega pelo prazer, pela indiferença, pela repulsa e pelo choque... - Será que todas as linguagens da arte conseguem promover conhecimento? As artes visuais, a música, a dança e o teatro, também? E a arte que está na rua, também, promove conhecimento? Descobrimos agora que a arte é uma fonte inesgotável de conhecimento, para que precisamos de conhecimento, alguém pode responder? - *Para ficarmos mais inteligente, professor!* – Sim, que tipo de conhecimento a arte promove? Por exemplo, aqui na aula? - *Vários tipos de conhecimentos, professor, A gente aprende a desenhar... sobre a Tarsila do Amaral...*¹⁰ - E o que mais? - *Nós vamos aprender a dançar?* - *Vamos fazer teatro?* - *Vamos passear?* *Professor leva nós?* - *Vamos ter aula na sala de informática?* - Sim, na medida do possível. Mas alguém disse que podemos obter conhecimento por meio do desenho, alguém falou em dança e teatro.

Eu gostaria de saber de vocês se os conhecimentos que aprendemos desenhando, são os mesmos que aprendemos em dança ou em teatro, o que vocês acham? - *Claro que não, professor! Desenho é desenho, teatro é teatro! Dança é dança! Cada um se aprende de um jeito diferente do outro! Você não acha?* - Acho! - Então, percebem que cada linguagem dessas revela a arte a seu modo particular, é isso? Ou seja, cada linguagem tem seus elementos próprios para construir seu conhecimento? – *SIM!* - Para vocês aprenderem a desenhar aqui na sala de aula, vamos utilizar os elementos que envolvem a linguagem do desenho, certo? - *Certo!* - E quais são esses elementos, alguém saberia dizer? - *O lápis, professor?* - Bem, o lápis é um dos instrumentos que gera um dos elementos da linguagem visual, alguém sabe que elemento é esse que o lápis gera? - *Rabisco, professor?* - *Traço?* - *Linha?* - Muito bem! Vamos, então, chamar esses

¹⁰ Tarsila do Amaral, artista modernista brasileira excessivamente estudada no Ensino básico.

elementos que vocês citaram de linha e focar nosso estudo primeiramente nesse elemento. Depois veremos os outros. Portanto, quais tipos de linhas podemos desenhar? - *Linha reta!*
- Qual outra?

E, assim, fomos descobrindo outros tipos de linhas curvas, quebradas, inventamos outros nomes, qualidades como espessuras, tonalidades, etc. Voltei a perguntar:

- Só a linha assim, desenhada aqui na lousa, já podemos dizer que é um desenho?
- *Óbvio que sim, professor! É o desenho da linha!* – Então, todos aqui sabem desenhar linhas? – *SIM!* - Mas as linhas só podem ser construídas apenas com lápis? Será que podemos criar linhas com outros materiais como carvão? Cera? Giz? Pincel, vareta, areia, etc.? - *Acho que podemos sim professor!* - E linhas reais, como fios, arames, linhas de costura e outros, podem ser aproveitadas para se desenhar com elas no espaço?

- *Claro que sim professor! Nós vamos desenhar com arame professor?* - Sim, vamos aproveitá-lo, para entender dois diferentes espaços ocupados pelo desenho, como o bidimensional e o tridimensional. - *Professor, e o que é isso, bidimensional e tridimensional?*

O desenho no espaço bidimensional (bi = duas dimensões: altura + largura) é aquele produzido no papel. Quando ocupamos o espaço do papel, ocupamos a largura e a altura do papel, não é? - *É!* - Muito bem, para desenharmos no plano tridimensional (tri = três dimensões: altura + largura + profundidade) precisamos usar linhas físicas como, o arame ou outro material físico.

Com ele podemos criar desenhos no espaço também físico! Vocês estão entendendo? - *Mais ou menos, professor, dê um exemplo!* - Vamos à prática. Pegue cada um, uma folha de papel sulfite, agora faça o desenho de um cubo. Depois de desenhado o cubo no papel, faça o mesmo com arame.

Após tudo pronto, comparamos.

- Entenderam agora a diferença entre os espaços bi e tridimensionais? - *Agora sim, professor, nada como fazer na prática para entender!*

Depois da apreciação dos cubos em uma roda de conversa, apresentei-lhes a imagem abaixo, visando a uma melhor compreensão sobre espaços bi e tridimensionais. A

imagem Icarus, after Titian (2006), do artista Vick Muniz, por ser uma fotografia e ser construída com objetos, favoreceu uma boa discussão. Continuei:



Imagem 4 - Vick Muniz, Icarus, after Titian, 2006, Fotografia, 229 x 183 cm.¹¹

- Já que a linha é um dos elementos do desenho, existem outros? - *O papel, professor?* - Mas será que o papel é um elemento? Ou outro instrumento como é o lápis? - *Acho que é instrumento, professor é?* - Sim, é um dos instrumentos, é o chamado suporte, e nele fazemos o desenho. Portanto, não é elemento. Por falar em suporte, além do papel existem outros suportes para se construir desenhos? - *A lousa professor!* - Muito bem, outro? - Será que o chão, o muro, madeiras, tecidos, até nosso próprio corpo podem ser usados como suportes para neles se desenhar? - *Professor, minha tatuagem!* - Muito bem, seu corpo, assim como o corpo de quem tem tatuagens são suportes para desenhos? - *Acho que sim!* - Vamos voltar aos elementos do desenho, ou da linguagem visual? Descobrimos até agora somente a linha como elemento e falamos também de suporte. Alguém se lembrou de outro elemento?

Ninguém respondeu. Percebi que foi um pouco difícil reconhecerem outros elementos como forma, cor, textura, dimensão. Com minha ajuda, apropriando-me daquela imagem de Vik Muniz e de objetos da sala de aula mostrei tais elementos. Voltando à linha, eu quis saber:

- A linha existe na natureza ou é uma coisa abstrata? - *Existe! - Não! - É abstrata!*

¹¹ Imagem retirada da internet, de: <http://www.sp-arte.com/userfiles/VikMuniz.jpg> acesso em 20/09/2009.

Foi necessário esclarecer para todos, o que é abstrato.

- Vocês já me disseram que sabem desenhar linhas, então, o que significa desenhar para vocês? - Se eu disser que todos vocês sabem desenhar, Vocês acreditam em mim? - *Eu não sei desenhar!* - *Eu sei mais ou menos, professor!* - *Eu nunca aprendi, já tentei várias vezes, mas desisti!* - *O cara lá do fundo, professor, é um artista, desenha "super bem"!* - *Eu odeio desenhar, não sei, sai tudo torto, não dá!* - *Eu queria aprender!*

Fui ver o desenho do aluno que se sentava lá atrás, era um desenho naturalista, com alguns problemas de perspectiva. Com o desenho nas mãos, comentei:

- Pessoal, além deste desenho que chamamos de desenho figurativo, todos vocês aqui também sabem desenhar! - *Duvido professor!* - Prestem atenção, o ato de desenhar não significa ser apenas e tão somente aquele de fazer imagens que imitam quase fielmente a natureza! Desenhar vai muito além. A autora Edith Derdyk em seu livro Formas de pensar o desenho nos esclarece que:

O desenho como linguagem para a arte, para a ciência e para a técnica, é um instrumento de conhecimento, possuindo grande capacidade de abrangência como meio de comunicação e de expressão. As manifestações gráficas não se restringem somente ao uso do lápis e papel. O desenho como índice humano, pode manifestar-se não só através das marcas gráficas depositadas no papel (ponto, linha, textura, mancha), mas também através de sinais como um risco no muro, uma impressão digital, a impressão da mão numa superfície mineral, a famosa pegada do homem na lua etc. (DERDYK, 1989, p.20).

Podemos, portanto, nos expressar por meio do desenho, de várias maneiras. Querem uma prova disso na prática? – *SIM!*

Primeiramente, distribui uma folha de papel sulfite e um lápis para cada aluno, liguei o aparelho de som e pedi que todos desenhassem linhas expressando o ritmo da música.

Ao final, expus todos os desenhos na parede para apreciação e questionei se aqueles trabalhos eram ou não desenhos produzidos com base no ritmo musical que ouvimos. A surpresa foi geral, a ponto de alguns começarem a acreditar que sabem sim

desenhar e brincando, disseram que só sabiam desenhar ritmos musicais ou coisas abstratas.

Desse modo, esclareci que, com treino e boa vontade, todos conseguem fazer desenhos naturalistas, que era uma questão de conhecimento de algumas técnicas e de treinamento da coordenação motora e do olhar. Alguns alunos inconformados retrucaram dizendo que gostam mesmo é de grafite e, sobretudo, daqueles desenhos de paisagens bonitas que os artistas fazem que parecem até mesmo fotografia. Assim, gostariam de desenhar. Respondi dizendo que eles não estavam errados, são mesmo belos desenhos e belas pinturas naturalistas chamadas também de acadêmicas, nome este que vem do estilo da Academia de Belas Artes. Perguntei:

- Sabem como esses modelos de desenhos e pinturas acadêmicas chegaram a nosso País? - *NÃO!* - Tudo começou quando, em 1816, D. João VI trouxe para o Brasil, Rio de Janeiro, um grupo de artistas e artífices franceses mais conhecidos como a famosa Missão Artística Francesa. Sua idéia foi criar a Academia Imperial de Belas Artes, para ajudar no crescimento da nação (hoje, é a atual Escola de Belas Artes, unidade da Universidade Federal do Rio de Janeiro).

A partir daquela época, o ensino da arte no Brasil oficializou-se naquela escola, sabem qual foi a linguagem mais ensinada? – *NÃO!* - O desenho! Naquela época, o aluno tinha de aprender desenho de observação, desenho “do natural”. Os professores utilizavam, também, para serem copiados com a mesma fidelidade, modelos e esculturas dos mestres europeus. Lembro-me o que cita Mirian Celeste Martins:

Ensinava-se a copiar modelos - a classe toda apresentava o mesmo desenho - e o objetivo do professor era que os alunos tivessem boa coordenação motora, precisão, aprendessem técnicas, adquirissem hábitos de limpeza e ordem nos trabalhos e que estes, de alguma forma, fossem úteis na preparação para a vida profissional, já que eram, na sua maioria, desenhos técnicos ou geométricos. O desenho deveria servir à ciência e à produção industrial, utilitária. (MARTINS, 1998 p.11).

Dessa forma controlada, essa linguagem serviria à produção industrial e assim, a Missão Artística Francesa trouxe para o Brasil um modelo de ensino da arte, o do desenho, valorizava o produto final e o professor era o dono absoluto do conhecimento e da verdade.

Entretanto, antes da Missão chegar por aqui, em Minas Gerais, Nordeste e Sudeste do Brasil já havia uma produção artística em pleno vapor. Entre meados do século XVII, produzia-se um estilo próprio de arte, o chamado Barroco Brasileiro. Sua origem veio com os primeiros colonizadores portugueses, e a produção era feita por trabalhadores e escravos, pautados nos modelos trazidos pelos religiosos que eram a elite educacional na época. Mas a elite daquele momento achou que o estilo de arte trazido pela Missão Francesa, chamado Neoclássico, era o mais “moderno”.

Conforme ensina Mirian Celeste (1998, p.11), “a arte adquiriu a conotação de “luxo”, somente ao alcance de uma elite privilegiada que desvalorizava as manifestações artísticas que não seguiam esses padrões”. Assim, o gosto por esse estilo de desenho e pinturas naturalistas ou acadêmicas foi se estabelecendo ao longo do século XIX de tal modo que até hoje muitas pessoas pensam que é só esse tipo de desenho que devemos valorizar.

Com o tempo, o ensino de arte na escola foi se repetindo naqueles moldes da Missão Francesa, até ganhar mais tarde outros métodos. E o barroco Brasileiro de antes caiu no esquecimento. Vocês perceberam que a origem deste gosto acadêmico vem da França? E foi introduzida em nosso País quase que “à força”? E adorado por uma pequena burguesia da época? - *Que absurdo, professor!* - Pois é, hoje, ensinamos o desenho e a arte de modo diferente.

Apoiamo-nos na Proposta Triangular. Mas sem o preconceito de desvalorizar o método de desenho acadêmico que, também, é importante. No entanto, será que os desenhos abstratos que vocês fizeram com o ritmo da música demonstram emoções? - *Demonstram alegria! – Dança!* - Alguns de vocês disseram que agora descobriram que sabem desenhar somente coisas abstratas. Será que com desenhos podemos representar a tristeza? – *Acho que sim!* - Que tal fazermos uma exposição de desenhos inspirados somente em palavras abstratas? Que tal fazer uma pesquisa para descobrir outras palavras abstratas? Conforme cita o dicionário Houaiss da língua portuguesa: “que não é concreto; que resulta da abstração, que opera unicamente com ideias, com associações de ideias, não diretamente com a realidade sensível.”

Além dos desenhos abstratos que vocês experimentaram fazer, como podemos chamar os que representam figuras da natureza? De objetos e também os acadêmicos? Alguém sabe? – *Figurado, professor?* - Pode ser! Outra palavra parecida com essa? - *Figurativo!* - Muito bem, os desenhos figurativos são aqueles que reconhecemos na natureza as coisas do nosso mundo visual. Esses desenhos figurativos podem ser

produzidos nos mais diversos estilos e não precisam ser aqueles acadêmicos, cópias fiéis da natureza. Pode ser um esboço, um croqui de algum objeto, pessoa, fruta, flor, animal, casa, etc. Por exemplo, podemos imaginar uma casa em uma paisagem idealizada e desenhá-la inspirados em nossa imaginação.

Este é o chamado desenho de imaginação. Podemos tentar lembrar de algo do passado e desenhá-lo, é o chamado desenho de memória, de lembrança. Podemos criar desenhos de história em quadrinhos criando personagens, cenários, diálogos, balões de comunicação, onomatopéias, etc.

Assim, podemos fazer o famoso desenho de observação, que é observando a natureza ou um objeto, como foi ensinado na época da Missão Francesa. Portanto, desenhar, de algum modo todos nós sabemos. Concordam agora comigo? - Sim ou não? - *Mais ou menos, professor...* - Então, para tirar dúvidas, vamos fazer um exercício. Cada um vai desenhar o rascunho de um objeto que comprou ou ganhou recentemente, mas o objeto não pode estar aqui.

Nessa produção, apareceram vários desenhos de objetos como aparelho de telefone celular, tênis, brincos, canetas, um cachorro, bicicleta, entre outros. Fizemos uma rápida exposição dos desenhos, afixando-os na lousa. Curiosamente, alguns alunos ficavam envergonhados em mostrar seus desenhos, mas como esclareci que eram desenhos de rascunho, a vergonha diminuiu. Fizemos a apreciação e perguntei:

- Viram como sabem desenhar? Esses desenhos desses objetos são de memória ou de lembrança? - *De memória, professor!* - Muito bem, como sabem que é de memória? - *Porque nos lembramos dessas coisas e desenhamos!* - Ótimo, lembraram, estavam em suas memórias. Agora vamos aprender outro modo de desenhar. Vou distribuir para cada um de vocês, estes brinquedinhos de plástico, coloridos, em formas de animais, carrinhos, bicicletas, sofás, panelas, fogões e pessoas - *ÔBA!* - Com esses brinquedos, cada um de vocês vai experimentar desenhar, de modo que o seu desenho seja o mais próximo, o mais parecido com seu objeto. Seu brinquedo é a referência. Podem começar! - *Ah, professor, sinto muito, mas eu não consigo!* - Calma, vou ajudar vocês! - *Eu sabia que isso ia acontecer!*

- Vamos com calma, será outro rascunho, só que este é observando o objeto, esse é o desenho de observação. A primeira dica para fazer esse desenho é observar o objeto e aos poucos transpor para o papel, suas linhas e formas. Olhem bastante para o objeto!

Observem onde começa e termina cada linha de cada parte do brinquedo. Vejam se tem linha reta, curva, ondulada, se a linha começa curva e depois fica reta e vice-versa, se tem linhas paralelas, na vertical, na horizontal, linhas oblíquas, se têm partes claras e partes escuras que dão ilusão de volume ao desenho e se tem formas geométricas. Vá registrando tudo no papel.

O importante é não ter pressa e sim ir desenhando devagar, bem devagar, sentindo prazer em ver nascer o seu desenho, em descobrir as formas, as linhas finas, as grossas. Outra dica é que esse desenho é apenas um rascunho, se alguém errar, não precisa usar borracha e apagar a linha errada, coloquem a linha certa por cima, quero ver esse rascunho. As linhas “erradas” também são belas, portanto, nada de borracha, por favor, certo? – *Professor, pára com isso! Eu quero apagar o meu já errei tudo!* - Calma, sem pressa, deixe o registro ir aparecendo, observe que é como uma mágica e você consegue fazer!

E, assim, nossa aula foi ganhando com a produção do desenho de observação. Quando todos terminaram, fizemos a exposição para apreciação e comentários sobre o processo do exercício de cada um. Automaticamente, discutimos sobre os vários significados do que é belo ou feio no desenho. E por conta do não uso da borracha, sobre o relativismo do certo ou errado. Para verificar o grau de conhecimento que estavam tendo sobre o ato de desenhar, perguntei se alguém saberia dizer qual a diferença entre desenho de memória, de imaginação e de observação. As respostas foram sempre pertinentes. Propus:

- Agora vamos aprender um pouco sobre desenho de história em quadrinhos?
– ÔBA, VAMOS!

A maioria dos alunos ficou motivada, sobretudo quando disse que eles iriam sair da aula sabendo desenhar personagens de HQ.¹² O método que eu uso, aprendi em um curso¹³ para professores oferecido pelo Itaú Cultural, em 2001, sobre a exposição: Anos 70 trajetórias. Iniciei o assunto, situando os alunos sobre um pouco da história das HQs que

¹² História em quadrinhos.

¹³ Ateliê - História em Quadrinhos dos Fanzines aos Fannets. O ateliê, sob a consultoria dos cartunistas Jal e Gual, é o núcleo da proposta da Ação Educacional e busca recuperar a importância dos quadrinhos no movimento cultural dos anos 70. Propõe ainda uma discussão sobre as experiências contemporâneas como os fannets ou gibis eletrônicos. Foi criado com imagens que remetem ao mundo das histórias em quadrinhos do período, com signos também apropriados pela pop art. Num ambiente repleto de objetos e referências, o público é convidado a conhecer e a criar histórias em quadrinhos. <<http://www.itaucultural.org.br/anos70/>> acesso em 20/05/2005.

hoje estão presentes em gibis, jornais, internet, TV, já conquistaram o mundo da animação e chegaram ao cinema.

Comecei a aula usando um pouco do método que aprendi, desenhando na lousa, pedindo que os alunos acompanhassem na construção das personagens, de modo simples, tudo muito básico. O método possibilita ao aluno criar personagens a seu modo, incrementando-as depois. Para finalizar e avaliar, pedi que criassem uma tira de HQ com no mínimo três e máximo cinco quadrinhos. Trabalho este individual ou colaborativo. Com a apreciação final, os alunos passaram a acreditar em seu potencial. No momento seguinte, vi que era hora de relembrar nosso assunto sobre desenho, para depois situá-los na História do Ensino de Arte no Brasil e retomei perguntando:

-Pessoal, para não nos perdermos nessa viagem que fizemos sobre o ensino do desenho, quero lembrá-los de que chegamos neste ponto, porque eu perguntei a diferença entre desenho abstrato e figurativo. Lembram-se? - *SIM!* - Depois vimos que diferente dos desenhos abstratos, os figurativos são os que podemos produzi-los a partir de nossa imaginação; de nossa memória ou lembrança; a partir da observação de um objeto; da natureza; de história em quadrinhos. Certo? – *Certo, professor!*

- Este assunto chegou até aqui porque vocês disseram que a arte promove conhecimento e este aprende-se de modo diferente de uma linguagem para outra, ou seja, a dança se aprende dançando com os elementos dela, o teatro com os elementos dele e aqui na sala descobrimos os elementos do desenho, experimentamos desenhar e refletir sobre o ato de desenhar, não foi? - *Foi sim, professor!* - Vocês se lembram de nossa primeira aula que logo depois de nossas apresentações eu disse que estou aqui para ensinar arte? - *Eu lembro!* - *Eu também!* - *Foi, professor!* - *Eu aprendi a desenhar!*

Assim como o desenho, a arte nos proporciona obter o quê mais? - *Ah, lembrei, conhecimento, professor Pio!* - Mas conhecimento entorno de quê? - *Das linguagens!* - Quais linguagens? - *Várias professor, teatro, queremos aprender também o grafite!* - E o que mais? - *Ir passear, dançar...* - *Maquete professor, o senhor vai pedir para fazer maquete?*

O desejo de aprenderem sobre a linguagem do grafite e irem passear, remete-me ao que diz Ana Mae Barbosa (1998, p. 39) “A escolha do conteúdo com o qual trabalhar depende da ideologia do professor e dos códigos de valor da cultura dos alunos”.

Na cidade de São Paulo, não é difícil escolher conteúdos do interesse e da cultura dos alunos, um bom começo é pesquisar o que os adolescentes gostariam de aprender, por exemplo, sobre cultura urbana juvenil. Uma delas como é o caso do grafite, está muito presente no cotidiano deles.

Outra possibilidade é ampliar a pesquisa de conteúdos, buscando saber sobre outras linguagens da arte contemporânea, aspecto este que muito me interessa. Intercalando estudos na sala de aula com visitas mediadas aos diversos espaços culturais da cidade, proporcionando ao estudante o contato com a cultura e a obra de arte original.

Desse modo, a inclusão cultural do aluno no espaço de arte de sua própria cidade, facilitará o exercício de aprendizagem, como esclarece Ana Amália Barbosa:

Três coisas que podemos fazer com arte: falar de arte, ver arte e fazer arte. Para fazer arte precisamos aprender técnicas, explorar materiais. Para falar de arte, temos que nos apropriar de uma linguagem específica que adquirimos, dentre outras maneiras, vendo arte. E, vendo arte, podemos interpretar, podemos analisar e avaliar as imagens que nos são oferecidas pela mídia em geral. (BARBOSA, 2007, p. 27)

- Bem, por falar em maquete, vou antes retomar um pouco da História do ensino da Arte no Brasil. Para vocês terem uma ideia, antigamente, digo, em 1971, o governo decretou a Lei Federal nº 5.692 de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e nela foi criado o componente curricular chamado de Educação Artística. Como nos esclarece a autora Mirian Celeste Martins:

Determinando que nessa disciplina fossem abordados conteúdos de música, teatro, dança e artes plásticas nos cursos de 1º e 2º graus, acabou criando a figura de um professor único que deveria dominar todas essas linguagens de forma competente. De fato, uma série de desvios vêm comprometendo o ensino da arte. Ainda é comum as aulas de arte serem confundidas com lazer, terapia, descanso das aulas “sérias”, o momento para fazer a decoração da escola, as festas, comemorar determinada data cívica, preencher desenhos mimeografados, fazer o presente do Dia dos Pais, pintar o coelho da Páscoa e a árvore de Natal. Memorizam-se algumas “musiquinhas” para fixar conteúdos de

ciências, faz-se “teatrinho” para entender os conteúdos de história e “desenhinhos” para aprender a contar. (MARTINS, 1998, p. 12).

- Como são muitos esses desvios que comprometem o ensino de arte, algum de vocês lembra-se de já ter passado por situações como afirmou Mirian Celeste Martins?

- *Professor, eu sempre fiz o presente do Dia dos Pais na escola na aula de arte! - Na época da Páscoa, também, fiz coelhinho com ovo de Páscoa para dar de presente pra minha mãe, todo ano ela espera! - Na aula de arte, nós sempre fizemos bandeirinhas para a festa junina! - Na aula de ciências, nós fizemos maquetes que a professora pediu! Eu gosto de fazer maquete! – Professor, você vai pedir pra gente fazer maquete? –* Então, sobre maquete, posso até pedir, se for maquete de projetos de trabalhos artísticos... – *Projetos de trabalhos artísticos, professor? Como assim? -* Vou explicar: a palavra projeto, de acordo com o dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, significa “idéia, desejo, intenção de fazer ou realizar (algo), no futuro; plano”. Maquete de projeto artístico é aquela que o artista procura mostrar sua ideia de obra de arte que poderá ser realizada, em tamanho maior, no futuro. Portanto, a maquete de projeto artístico não é um “brincar de casinha” e sim procura mostrar como o artista planeja realizar seu trabalho, sua obra.

Nesse sentido, a maquete ajuda a pensar e a conhecer os problemas, os desafios e ajuda a visualizar como ficará o trabalho artístico no final. Fazer maquete desse modo, sim, vai nos ajudar no ensino de arte. Com as ideias nas maquetes/projetos de vocês, eu como professor, também, vou aprender. Afinal arte para Lúcia Pimentel (2006, p. 311) “ensina-se e aprende-se de maneiras várias, desdobra-se em expressão e instigação, desconstrói-se ininterruptamente, alça vôos e faz pousos constantemente”.

Desse modo, portanto, posso propor o estudo de algumas linguagens contemporâneas e pedir a vocês, o recurso da maquete para projetar suas ideias, que tal?

- *O professor complica!* - Que nada, não complico não! Vocês já viram uma maquete de prédio, em escritório de arquiteto? Ou em lançamento de prédio? Ou melhor, alguém aqui já esteve no Memorial da América Latina¹⁴ e viu aquela maquete que fica no chão, sob um

¹⁴ O Memorial da América Latina é um complexo arquitetônico de 84.480 mil m² de área construída, projetado por Oscar Niemeyer, um dos mais importantes arquitetos do Brasil. Localiza-se no bairro da Barra Funda, na cidade de São Paulo, Brasil, e foi inaugurado em 18 de março de 1989, com o conceito e o projeto cultural desenvolvidos pelo antropólogo Darcy Ribeiro. O complexo traz exposições da cultura da América Latina. Fonte: Wikipédia a Enciclopédia livre, em: http://pt.wikipedia.org/wiki/Memorial_da_Am%C3%A9rica_Latina acesso em 27/05/2009.

vidro, no qual nós, visitantes, podemos pisar no vidro para apreciar a maquete que é grande?

Então, as maquetes existem para retratar, em escala menor, certa realidade. Mas, voltando a outra pergunta que fiz quando iniciamos a aula foi a seguinte: Qual a importância da arte na educação? Alguém sabe responder esta pergunta? - *Adquirir conhecimento, professor, vários conhecimentos!* – Muito bem, somos atualmente a chamada civilização da imagem como Fernando Hernández esclarece:

É-nos dito que vivemos em um mundo em que tanto o conhecimento quanto muitas formas de entretenimento são visualmente construídos. Um mundo onde o que vemos tem muita influência em nossa capacidade de opinião, é mais capaz de despertar a subjetividade e de possibilitar influências de conhecimento do que o que ouvimos ou lemos. (HERNÁNDEZ, 2007, p. 28- 29)

Portanto, a imagem nos rodeia, está presente em todo lugar, e estimula o tempo todo a ver, conforme Maria Helena Rossi (2006. p.34) “um dos objetivos do ensino da arte, hoje, é a formação estética”. Com essa formação, aprendemos um pouco a compreender, refletir e lidar de forma inteligente com as imagens. Para entender melhor a importância do ensino de arte, vamos pensar juntos - Desde quando se ensina Arte no Brasil? Sabem? - *Professor, não foi com a Missão Francesa que começou?* - Muito bem, oficialmente sim e, antes, alguém mais sabe? - *Já sei, professor, com aquela arte barroca dos pobres?* - Sim, também (risos), mas será que antes dos portugueses chegarem ao Brasil, os índios que aqui viviam, já não ensinavam sua arte uns para os outros? - *É... Pode ser, professor!* – Avançando no tempo, vamos agora conhecer outro momento importante de nossa História do ensino da Arte no Brasil? – *VAMOS!* - Este é mais recente e quem nos diz é Ana Mae Barbosa:

Outro fator que influiu positivamente na qualidade do pensamento sobre ensino da arte foi a ação política desencadeada por vários congressos e festivais, dentre eles os festivais de Ouro Preto; o Festival de Inverno de Campos de Jordão de 1983 (...) Congresso sobre História do Ensino da Arte (1984); Primeiro Festival Latino Americano de Arte e Cultura (1987); Simpósio sobre o Ensino da Arte e sua História (MAC/USP, 1989), assim como a atuação de Associações Regionais e Estaduais reunidas na Federação de Arte Educadores do Brasil. (BARBOSA, 2008, p.13).

Nas mobilizações dos professores de Arte, houve manifestações e protestos contra uma das versões da lei que retirava a obrigatoriedade da área de arte. De modo que, em 20 de dezembro de 1996, foi aprovada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394) em seu artigo 26, parágrafo 2º, estabelece o seguinte: “O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos”.¹⁵

Portanto, meus alunos, sob as diretrizes desta Lei, ensinamos arte na escola atualmente. Com ela, nossa área de arte foi e é agora valorizada! É reconhecida como área que tem conteúdos específicos próprios e com eles desenvolvemos habilidades práticas e reflexivas que favorecem a vocês, conhecer e interagir com a cultura local e internacional. Seu papel no desenvolvimento cultural, conforme Ana Mae Barbosa é:

Um importante instrumento para a identificação cultural e o desenvolvimento. Através das artes é possível desenvolver a percepção e a imaginação, apreender a realidade do meio ambiente, desenvolver a capacidade crítica, permitindo analisar a realidade percebida e desenvolver a criatividade de maneira a mudar a realidade que foi analisada. (BARBOSA, 1998, p. 16).

- Gostaram de saber? - *GOSTAMOS!* - *Eu gostei de saber. Você até se empolga né, professor?* - Eu? É porque eu gosto muito do meu trabalho. Vocês se lembram de minha última pergunta: para que serve a arte? Alguém sabe responder? – *NÃO!* - *Professor, a arte é para a vida ficar mais alegre, inteligente e colorida!* - Que resposta bonita! Palmas! - Pessoal, nesse percurso que fizemos até agora, para conhecer um pouco da importância da Arte na escola e sua História, eu iniciei fazendo perguntas, pelas quais revisamos há pouco. Agora quero lembrar que no momento em que eu perguntava, alguns de vocês responderam de imediato, e eu ia anotando as respostas na lousa lembram-se?

- Vocês se lembram das respostas que me deram? - *SIM!* – Então, proponho agora que foquemos nosso olhar para a lousa e vamos conferir se as respostas que vocês deram fazem sentido agora sobre esse assunto, aceitam? – *SIM!* - Vocês haviam respondido que a arte existe para nos expressarmos, não foi? - *FOI!* - E chegamos a estudar esse conteúdo,

¹⁵ Parâmetros Curriculares Nacionais, PCNs-ARTE, 1997. p. 30.

lembram-se? Falamos de emoções, do cinema, depois ampliamos o assunto na linguagem do desenho com os desenhos abstratos e os figurativos, certo? – *Certo!*

- Muito bem, esse verbo expressar não se limita às duas linguagens que falamos, ele pode e deve ser usado para outras linguagens da arte, não esqueçam disso! Vamos ver na lousa a outra resposta que vocês deram? Foi essa: a arte serve para aprendermos a desenhar, esta resposta nós discutimos bem, não foi? Aprenderam que o ato de desenhar vai além do desenho acadêmico, concordam? - *SIM!* - A outra resposta foi que a arte serve para nos divertir. É fácil compreender que a arte também é entretenimento. A outra resposta foi: Para conhecermos sobre culturas. Tivemos um pouco de conhecimento da História do Ensino da Arte no Brasil, não foi? - *Foi, professor!* - A outra resposta que alguém deu foi que a Arte não serve pra nada, esta podemos descartar, concordam? - *SIM!* - Outra: Arte é música! É também teatro! Dança! Estas três não temos dúvida, são linguagens da arte, não é? - *É!* - *Nós vamos aprender música, teatro e dança também, professor?* - Bem, vamos esclarecer o seguinte: recordando aquela antiga Lei nº 5.692 de 1971, lembram-se que já falamos dela? Que nela foi criado aquele componente curricular chamado Educação Artística? - *SIM!* - Então, naquela antiga Educação Artística, que hoje chamamos de Arte, o governo desejava que um único professor ensinasse música, teatro, dança e artes plásticas nos cursos de 1º e 2º graus, sem ter essa formação. E, ainda, com bastante competência! Lembraram-se que falamos disso – *Lembramos!*

- Mas como nunca existiu no Brasil um curso que formasse um professor desse tipo, ou seja, com profundos conhecimentos de música, teatro, dança e artes plásticas para lecionar todas essas disciplinas de uma só vez, a Arte na escola passou a sofrer os desvios que já foram mencionados, como os da professora querer fazer aqueles teatrinhos, que não tem nada de teatro de verdade.

As musiquinhas bobinhas que não têm nada dos conteúdos do ensino de música; as dancinhas que vemos na TV, que não têm também conteúdos importantes da dança como expressão séria; o coelhinho da Páscoa que não condiz com os conteúdos mais profundos das Artes Visuais de hoje. A decoração da escola para as festas juninas e, assim, os desvios foram continuando como até hoje acontece por aí. Com esses equívocos, não se aprendia nada de arte. Não eram usadas imagens na sala de aula. Não se contextualizava, ficava só naquelas atividades soltas, uma delas é o que chamamos de desenho livre, livre de quê? Alguém sabe? Então, ouçam!

- Na verdade, esse termo tem origem em uma ideia chamada de livre expressão e influenciou a Educação pautada nas discussões teóricas de John Dewey, que foi um

importante filósofo norte-americano; Édouard Claparède, médico e psicólogo suíço e Ovide Decroly, educador, psicólogo e médico belga.

Por meio destes teóricos e, por volta da metade do século XX, a psicologia começa a contribuir em vários setores, inclusive, no ensino da arte quando surge no Brasil um movimento chamado Escola Nova. Nas atividades artísticas, passou-se a valorizar a expressão do indivíduo que antes não era valorizada, pois o método anterior se baseava na cópia. Neste novo método segundo Ana Mae (1984, p.14) “a arte da criança era estudada e fortemente enfatizada como expressão autêntica, espontânea e desinteressada”.- Vocês entenderam? – *Mais ou menos, professor!* - A livre-expressão foi um avanço muito importante para o ensino de Arte, porém da maneira que foi usada não favoreceu um ensino de Arte consistente e causou prejuízo à Educação. Ficava só no plano afetivo. – *Como assim afetivo, professor?* – Ficava só no afeto, o gostar, o não gostar, o autêntico, o espontâneo. Nesse plano superficial, como é o caso dessa ideia de desenho livre que, infelizmente, se vê até hoje por aí.

Atualmente, está bastante diferente. Com o ensino de Arte (Lei LDB nº 9.394 de 1996), ganhamos amplo conhecimento e como vocês querem, proponho pesquisas que, a partir das artes visuais, nos possibilitem fazer trabalhos que integrem as linguagens da dança, do teatro e da música. Entenderam?

- *Entendemos professor, quando começamos?* – Em breve. Portanto, só quero que vocês tenham consciência desta História. Vamos ver na lousa, a outra resposta que vocês me deram? Foi que arte é grafite! Muito bem, concordo! É uma das linguagens da arte contemporânea. Com certeza, nós vamos estudar e exercitar um pouco essa linguagem, sobretudo quando vocês conhecerem um jogo que eu inventei que se chama: Território contemporâneo em jogo: uma proposta lúdica para o ensino de arte. Com ele, vocês irão ter contato com 16 linguagens da arte contemporânea. - *ÔBA!*

- A outra resposta foi: a melhor aula é de desenho livre! – *Livre de quê? (risos)* - A outra pergunta foi que a arte é fazer coisas manuais. Concordo, desde que essas coisas manuais façam sentido para a vida de vocês e depois de produzidas, tenham uma pausa para fruição, averiguando se o resultado final condiz com o objetivo inicial. A penúltima resposta foi que arte é aprender sobre a obra da artista Tarsila do Amaral. Concordo também, é uma artista muito importante na história da arte moderna de nosso País. Alguém aqui conhece um pouco sobre essa artista? – *SIM!* - O que vocês aprenderam sobre a obra dela? - *Releitura, professor!*

- *Eu fiz uma pintura igualzinha a dela, professor! A professora adorou, tirei dez de nota nessa releitura, professor!* - Você pode falar mais sobre suas releituras? - *Posso, eu conheço bastante obras dela, desde a 5ª série (hoje estudante na 8ª série) que eu aprendo sobre essa artista e fiz várias releituras. Uma delas ficou na parede da diretoria da escola onde eu estudava, tá lá até hoje!* - Sêrio? Está lá até hoje? – *Tá, professor, às vezes, eu volto lá porque eu tenho um irmão que ainda estuda lá!* - Alguém mais conhece sobre Tarsila do Amaral? Ou outros artistas? - *Picasso, professor!* - *Van Gogh, aquele que cortou a orelha!*

De modo geral, os alunos afirmaram que também fizeram releituras nos moldes da aluna anterior. A mesma aluna perguntou:

- *Professor, nós vamos estudar Tarsila do Amaral?* - Talvez, vai depender das necessidades que forem surgindo no decorrer do ano. Podemos estudá-la, fazendo, por exemplo, comparações entre a obra dela com a de outros artistas contemporâneos, poderemos pensar em desconstruir uma imagem dela para chegarmos a outro lugar entre outras possibilidades.

Eu também já trabalhei releituras com meus alunos. Acho que vale a pena vocês ouvirem esta história que aconteceu em 2000, na Escola Estadual Padre Luiz Sérgio Pacheco do Nascimento que fica no bairro Jardim Alegria, periferia da cidade de Francisco Morato, próximo da capital.

Trabalhei lá durante 4 anos, foi uma das escolas que mais marcou positivamente minha trajetória de professor, eu amava dar aulas naquele lugar. Ali realizei importantes trabalhos, com exercícios de releitura de obras de arte, a partir de imagens e, também, de visitas com os alunos às exposições de arte em diversos espaços culturais de São Paulo. Um exercício de releitura que ficou na memória foi a partir da obra *Desvio para o vermelho*, uma instalação do artista contemporâneo brasileiro Cildo Meireles. Vocês conhecem essa obra? – **NÃO!**

Por acaso, eu estava com a imagem na pasta e mostrei-a aos alunos, pedindo que olhassem em silêncio para ela. Aproveitei a ocasião para fazermos uma leitura da imagem e durante a leitura fui contextualizando, informando sobre o momento histórico/político do Brasil do período que o artista criou a obra. Continuei:

-Pessoal, desse mesmo modo que estamos conhecendo esta imagem aqui, os alunos daquela escola do Jardim Alegria também a conheceram. Lá, propus aos alunos que pensassem realizar trabalhos que aproveitassem as ideias da obra desse artista, explorando o espaço da escola, buscando outros significados a partir da imagem. Sugeri, uma relação com o tema alegria e a cor vermelha. Já que estávamos em um bairro de nome Jardim Alegria.

Os alunos ficaram entusiasmados, dando sugestões e fazendo anotações. Apresentei as ideias à direção e, também, aos colegas professores que gostaram e colaboraram para concretizar tudo. Demoramos um semestre de estudos porque as ideias eram muitas, e o exercício de releitura transformou-se em projeto e seu fechamento em evento.

O processo todo começou no mês de abril e terminou no final do mês de junho com uma grande festa. A escola, com a ajuda da diretora, que gostava muito de arte, abraçou a ideia que se ampliou para os três períodos de aulas manhã, tarde e noite. Eu trabalhava à tarde e à noite. A professora de português e inglês propôs que os alunos buscassem o significado da palavra vermelho e seus adjetivos, incluindo letras de músicas; o professor de geografia pediu pesquisas no bairro sobre casas ou objetos da/na rua, em vermelho, mapeando os tons vermelhos do bairro, a de história propôs a biografia do artista, a de ciência, tipos de alimentação em vermelho e seus benefícios eu, a criação de uma instalação na escola.

Foi uma releitura com abrangência interdisciplinar, isto é, produzida com a colaboração das outras disciplinas que participaram do projeto. Com a ajuda da diretora, limpamos uma sala da escola que estava desativada, pintamos as paredes de branco, e ali, seguindo um pouco do processo de criação de Cildo Meireles, criamos uma instalação compondo-a com objetos vermelhos trazidos da casa dos alunos.

Na inauguração, houve coquetel regado à groselha, que é vermelha, copos e guardanapos vermelhos e alunas vestidas com roupas vermelhas para fazerem a mediação entre os visitantes e a obra. Além dessa instalação, propus outras situações como desenhos produzidos com lápis de cor, giz de cera e canetinhas todos vermelhos, que a escola fornecia.

Assim, contaminamos de vermelho nossas ações. Em um certo momento, um aluno que gostava de moda, sugeriu que fizéssemos um desfile, como os de moda, com todos os

participantes vestidos de vermelho. Eu aceitei e os outros alunos e alunas, também. Mas aproveitei para sugerir que poderia ser um desfile, não de moda, mas um desfile performático onde os participantes, vestidos na cor vermelha pudessem, na hora de desfilar, fazer ações, que nos fizessem refletir sobre suas ideias. Também aceitaram a sugestão.

Desse modo, algumas de minhas aulas tornaram-se momentos para exercitar as performances do desfile e com minha ajuda as ideias iam aparecendo. Meu desejo era que eles utilizassem no desfile, elementos de seu cotidiano, de seus costumes e gosto.

Conforme Ana Amália:

Um povo precisa ter domínio de sua cultura. Também precisam saber expressar-se, não com um grito da alma e sim um expressar embasado, pensado. Um expressar que junte o conhecimento com os sentimentos. (BARBOSA, 2005.p.149).

Assim, no clima de alegria geral da escola, alunos, direção, professores e eu, intercalávamos conteúdos da obra *Desvio para o vermelho*, com algumas expedições culturais. Meu objetivo era ampliar o vocabulário artístico/cultural dos alunos, aproximando-os da arte contemporânea e suas linguagens. Visitamos várias vezes o Museu de Arte Moderna de São Paulo, Itaú Cultural, Mostra do Redescobrimento Brasil + 500, entre outras. Em todas as visitas que fizemos, tivemos produções artísticas desenvolvidas em sala de aula, desdobrando os conteúdos das exposições visitadas e também fazendo releituras. Ana Amália afirma:

Por isso, acredito que a questão da releitura é muito séria, pois o fazer artístico necessita de espaço para criar e para a expressão. Mas os artistas não criam do nada. Vêem muita arte, estudam outros artistas, pois precisam ver e saber o que veio antes deles no mundo. (BARBOSA, 2005, p. 149).

Vocês não imaginam, eu achava que estava sonhando. Tudo que propunha na escola os alunos aceitavam. Para o fechamento do evento aberto à comunidade, solicitei que todas as pessoas, parentes e amigos, na medida do possível, comparecessem com algum elemento ou roupa vermelha, aceitaram. Os professores coordenadores de salas de todos os períodos fizeram seus fechamentos com essa festa.

De modo que cada sala, decorou com elementos vermelhos (todas as salas dos três períodos), tinham bolos de morango, groselha e, até melancia, tudo vermelho. Para vocês terem uma ideia, o bairro é muito afastado, e a escola é o único local de encontro cultural. Na noite do fechamento do evento, o bairro “inteiro” compareceu vestido com alguma peça de roupa vermelha, os mais simples vieram de boné. A cor contaminou a comunidade, virou moda pelo resto do ano. Abrimos o evento com o desfile que foi um *show* de criatividade dos alunos e alunas de várias idades. Todos com vestimentas e objetos vermelhos. Apareceram alunos desfilando de *skate*, de bicicleta, com bola fazendo embaixadinha, criaram coreografias em grupos, tomando banho com água misturada com guache vermelho, entre tantos outros. Tudo ao ritmo de música eletrônica de sucesso daquele momento.

Na quadra da escola, montamos um palco composto de luzes coloridas e fumaça de gelo seco, vermelhos. No palco, apresentaram-se várias bandas musicais dos alunos músicos da escola e, por último, criamos uma sala como danceteria comandada por um aluno DJ da região.

O trabalho fez tanto sucesso que, em um evento sobre educação, da Diretoria de Ensino, por meio do Professor Assistente Técnico Pedagógico de Arte, fomos convidados a fazer uma apresentação do desfile, durante tal evento em um clube da cidade vizinha: Caieiras, considerada cidade da elite da região.

Os alunos vibraram com o convite que se concretizou com uma bela apresentação muito elogiada pela dirigente regional. E, assim, o trabalho se tornou inesquecível, partindo de uma releitura. - *Professor, vamos fazer esse trabalho aqui também?* - Aqui vamos fazer outros estudos! Mas vamos retomar as respostas da lousa? - *Vamos!* - As duas últimas respostas que vocês deram sobre a importância da arte na escola foram sobre a possibilidade de irmos passear e usar a sala de informática. Muito bem, começando pela sala de informática com certeza, iremos fazer aulas de pesquisas nessa sala, vamos visitar através da rede museus nacionais e internacionais, conhecer o máximo possível sobre arte contemporânea. A última resposta que vocês deram, foi perguntando se vamos passear, vocês gostariam de fazer expedições culturais? – *SIM!* - Quero muito fazer mediação cultural com vocês. Faz parte do ensino de arte na contemporaneidade. Se depender de minha vontade, iremos sempre. Tais visitas sempre ajudam a ampliar nosso conhecimento estético e nossa relação com a cultura de nosso tempo. Eu acredito que a relação entre museu e escola complementa o conhecimento artístico e sócio cultural de todos nós.

Assim, encerro este assunto, perguntando a vocês mais uma vez: afinal, é ou não é importante o ensino da Arte na escola? - *É claro que sim!* - Mas não quero que vocês respondam agora e sim que reflitam sobre a questão sempre. Na próxima aula, vou lhes explicar como faço para ensinar arte e revelar de onde vem o plano de minhas ações na sala de aula. Até lá! – *Tchau, professor!*

Na aula seguinte, iniciei dizendo que eu me aproprio das ações da Proposta Triangular de Ensino.

2.2 PROPOSTA TRIANGULAR: INTERPRETAÇÕES E PRÁTICAS

Em seguida, os alunos perguntaram:

- *O que é Proposta Triangular professor?* - É um plano de ensino que agrupa as ações de três verbos: apreciar, fazer e contextualizar. Estas ações inter-relacionam-se de tal modo que, na prática, podemos usá-las em qualquer ordem como nos esclarece Christina Rizzi (2008, p. 338):

Nesta articulação de ações combinadas, temos seis sequências de possibilidades:

Sequência 1	Apreciar	Fazer	Contextualizar
Sequência 2	Fazer	Apreciar	Contextualizar
Sequência 3	Contextualizar	Fazer	Apreciar
Sequência 4	Apreciar	Contextualizar	Fazer
Sequência 5	Contextualizar	Apreciar	Fazer
Sequência 6	Fazer	Contextualizar	Apreciar

Uma aluna interrompeu e perguntou:

- *Professor, foi você que inventou a Proposta Triangular?*

- Não, quem organizou esse sistema de ações aqui no Brasil foi a professora e pesquisadora Ana Mae Barbosa, que esclarece o seguinte:

Dialogamos com o pós-modernismo ou o ultramodernismo e sistematizamos nosso próprio esquema com a Proposta Triangular, inspirada em múltiplas experiências estudadas em diferentes lugares. Híbridizamos falando nossa própria linguagem de necessidades, e somos hoje um dos países que, junto com Cuba e Chile, estão na liderança de ensino da Arte na América Latina, com um sistema bem desenvolvido de Arte/Educação. (BARBOSA, 2005, p. 14)

Eu aprendi a usá-la, desde 1999, quando comecei a frequentar encontros para professores, em instituições culturais de nossa cidade. Um deles foi *Diálogos e Reflexões com Educadores*, sobre a exposição Manobras Radicais em 2006, no Centro Cultural Banco

do Brasil (CCBB). Lá discutimos e estudamos vários assuntos sobre tal exposição e recebi essas imagens que seguem, vejam:



Imagem 5 - Nazareth Pacheco, (vestido de giletes), *Sem Título*, 1998
Cristal, canutilho, miçanga e lâminas de barbear, 140 x 40 x 8 cm.

Escaneada do folder disponibilizado aos professores
participantes dos encontros do projeto *Diálogos e Reflexões*
com Educadores do CCBB.



Imagem 6 - Regina Silveira, Alfinete, 2003.

Impressão sobre porcelana, 5,5 x 28 x 35 cm.

Escaneada do folder disponibilizado aos professores
participantes dos encontros do projeto *Diálogos e Reflexões*
com Educadores do CCBB.



Imagem 7 - Rosana Paulino, Protótipo para Bastidores 1996/97.

Imagem transferida para tecido, costura e bastidor de madeira, 30 cm de diâmetro.

Escaneada do folder disponibilizado aos professores
participantes dos encontros do projeto *Diálogos e Reflexões*
com Educadores do CCBB.



Imagem 8 - Sandra Cinto, Sem título, 1998. Fotografia-PA, 70 x 128 x 20 cm.

Escaneada do folder disponibilizado aos professores
participantes dos encontros do projeto *Diálogos e Reflexões*
com Educadores do CCBB.

Mostrei as imagens reproduzidas em papel, sem identificar as artistas autoras e pedi que os alunos se dividissem em grupos. Assim, divididos, entreguei uma imagem para cada grupo, solicitando que a apreciassem com atenção e trocassem informações sobre o que estavam percebendo na imagem.

Nesse momento, minha expectativa girava nas seguintes dúvidas: será que os alunos têm consciência de que estão lendo essas imagens? Será que descobrirão que estão praticando uma das ações da Proposta Triangular? Será que praticaram esse exercício alguma vez? Após o prazo dado para o término do exercício, fiz tais perguntas a todos, obtendo respostas negativas, que me fizeram esclarecer que, conforme Maria Cristina Monteiro (2005, p. 44) “Na Proposta Triangular no Ensino da Arte, vê-se a importância da leitura de imagens, que se pode chamar de apreciação”. Maria Helena Rossi, também, nos ajuda a pensar essa questão ao dizer que:

O termo leitura pode ser confundido com apreciação, fruição, percepção, recepção, acesso, apreensão, compreensão, atribuição de sentido. Todos servem para denotar o processo que o leitor vive na relação com a obra/imagem, seja na interatividade, na pintura, no museu ou na sala de aula. (ROSSI, 2003, p. 19)

Prossegui solicitando que cada grupo socializasse com todos, o que observou em sua leitura. Para otimizar o trabalho, democraticamente fizemos um sorteio que identificou a ordem das apresentações. Meu objetivo foi dar oportunidade para todos se expressarem oralmente, compartilhassem opiniões e hipóteses levantadas, para eu averiguar o grau de

compreensão e o sentido que deram às imagens, isto é, se conseguiram observar o contexto, se ampliaram o repertório cultural e se construíram conhecimento.

Desse modo, cada apresentação foi acompanhada de minha ajuda na contextualização da obra de cada artista. Para melhor compreensão do termo contextualização, mostrei que se deriva da palavra contexto. De acordo com o dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, significa “inter-relação de circunstâncias que acompanham um fato ou uma situação”. Ana Mae Barbosa (1998, p. 37) esclarece que “contextualização, (...) pode ser histórica, social, psicológica, antropológica, geográfica, ecológica, biológica, etc...”. E, assim, informei que contextualizar a imagem é outra ação da Proposta Triangular de ensino da arte. E continuei: - pessoal, vamos nos situar um pouco? Estamos interessados aqui em saber como eu ensino arte, apropriando-me da Proposta Triangular certo? – *CERTO!* – Nossas ações, nesta aula, até agora foram quais mesmo? – *Lemos imagens e o senhor ajudou na contextualização!* Muito bem e agora o que será que está faltando, alguém sabe?

- *Professor, nós vamos copiar essas imagens?* – Não, copiar não favorece nosso processo criativo nem avança na descoberta de conhecimento, como desejamos aqui! - *Graças a Deus que não vamos copiar! E o que vamos fazer, professor?* Outra ação da Proposta Triangular! O fazer artístico que dialogue de algum modo com algum aspecto que vocês viram nas obras das artistas.

Antes de iniciar o fazer artístico, minha intenção era conscientizar o aluno da importância de sua criação artística; que aquele era seu momento de exprimir suas ideias particulares; seu ponto de vista e mostrar seu modo de significar o mundo, como nos indica os Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte:

As formas artísticas apresentam uma síntese subjetiva de significações construídas por meio de imagens poéticas (visuais, sonoras, corporais, ou de conjuntos de palavras, como no texto literário ou teatral). Não é um discurso linear sobre objetos, fatos, questões, idéias e sentimentos. A forma artística é antes uma combinação de imagens que são objetos, fatos, questões, idéias e sentimentos, ordenados não pelas leis da lógica objetiva, mas por uma lógica intrínseca ao domínio do imaginário. O artista faz com que dois e dois possam ser cinco, uma árvore possa ser azul, uma tartaruga possa voar. A arte não representa ou reflete a realidade, ela é realidade percebida de um outro ponto de vista. (BRASIL, 1997, p. 28)

Continuei com as seguintes “dicas”:

- Nesse exercício, por exemplo, vocês poderão inspirar-se no processo de criação da obra, observando quais foram os materiais que a artista utilizou; decidir se irão utilizar materiais semelhantes ou não; verificar o tema que a artista escolheu se era o mesmo que gostariam de trabalhar ou discutir o contexto em que está inserida a obra da artista, se pretendiam criar oposições; verificar o suporte da obra se seria o mesmo que interessava ao trabalho de vocês. Enfim, recriem, criem...

Desse modo, vocês irão produzir trabalhos pessoais. Vocês poderão também fazer releituras. A releitura pode ser mais direcionada, pois reler é ler outra vez, apropriando-se do tema ou dos materiais e suporte da imagem original e recriá-la, acrescentando ou retirando elementos de sua composição. Nunca e tão somente tentar copiá-la e achar que fez releitura. Solicitei que, para a aula seguinte, levassem à sala de aula, objetos pessoais, fios de lã e agulha. Finalizando a aula, perguntei - Entenderam esta terceira ação? Que é um fazer artístico criativo que revele seus pensamentos e valores? – *ENTENDEMOS!* - Na próxima aula, vamos pôr em prática esse fazer artístico? – *VAMOS!* – Então, até lá!

Com essa leitura de imagens engatilhada, fui embora refletindo sobre algumas possibilidades de desdobramentos estéticos que eu poderia propor para os alunos realizarem. Dentre elas, resolvi lhes propor um exercício que os aproximasse das experiências vividas pelas artistas. Para isso, pensei em levar para a aula seguinte, materiais que se assemelhassem com os mesmos vistos nas imagens.

Ao chegar à sala de aula com canetinhas hidrográficas, arames, miçangas, pedras de bijuterias, agulhas, linhas, novelos de lã, tesoura, alicate e TNT¹⁶ provoqueei muita curiosidade nos alunos que queriam saber o que iriam fazer com aquilo. Pedi que formassem os mesmos grupos e distribuí as mesmas imagens da aula anterior. Distribuí para o grupo 1 (que ficou com a imagem de Sandra Cinto) canetinhas hidrográficas; para o grupo 2 (que trabalhou com a imagem de Regina Silveira) pequenos brinquedos: animais, pessoas, objetos em miniatura, ambos de plástico; para o grupo 3 (que trabalhou com a imagem de Nazareth Pacheco) arames, miçangas, várias pedras de bijuterias e alicate. E, para o grupo 4, (que trabalhou com a imagem de Rosana Paulino) linhas, agulhas, tesouras, novelos de lã. um metro de TNT na cor branca e outro estampado com fotos de rostos dos

¹⁶ TNT – Tecido não tecido.

adolescentes músicos, componentes da banda os Rebeldes, grupo musical mais conhecido por RBD¹⁷. Grupo este, adorado por muitos adolescentes e odiado por outros.

Com esses materiais em mãos, os grupos partiram para o fazer artístico, cujo objetivo era a criação de trabalhos que, de algum modo, se conectassem com as obras das artistas em foco. Outro objetivo era proporcionar aos alunos a oportunidade de vivenciar uma produção artística com materiais não convencionais, que percebessem o suporte como um dos elementos do trabalho; que construíssem trabalhos significativos, dando-lhes títulos e que, no final, apresentassem seus resultados.

Os grupos ficaram bastante envolvidos em suas produções como podemos ver nas imagens a seguir que exemplificam o que cada grupo ao término da aula produziu. O grupo 1 teve como referência a imagem, “Sem Título” da artista Sandra Cinto. A artista nasceu em Santo André, em 1968. Formou-se em Educação Artística, em 1990. Atua como escultora, desenhista, pintora, gravadora e professora. Em seus trabalhos, frequentemente, apropria-se de fotografias, por vezes, retratos seus de infância ou atuais, que são associados a outros objetos, como esculturas de madeira que simulam livros ou camas. Seus desenhos destacam-se por se ampliarem para suportes combinados de maneira pouco previsível. Para aproximarem-se da experiência vivida pela artista, propus ao grupo que se apropriasse de seus corpos, como suporte de trabalho. Com as canetas, os alunos desenharam temas de seu cotidiano. Alguns dos resultado aparece nas imagens da sequência:



Imagem 9 - Sandra Cinto, Sem Título, 1998.

Fotografia-PA, 70 x 128 x 20 cm. Escaneada do folder disponibilizado aos professores participantes dos encontros do projeto *Diálogos e Reflexões* com Educadores do CCBB.

¹⁷ RDB foi um grupo musical mexicano surgido em 2004 na telenovela adolescente Rebelde, composto por Anahí, Dulce María, Christian Chávez, Alfonso Herrera, Maite Perroni e Christopher Uckermann. Em apenas 4 anos de carreira, vendeu mais de 28 milhões de cópias de seus álbuns. Tendo como língua base o espanhol o grupo atingiu sucesso considerável em países como Brasil, Estados Unidos e Romênia e também em toda América Latina, África do sul, alguns países da Europa como Espanha e outros, e também países da Ásia como Japão. Rebelde é uma telenovela/seriado mexicano produzida pela Rede Televisa e exibida de 4 de outubro de 2004 até 2 de junho de 2006, com três temporadas. No Brasil foi exibida pelo canal de televisão SBT, entre 15 de agosto de 2005 até 29 de dezembro de 2006. Fonte: Wikipédia < <http://pt.wikipedia.org/wiki/RBD> > acesso em 06/06/2009.

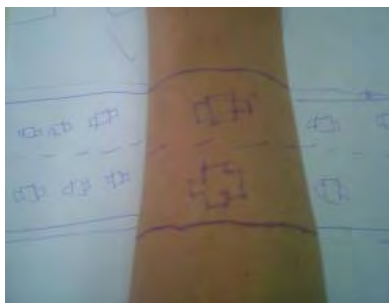


Imagem 10 – Título: “Lombada na rua”
Fotos de Pio Santana.



Imagens 11 e 12 – Desenho em processo. Título final: “Unidas para sempre”
Fotos de Pio Santana.



Imagem 13 – Título: “Tatuagem”
Fotos de Pio Santana.

Aqui termina a produção do grupo que trabalhou com a imagem de Sandra Cinto. Na experiência próxima à da artista, descobriram que o corpo humano pode ser suporte de diferentes propostas artísticas e acredito que esta atividade fez com que ampliassem o olhar para outros suportes do desenho e diferentes temas do cotidiano.

Na imagem número 10, pode-se perceber que o aluno apropriou-se de dois suportes para construir seu trabalho: parte de seu braço e papel com intuito de simular uma lombada. Percebe-se que o aluno refletiu para abordar desse modo, um tema tão presente em seu cotidiano urbano que trouxe para o debate a segurança do trânsito de São Paulo, ilustrada

com histórias que contaram de lugares com e sem lombadas que conhecem e a relação com a velocidade perigosa dos veículos.

A imagem 11, revela a concentração das alunas na produção dos desenhos e a 12, o trabalho final com o título de “Unidas para sempre”. As alunas fizeram desenhos representando pulseiras, linhas decorativas imitando rendas, tatuagens, flores e corações. Elementos com os quais a dupla identificava-se. Explicaram seu trabalho, remetendo-o às questões de identidade e a aspectos do universo feminino, como a beleza da mulher de hoje, sua representação na sociedade contemporânea; consumismo e a busca da eterna juventude que envolve, também, o público masculino. Este trabalho foi um disparador de diálogos e reflexões, inclusive, para mim, percebendo que ao colocá-los em discussão aberta, os alunos desinibiram-se um pouco mais, revelando conhecimento.

O trabalho do aluno, visto na imagem 13, foi produzido individualmente. Seu desenho representava um rosto que não tinha significado nenhum para ele. Assim, comentou: “o que estava valendo, era a experiência de desenhar no próprio corpo”. Apesar do “rosto” não ter significado para ele, mas o título “Tatuagem” nos levou ao contexto do trabalho anterior e, também, nos remeteu a conversar sobre formas de ler imagens. Aproveitei para dizer a todos que, mesmo a imagem não tendo significado específico para o aluno autor, naquele momento, os colegas ali presentes podiam fazer várias interpretações. Propus isso e surgiram comentários sobre alguns personagens de desenhos animados, entre outros.

Na fala desse aluno, outro aspecto que me chamou a atenção foi a disposição dele querer passar pela experiência do artista. Ou seja, o aluno permitiu-se viver uma experiência estética. Conforme afirma Jorge Larrosa (2004, p. 154) “A experiência é o que nos passa, ou o que nos acontece, ou o que nos toca”. Nesse sentido, gosto de dizer a todos que passar pela experiência que se aproxima à da artista é aprender com a mesma, ou seja, é uma das inúmeras possibilidades de se adquirir conhecimento.

Os alunos do grupo 2 trabalharam com a imagem abaixo, “Sem Título”, da artista Regina Silveira, uma artista intermídia, pintora, desenhista, gravadora, artista gráfica e professora. Nasceu em 1939, no Rio Grande do Sul, onde se formou em pintura no Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Estudou pintura com Iberê Camargo, e gravura com Francisco Stockinger e Marcelo Grassmann, no Ateliê Livre da Prefeitura Municipal de Porto Alegre.

Esta obra apresenta características comuns a um grande conjunto de trabalhos seus, em que brinca com a representação das sombras, distorcendo-as. Neles, a artista nos apresenta o uso de pontos de vista transformados e ângulos inusitados provocando estranhamento. A imagem faz parte da série anamorfás, palavra que se deriva de Anamorfose. Segundo o dicionário Houaiss da Língua Portuguesa,

Anamorfose é a representação de figura (objeto, cena etc.) de maneira que, quando observada frontalmente, parece distorcida ou mesmo irreconhecível, tornando-se legível quando vista de um determinado ângulo, a certa distância, ou ainda com o uso de lentes especiais ou de um espelho curvo; deformação de uma imagem obtida por um sistema óptico que permite uma variação da ampliação transversal relativamente à ampliação longitudinal.

Portanto, nessa série a artista trabalha a deformação da perspectiva da sombra dos objetos. Proposição esta a ser também vivenciada pelos alunos. As imagens abaixo mostram um pouco do processo e resultado:



Imagem 14 - Regina Silveira, Alfinete, 2003.

Impressão sobre porcelana, 5,5 x 28 x 35 cm.

Escaneada do folder disponibilizado aos professores
participantes dos encontros do projeto *Diálogos e Reflexões*
com Educadores do CCBB.

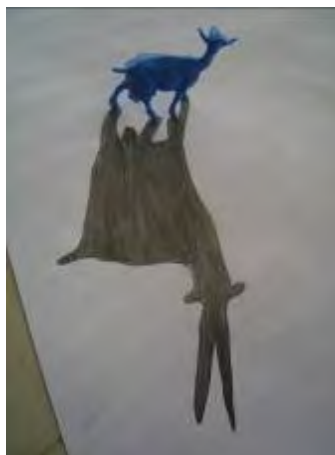


Imagem 15 – Título: Sombra imaginada do bode.

Foto de Pio Santana.



Imagem 16 – Título: Sombra imaginada da tampa de minha caneta.

Foto de Pio Santana.



Imagem 17 – Sombra imaginada. Título: O boné “da hora”.

Foto de Pio Santana.

Aqui termina a produção desse grupo que criou sombras. É notável que os alunos não conseguiram ir muito além. Perguntei-me: será que só o fato de produzirem as sombras já foi o suficiente? Para eles, foi novidade, mas isso bastou? Apesar de eu ter mostrado outras imagens da artista com a mesma proposta, não avançaram. Eu esperei mais ousadia, mais criatividade. O resultado não me deixou satisfeito, mas, a eles sim. Conforme disse

alguém: “eu achei curioso o modo das sombras e como parece que os objetos se distorcem nelas”. Insatisfeito, refleti sobre minhas dificuldades de mediação sobre tal conteúdo. Em busca de, no futuro, encontrar outros modos de atuação. Mesmo assim, acredito que esta atividade os ajudou entrar em contato com mais um conteúdo da arte contemporânea. A imagem 15 da miniatura de um bode com sua sombra em perspectiva, um pouco deformada, foi criada por um aluno que se dedica ao desenho. Vemos que a deformação aparece com mais evidência nos exagerados chifres do animal. Explicando o trabalho, o aluno disse que seguiu a pista da artista. Para ele, exagerar ou deformar onde queria, dava-lhe muito prazer.

A sombra, da imagem 16, em perspectiva deformada, da tampinha de caneta, atendeu ao objetivo, ou seja, o aluno exagerou na largura e no tamanho da sombra, deixando um círculo branco no centro, brincando, assim, com a ideia de sombra. Mas, ao ver o desenho da imagem de número 17, perguntei ao aluno se era uma sombra. Ele respondeu que ia ser, até iniciou escurecê-la, como vemos na imagem. Mas como gostou muito dos traços, achou melhor deixar assim. Foi um trabalho que se distanciou do objetivo inicial. O título: O boné “da hora” revela a satisfação do autor pelo desenho de observação que produziu. Na gíria atual, esse “da hora” significa excelente, maravilhoso, bacana. É compreensível que, no próprio processo do fazer artístico, há uma comunicação não verbal entre autor e elementos que, às vezes, leva-o a construir outro trabalho não previsto, como foi o caso aqui.

Agora veremos o que fez o grupo 3 que trabalhou com a imagem abaixo, da obra da artista Nazareh Pacheco e Silva. Esta artista nasceu, em 1961, em São Paulo. Formou-se em artes plásticas na Universidade Mackenzie, em 1983, tornou-se mestre em artes pela ECA/USP, em 1999. Em Paris, frequentou o ateliê de escultura da Escola Nacional Superior de Belas Artes. Entre as suas produções, encontramos uma série de caixas com objetos e documentos de caráter autobiográfico e adornos e vestimentas feitos de miçangas ou cristais de vidro, agulhas, lâminas de bisturi ou de barbear e anzóis.

Sua obra parte da reflexão sobre questões pessoais e estende-se às discussões presentes na sociedade contemporânea. Segundo Mariana Botti (2005, p. 69), “nos fala das relações de perigo, de prazer e violência; do erotismo da dor, sofrimento e aprisionamento”. Com o mesmo objetivo de promover aos alunos uma experiência próxima às da artista, viabilizada pelos materiais que a eles forneci, vejamos nas imagens o resultado final:



Imagem 18 - Nazareth Pacheco, (vestido de giletes), *Sem Título*, 1998

Cristal, canutilho, miçanga e lâminas de barbear, 140 x 40 x 8 cm.

escaneada do folder disponibilizado aos professores
participantes dos encontros do projeto *Diálogos e Reflexões*
com Educadores do CCBB.



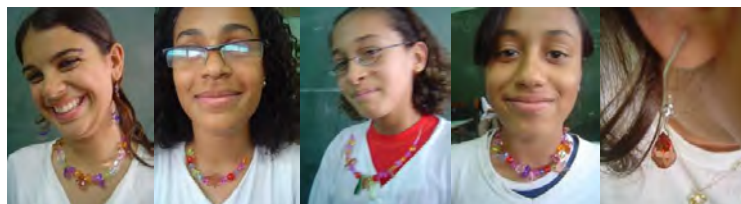
Imagens 19 e 20 – Título do trabalho: Paz, amor e moda. Materiais: arame e pedras de bijuteria.

Fotos de Pio Santana.



Imagem 21 – Título: Colar para quatro pescoços juntos. Materiais: arame e pedras de bijuteria.

Foto de Pio Santana.



Imagens 22 a 26 – Colar individual de Maisa; de Natália; de Bianca; de Cintia e brinco de Maisa.

Fotos de Pio Santana.

Acredito que esta atividade fez com que os alunos ampliassem o olhar para as diferentes materialidades das obras de arte, para o universo feminino e às questões das representações simbólicas do universo das artes visuais. As imagens números 19 e 20 mostram os autores e o trabalho em destaque. Segundo os alunos, “o título do trabalho: Paz, amor e moda, explica-o. É para fazer as pessoas refletirem e respeitarem o que cada um gosta de usar e vestir”.

Este trabalho levou o grupo a pôr na roda da conversa algumas questões da ordem do preconceito vivenciada pelos adolescentes em relação ao que o outro está vestindo. Controlados pelo quase padrão de moda ditado na mídia, sempre existem aqueles que se vestem de modo singular, seguindo os modelos de suas tribos urbanas, como os góticos, os roqueiros, os emos, entre outros. Estas diferenças de vestimentas, muitas vezes, provocam discórdias e até geram violência.

A imagem de número 21 mostra mais um trabalho do grupo. As meninas criaram um colar gigante. Explicando, segundo elas, “é um colar para não ser usado por ser uma obra de arte e foi pensado para quatro pescoços juntos, como revelamos no título”.

Percebemos aí que seguiram, também, o processo de criação da artista que tem, entre outras obras, trabalhos de bijuterias, o vestido com giletes e suas obras não são para serem usadas.

Nesse fazer artístico, as meninas fizeram a turma refletir sobre o que é simbólico, real e cotidiano, um extenso assunto presente no universo da arte. Além do colar para quatro pescoços, o grupo produziu também peças individuais, conforme as imagens de números 22 a 26. Estas eram para serem usadas, como acessório do cotidiano. Segundo elas, “as peças individuais são filhas do colar gigante. É para ficar clara a diferença do que pode e do que não pode ser usado. Estão à venda”, concluíram.

Na sequência, veremos o resultado do último grupo, o 4 que trabalhou com a imagem abaixo, da artista Rosana Paulino que nasceu em São Paulo, em 1967. Formou-se em gravura pela Universidade de São Paulo, em 1995. Frequentou o ateliê livre de gravura do Museu Lasar Segall e fez aprimoramento em técnicas de gravura na Inglaterra. Em suas obras, traz discussões sobre a construção da identidade da mulher, como também sobre a arte que se articula com a política, o racismo e a violência. Nesta série, mostra bastidores de costura, normalmente, usados para bordar que esticam imagens de mulheres com bocas e mãos costuradas por cima.



Imagem 27 - Rosana Paulino, Protótipo para Bastidores 1996/97.

Imagem transferida para tecido, costura e bastidor de madeira, 30 cm de diâmetro.

Escaneada do folder disponibilizado aos professores
participantes dos encontros do projeto *Diálogos e Reflexões*
com Educadores do CCBB.

O grupo 4 inspirou-se no tema censura, por ter em mãos o seguinte material: tecido não tecido –TNT estampado com fotos de rostos dos adolescentes músicos, componentes da banda os Rebeldes; agulhas e lãs. O grupo trouxe para seu trabalho, seus próprios valores, pois seus alunos odiavam a banda os Rebeldes. Aproveitaram a oportunidade do trabalho para reprimir a banda e censurá-la. Outros subgrupos criaram desenhos costurados e objetos tridimensionais. A produção final está nas imagens abaixo:



Imagem 28 – Alunos iniciam o trabalho, costurando com lã, no TNT

que tem as imagens estampadas dos rostos dos componentes da banda Os Rebeldes. Foto de Pio Santana.



Imagens 29 e 30 – Título dos trabalhos: “Boca fechada não entra mosca” e “Calem a boca e fechem os olhos”. Fotos de Pio Santana.



Imagens 31 a 37 – Detalhe dos trabalhos: “Boca fechada não entra mosca” e “Calem a boca e fechem os olhos”. Fotos de Pio Santana.



Imagem 38 – Início de trabalho com TNT branco, costurado com lã.
Foto de Pio Santana.



Imagens 39 a 42 – Início de outro trabalho com TNT branco, costurado com lã. Momento de apresentação do trabalho, cujo título é: A pipa que não voa.

Fotos de Pio Santana.

A imagem número 28 mostra o envolvimento dos meninos na produção do trabalho. Segundo eles, “costurar assim, fazendo arte é um prazer, nunca fizemos um trabalho assim, ainda mais costurando as bocas desses caras chatos”. A motivação do grupo revelou certa violência embutida no gosto musical deles. Um assunto que enriqueceu nossa reflexão em relação a gosto, gosto musical e aceitação do outro. As imagens 29 e 30 revelam dois trabalhos finalizados, com seus respectivos títulos: “Boca fechada não entra mosca” e “Calem a boca e fechem os olhos” que nos remeteram a conversar sobre os ditos populares.

Nas imagens 31 a 37, vemos em detalhes, partes do trabalho. Além do contexto violência que o grupo trouxe para discussão, mais uma vez refletimos sobre a condição e a aceitação do outro, o ser diferente, o simbólico e o real, comparando o trabalho deste grupo com o das meninas do colar gigante.

Na imagem 38, outro subgrupo inicia seu trabalho costurado, utilizando TNT branco e fios de lã. Este subgrupo criou uma pipa que em outras regiões do Brasil é conhecida como papagaio. Segundo o dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, é um “brinquedo que consiste numa armação leve de varetas, recoberta de papel fino, à qual geralmente se prende uma tira, o rabo, que lhe dá certa estabilidade quando empinado no ar por meio de uma linha; arraia, cafifa, pandorga, pipa, raia”.

Desse modo, antes de iniciarem o trabalho, o subgrupo contextualizou a ideia informando: “estamos pensando em criar algum brinquedo que não seja brinquedo, uma obra de arte com cara de brinquedo”. Nas imagens 39 a 42, vemos o resultado do trabalho. Uma pipa produzida com dobradura de tecido não tecido (TNT), costurado e nela estava escrito seu título: a pipa que não voa. Vemos que as meninas realizaram o trabalho que desejavam; um brinquedo que não tem sua função tradicional. Com este trabalho, o subgrupo questionou a cultura dos brinquedos de gênero, protestando contra a ideia de que só meninos empinam pipa. Para elas, esta cultura é racista e preconceituosa e disseram que já empinaram pipa durante as férias. O assunto gerou uma boa discussão, a ponto da conversa chegar a apontar para a importância do futebol feminino no mundo contemporâneo.

Ao final de todas as produções com os resultados que vimos, acredito que ao favorecer o contato dos alunos com esses materiais semelhantes aos das artistas, promovi novas experiências que ampliaram seu olhar em diferentes direções, aproximando-os de conceitos e aspectos da arte contemporânea.

A aula seguinte aconteceu na sala de projeção da escola. Levei a turma para ver as mesmas imagens mostradas acima. Minha intenção foi ajudá-los a recordar e melhor compreender, de modo panorâmico, como funcionaram nossos estudos com o plano das ações da Proposta Triangular de ensino da Arte. Iniciei a aula com o seguinte diálogo:

- Pessoal, estamos aqui para recordar e apreciar as imagens dos trabalhos das aulas passadas. - Vamos ver? – *VAMOS! - ÔBA!*

Projetei o primeiro *slide* em *Power Point* com as quatro imagens das artistas Nazareth Pacheco; Regina Silveira; Rosana Paulino e Sandra Cinto para recordarmos o processo de leitura e contextualização das imagens e, em seguida, projetei os demais *slides* com os alunos em processo de construção e finalização dos trabalhos. Durante a projeção, os alunos se reconheciam com euforia. Foi curioso mostrar as imagens, percebi que esta ação fez com que refletissem a respeito de suas posturas e produções, sobretudo se saíram bem nas fotos. Ao término das projeções, perguntei a todos:

- Para finalizar, alguém saberia me dizer onde eu me fundamentei para propor estas ações a vocês nesses trabalhos? - *Eu sei, foi da Proposta Triangular!* - Muito bem, e quais são as ações da Proposta Triangular? - *APRECIAR, FAZER E CONTEXTUALIZAR!* – É preciso ser nessa ordem? – *NÃO!* - Compreenderam agora o plano de ensino que utilizo para ensinar arte? - *Agora sim, professor, foi bom saber tudo isso!*

Com estes exemplos das aulas ilustrados aqui, assim como tantos outros que mediei durante minha trajetória, fica claro que a Proposta Triangular tem um potencial, como diz Ana Mae (2005, p. 17) “para desenvolver formas sutis de pensar, diferenciar, comparar, generalizar, interpretar, conceber possibilidades, construir, formular hipóteses e decifrar metáforas”.

- *Professor, o senhor não está esquecendo alguma coisa que falou pra nós, não?* - O quê? - *O NOSSO PASSEIO! Quando vai ser?* - Ah! Não esqueci não, na próxima aula trataremos do assunto, definiremos a data e tudo que vai envolver esta expedição cultural e a relação entre cultura e arte, combinado? - *Sim professor, éba!* – Então, até a próxima aula!

O fato de envolvê-los em expedições culturais e antes disso estudarmos em sala conteúdos que fizessem conexão com o que iríamos ver na exposição, foi e é uma estratégia que acredito funcionar muito bem. A relação entre escola e espaços culturais é fundamental para a arte/educação contemporânea de qualidade. Em sala de aula, costumo incentivá-los a participarem dos comentários, dou espaço para se colocarem, faço provocações, invento estratégias de leituras. No final, percebo que o aluno fica interessado em participar da mediação no espaço cultural, com os conhecimentos obtidos em aula, ele quer mostrar para seu próprio grupo que “sabe”.

2.3 O ENSINO INTERCULTURAL DA ARTE

Na aula seguinte os alunos ansiosos aguardavam-me para tratarmos de nossa expedição¹⁸ cultural com destino ao Centro Cultural Banco do Brasil, para visitar a exposição *Manobras Radicais*, exposição que refletia conceitualmente sobre a participação da mulher na arte brasileira recente. A mostra aconteceu, entre agosto e outubro de 2006, reuniu cerca de 40 artistas de gerações e poéticas variadas e teve a curadoria do crítico de arte Paulo Herkenhoff e da professora Heloisa Buarque de Hollanda.

Naquele momento da aula, minha intenção era informar ao grupo a respeito da Instituição Cultural que estávamos indo visitar; os conteúdos que iríamos focar na visita; as linguagens artísticas que encontraríamos, seus suportes e materialidades, entre elas, aquelas das quatro artistas estudadas na aula anterior e presentes na exposição.

A preparação tinha como objetivo o bom aproveitamento do encontro com a obra original em seu espaço expositivo, entendendo ser fundamental preparar o aluno para uma visita mediada. Em geral, nessa preparação, o contexto de nossa conversa gira, também, a respeito do comportamento dentro do ônibus e na instituição a ser visitada, pois o adolescente despreparado, às vezes, confunde visitar uma instituição cultural com um parque de diversões.

Partimos para o Centro Cultural Banco do Brasil. Instituição essa semelhante a outras que visitamos na cidade, que nos permite o contato com manifestações artísticas de culturas de grande parte do Brasil e do mundo. Neste sentido, afirma Ivone Richter:

Essa postura é especialmente indicada para o ensino da arte, pois dá ênfase às manifestações artísticas de culturas as mais diversas, considerando suas visões de mundo e seus próprios conceitos de arte, sem descuidar do conhecimento e do domínio dos múltiplos códigos da arte, como acervo cultural de toda a humanidade. (RICHTER, 2008, p. 106).

¹⁸ "Não é uma excursão em que o passeio e o entretenimento não são os fatores principais, mas uma expedição conectada com um objetivo comum – algo a investigar, a estudar. (MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, G. . . Mediação cultural para professores andarilhos da cultura. São Paulo: Arte por escrito - Rizoma Cultural - Content Stuff, 2008, p.55).

Acredito que essas expedições culturais ampliem o conhecimento do aluno e ajudem a desenvolver sua capacidade crítica. Percebo isso nos comentários diários deles sobre os acontecimentos, após a instituição cultural visitada; os interesses que geram neles ao fazer novas visitas com seus familiares ou amigos, em espaços outros com os quais se identificaram; nos comentários que fazem comigo sobre alguns anúncios que veem na mídia, de manifestações culturais; na qualidade e no entendimento dos desdobramentos estéticos produzidos em sala de aula.

Assim, é visível que o aluno com maiores chances de transitar por onde existem manifestações culturais, mostre-se mais atento, comunicativo, criativo e mais interessado em aprender, produzir, participar das aulas, além de ficar mais desenvolvido quando culturalmente ativo. Nesta perspectiva, em seu livro *Tópicos Utópicos*, Ana Mae nos diz que:

Não podemos entender a cultura de um país sem conhecer sua arte. (...) A arte na educação como expressão pessoal e como cultura é um importante instrumento para a identificação cultural e o desenvolvimento. Através das artes é possível desenvolver a percepção e a imaginação, apreender a realidade do meio ambiente, desenvolver a capacidade crítica, permitindo analisar a realidade percebida e desenvolver a criatividade de maneira a mudar a realidade que foi analisada (BARBOSA, 1998, p. 16).

Quase chegando ao Centro Cultural Banco do Brasil, perguntei ao grupo: - Pessoal, como já sabem, nesta exposição veremos várias obras de arte contemporânea, em diferentes linguagens e todas produzidas por artistas mulheres brasileiras. O que vocês acham de uma exposição assim, só de artistas mulheres?

Uma aluna orgulhosamente respondeu: - *Ótimo professor, esta exposição deve estar incrível, aposto que as mulheres estão arrasando, mostrando ao mundo que sempre foram: criativas, espertas e poderosas como sempre!* Alguns meninos responderam que só acreditariam vendo, e outros apenas balançaram a cabeça sorrindo. Naquele momento, o assunto, naturalmente, ganhou provocações sobre a relação homem/mulher. E eu disse: - Pessoal, na exposição nós iremos ver obras que nos levarão mesmo a refletir sobre a questão de gênero, veremos a produção e a condição da mulher brasileira como artista. Neste sentido, foi publicado um artigo na revista *Bien'art* de outubro de 2006, sobre a referida exposição que, em parte, diz o seguinte:

É uma exposição sobre a radicalidade das manobras discursivas e representacionais das mulheres na arte brasileira. Um embate entre *A Negra* de Carmela Gross, que cria em 1997 um vulto feito de tule preto com rodinhas para circular nas ruas da cidade, e *A Negra* de Tarsila do Amaral, apaziguada, conformada ao gosto oligárquico nacional. Um enfrentamento da postura refratária a discussões de gênero, raça, estrutura de classes, religião etc. no meio de arte no Brasil. (MONACHESI, 2006, p. 51).

Portanto, chegando lá, constataremos os modos como essas artistas mulheres, em suas manifestações artísticas, estão trazendo a questão da cultura de gênero e se realmente estão arrasando. Não acham que é só vendo para crer? – *É isso aí, professor!*

Chegando ao Centro Cultural Banco do Brasil, fomos recepcionados pelos educadores que iniciaram a visita, como mostram as imagens abaixo:



Imagens 43 e 44 – Fotos de Pio Santana.

Na primeira imagem, alunos sendo recepcionados pela educadora do CCBB, na outra, uma parada para apreciação da obra de Carmela Gross.



Imagens 45 e 46 – Fotos de Pio Santana.

Na primeira imagem, alunos apreciam a obra de Márcia Xavier, na outra, uma parada para observarem a arquitetura da instituição.

A visita foi mediada de forma dialógica e reflexiva, os alunos puderam ver e comparar de perto as obras de Nazareth Pacheco, Regina Silveira, Rosana Paulino e Sandra Cinto, artistas trabalhadas anteriormente em sala de aula. Foi curioso notar a reação dos alunos no encontro com a obra original dessas artistas, o que enriqueceu a mediação do educador, levando a discussões significativas e relembrando, também, as ações da Proposta Triangular, como agente favorecedora de contato com a cultura.

Previamente, pedi a colaboração dos educadores da instituição para também, enfocarem na visita a atenção dos alunos para as materialidades das obras; seus suportes e linguagens. Pedido atendido. Acredito na eficiência dessa parceria entre educador da instituição e professor da sala de aula. Nela, todos nós atingimos nossos objetivos que é ampliar, na medida que podemos o repertório cultural dos alunos. Repertório este que, ao retornar à sala de aula, desdobrou-se em outro fazer artístico, a partir da obra *Por um Fio*, da artista Anna Maria Maiolino, imagem abaixo.



Imagem 47 - Fotografia de Regina Vater 70 x 100 cm. Edição de 6¹⁹.

Anna Maria Maiolino, *Por um Fio*, da série Fotopoemação 1976. Fotografia preto-e-branco. Da esquerda para a direita Vitália, mãe da artista, a artista, sua filha Verônica.

Esta obra é o registro fotográfico de uma *performance* da artista que, por meio de um fio, faz uma ligação entre três gerações de mulheres de sua família. Diante de uma solicitação que fiz aos alunos, na exposição, que escolhessem uma obra para com ela trabalharmos, quando voltássemos à sala de aula, *Por um Fio* foi a escolhida.

Ao final da visita, os alunos mostraram-se satisfeitos com o percurso que fizeram. Assim, na sala de aula, projetei a imagem de *Por um Fio* com um aparelho de retroprojektor e

¹⁹ Imagem disponível em: <http://www.essex.ac.uk/arhistory/meeting_margins> Acesso em 20/05/2009.

sugeri que pensassem em produzir um trabalho a partir dela. Sugeriram que fizéssemos uma aula performática que pudesse, como no trabalho da artista nos unir por alguma ideia.

No entanto, fiquei na dúvida se com esta sugestão eles realmente queriam mais uma vez passar pela experiência próxima à da artista, como nos trabalhos anteriores. Para não cair na repetição, evitando que virasse uma receita, fiz diferente. Para contextualizar e conscientizá-los sobre a linguagem da *performance*, propus que fizessem uma pesquisa, sobre essa linguagem na internet.

O resultado da pesquisa levou-os a conhecer várias manifestações artísticas de outras culturas do Brasil e do mundo, de artistas que trabalham com essa linguagem. Um pouco familiarizados com tal linguagem, tive a intenção de lhes propor um trabalho que fizesse conexão com nossa próxima expedição cultural.

Naquele momento, em 2006, eu já planejava levá-los a uma visita a XXVII Bienal Internacional de São Paulo que trouxe o tema “Como viver junto”. Aproveitei o estímulo que a obra *Por um Fio* provocou neles e propus que fizessem uma releitura dela. Guiados também pelo elemento fio e constituindo-o como uma família, que juntos estão todos os dias na sala de aula, pedi que criassem um trabalho com a temática da Bienal.

Assim, já estaríamos entrando no clima estético e conceitual da mostra. Fiquei refletindo, em busca de soluções que pudessem favorecer esse trabalho, mas sem utilizar o material, nem o conceito genético parecido com o da artista.

Ao passar no caixa de uma padaria e olhar para a máquina registradora, encontrei a solução: bobina de papel. No encontro seguinte, levei à sala de aula, uma bobina de papel. Com ela, tive a ideia de uni-los pela escrita. Pensando em otimizar o trabalho, organizei a turma unindo-a em formato de círculo e, assim, também, a fita.

Propus que nela escrevessem, sem cortá-la, mantendo-a como um frágil fio condutor de suas relações humanas, alguns recados uns para os outros, esclarecendo seu ponto de vista e, também, perguntando ao outro, como é viver junto na sala de aula, na escola, como é viver e lidar no dia a dia com as diferenças entre as pessoas.

Após a produção da escrita, solicitei que lessem e comentassem os recados. Obviamente, os assuntos que surgiram foram sobre a cultura adolescente local, sobretudo a respeito da violência na escola, músicas que gostam de ouvir, festas que frequentam e

pessoas “diferentes”. Ao surgir esse assunto que revela o gosto cultural do outro que encaramos como o diferente, mostrei aos alunos o que diz Fernando Azevedo:

Esta compreensão de pessoa diferente articula a concepção de construção do conhecimento a partir de condições sócio-culturais. Assim, a interculturalidade como aprofundamento de uma postura multicultural, propõe a construção do conhecimento como interação e inter-relação de saberes entre culturas diferentes que pulsam em nossa sociedade. (AZEVEDO, 2008, p. 97).

Portanto, meus alunos, eu disse: - somos pessoas diferentes umas das outras, temos costumes, origens, gostos e ideias distintas. As diferenças reveladas nas escritas de vocês, no corpo da fita, apontam para as diversas culturas que existem, com as quais podemos muito aprender e aprender a viver junto, o que é muito rico e saudável.

Depois que lemos toda a fita, sugeri que podiam cortá-la e com os pedaços criarem, no chão, composições que se articulassem com o tema “Como viver junto”. No final, propus um abraço coletivo, finalizando a aula. As imagens abaixo ilustram um pouco disso.



Imagens 48 e 49 – Fotos de Pio Santana.

Imagem da obra *Por um Fio*, de Anna Maria Maiolino, projetada. A fita de papel sendo organizada para os alunos nela escreverem.



Imagens 50 e 51 – Fotos de Pio Santana.

Organizando o painel no chão. O abraço final.

O fato da obra *Por um Fio* servir como ponto de partida para o contato com outras manifestações artísticas e culturais foi muito significativo. Iniciamos as pesquisas na internet e, finalmente, preparamos os alunos para uma visita a uma exposição de amplitude cultural ainda maior como foi a XXVII Bienal de São Paulo. Além dessa releitura ter favorecido aos alunos uma reflexão antecipada sobre a temática da Bienal, aquela imagem foi o agente integrador de territórios entre uma instituição cultural e outra. Neste sentido Ana Mae Barbosa diz:

Vivemos a era “inter”. Estamos vivendo um tempo em que a atenção está voltada para a internet, a interculturalidade, a interdisciplinaridade e a integração das artes e dos meios como modos de produção e significação desafiadores de limites, fronteiras e territórios. (...) A colaboração entre as artes e os meios de produzi-la vem se intensificando. Nós arte-educadores, ficamos perplexos com a riqueza estética das hibridizações de códigos e linguagens operadas pela arte hoje. (BARBOSA, 2008. p.23, 24).

Finalmente, ao visitar a XXVII Bienal Internacional de São Paulo, encontramos diversas linguagens e códigos da arte produzidas nos dias atuais no Brasil e no mundo. Ampliando ainda mais o conceito “Como viver junto”.

O encontro foi frutífero e nos possibilitou uma experiência intercultural. Promoveu novas reflexões sobre uma “educação interessada no desenvolvimento cultural” conforme Ana Mae (1998, p. 14); novas produções em sala de aula e, conseqüentemente, eu, como professor pude refletir e seguir, conforme Mirian Celeste e Gisa Picosque afirmam: “caminhando com sandálias de professor andarilho na cultura” (2008, p. 6). Um caminhar cultural e compartilhador, que me alimenta espiritualmente.

Este fluxo permanente de pesquisa que é da natureza da profissão, tem me ensinado a criar diálogos, propostas e estratégias de mediação que, de algum modo, vêm atendendo a meus objetivos na prática de ensino na sala de aula e levando-me a novas investigações, como dizem Martins e Picosque:

Um professor que mantém vivo a curiosidade, que gosta de estudar, investigar imagens para sua prática na sala de aula e levar seus alunos ao encontro com a linguagem da arte sem forçar uma construção de sentido “correto” ou único, veste sandálias de professor-pesquisador, envolvendo com a mais fina atenção

sua pele pedagógica, dando sustentação para pisar em terras ainda desconhecidas. Não lida com as certezas e com reducionismos simplistas, mas com a compreensão e a articulação da complexidade. (MARTINS; PICOSQUE, 2008, p. 133).

Uma de minhas estratégias investigativas é estar em permanente contato com o universo da cultura, em seus respectivos espaços, caminhando com minhas “sandálias de professor pesquisador”. Outras são, por exemplo, participar de encontros para professores, grupos de pesquisas, seminários, congressos, etc. Para assim, manter acesa a chama da pesquisa que me alimenta e, ao mesmo tempo, ser professor confunde-se com meu fazer artístico de outrora. Para mim, a sala de aula é o lugar de minha “produção artística”, esta reflexão leva ao texto “A/r/tografia: uma mestiçagem metonímica”, de Rita Irwin, que esclarece:

Mestiçagem é uma metáfora para artistas-pesquisadores-professores que transpõem esses papéis às suas vidas profissionais e pessoais. É também uma metáfora para os processos e produtos criados e utilizados em sua atividade. (...) A/r/t como mestiçagem é uma metáfora poderosa porque nos ajuda na “experimentação e compreensão de uma coisa através de outra. (IRWIN, 2008, p.92).

A citação de Irwin leva-me a refletir a respeito de algumas posturas que tomei diante de ações mediadoras. Por exemplo, neste ano de 2009, na Escola Estadual Tarcício Álvares Lobo, zona norte, de São Paulo, estudando a linguagem da *performance* que seria apresentada nos espaços da escola e com o objetivo de mostrar aos alunos, o quão sério era o estudo, além de também desejar desinibi-los, resolvi fazer uma *performance*. Assim, quando acionou o sinal para início do intervalo, às 9h30, fui a um espaço no pátio da escola, previamente demarcado com linhas de giz no chão, que indicavam para ninguém ultrapassá-las, com dois colchonetes anteriormente emprestados da área de Educação Física, o rádio de uso na sala de aula; etiqueta com as informações técnicas, conforme estão nas imagens abaixo. Naquele espaço, deitei-me para “dormir” no tempo do intervalo, 20 minutos. Quando acionou o sinal indicando o término do intervalo, a *performance* foi concluída.



Imagem 52 e 53 - Pio Santana, Pausa, 2009, *Performance*.

Materiais: diversos, do cotidiano.

Foto de um aluno.

Nas salas de aula, fizemos rodas de conversas para avaliar minha ação e os conceitos e linguagens nela envolvidos. O resultado foi que os estudantes tomaram coragem e, também, fizeram suas *performances*, no dia seguinte.

Ao realizar esta ação, minha intenção era promover também o conhecimento em toda a comunidade escolar, assim, alunos, professores, coordenadores e direção interessaram-se para saber um pouco mais da linguagem da *performance* e da arte contemporânea. Lembraram ações semelhantes mostradas na mídia, de modo que o assunto ampliou o olhar dessa comunidade para a arte. Assim, senti-me imerso na metáfora da mestiçagem e abastecido.

Outra criação em que me senti envolvido nessa metáfora, foi o objeto de pesquisa desta dissertação, o jogo: TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO: UMA PROPOSTA LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE. Este jogo promove muitas possibilidades de pesquisa e produção de trabalhos artísticos. Quando observo os alunos, em uma escala que vai do Ensino Fundamental II à Pós-graduação/especialização, envolvidos em suas produções, instigados por esse jogo, também, sinto-me alimentado e com ele percebo-me professor, artista, pesquisador e propositor, remetendo-me ao que o texto OBJETOS PROPOSITORES: A MEDIAÇÃO PROVOCADA, de Mirian Celeste Martins diz:

Nós somos os propositores: nós somos o molde, cabe a você soprar dentro dele o sentido da nossa existência. Nós somos os propositores: nossa proposição é o diálogo. Sós, não existimos. Estamos à sua mercê.

Nós somos os propositores: enterramos a obra de arte como tal e chamamos você para que o pensamento viva através de sua ação. Nós somos os

propositores: não lhes propomos nem o passado, nem o futuro, mas o agora (Lygia Clark). Quem pode se intitular propositora em vez de artista? Quem se libertou da pintura, da moldura? Quem sonhava com o espaço e o público como participantes de sua obra? É Lygia Clark que nos fez pensar no diálogo, no acaso, no meio ambiente, nas oportunidades de experienciar situações imprevisíveis, no tornar o pensamento vivo por meio de ações. Curiosidade, exploração e ludicidade nos movem na disponibilidade e abertura à vida e aos momentos partilhados com outros, que como nós desejam o contato com a arte. (MARTINS, 2008 p. 87-88).

Com TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO: UMA PROPOSTA LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE, sinto-me professor, autor de minhas próprias estratégias de mediação, pertencendo a meu tempo, a meu mundo como propõem Barbosa e Coutinho: “Para ser consciente e informado, o educador deve procurar entrar em sintonia com seu tempo, com a contemporaneidade, com sua própria história e cultura” (2004, p.6).

Nessa sintonia, busco referências nos acervos contemporâneos como esclarecem as autoras citadas:

Ser contemporâneo de si mesmo é saber situar-se diante de referenciais, crenças e valores pessoais, pois é a partir deles que nos relacionamos com o mundo. Para poder ler melhor o mundo, um educador consciente precisa identificar as diferentes camadas que se sobrepõem em seu olhar. É um processo de auto-reflexão.

Esta é parte de minha história de professor envolvido no universo da arte e da cultura, sedento de vontade de ensinar e aprender Arte, a partir de TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO: UMA PROPOSTA LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE, como novo elemento mediador.

Capítulo 3

JOGO COMO RECURSO DIDÁTICO



Imagem 54 – Nelson Leirner. Série Veneza – Xadrez, 1999.
Escultura em madeira, 10x36x36cm²⁰.

²⁰ Imagem disponível em: <http://www.escritoriodearte.com/detalharQuadro.asp?quadro=3306>. Acesso em 18/10/2009.

Este capítulo apresenta as principais reflexões surgidas a partir dos estudos teóricos que fundamentaram meu interesse em trabalhar com o elemento lúdico, presente nos jogos e brincadeiras de regras, como recurso didático.

Neste sentido, procuro apresentar neste capítulo, algumas experiências práticas, por mim mediadas na sala de aula, com o Ensino Fundamental e Médio. Apresento a origem e configuração de Território contemporâneo em jogo: uma proposta lúdica para o ensino da arte; esclareço sobre minha curadoria das imagens e linguagens da arte contemporânea componentes no jogo e, sobretudo, o mesmo enquanto meu próprio currículo norteador de conteúdos para o ensino da arte.

3.1 A EXPERIÊNCIA COM O LÚDICO NA SALA DE AULA

Eu fico com a pureza da resposta das crianças:

É a vida! É bonita e é bonita!

Viver e não ter a vergonha de ser feliz,
cantar, e cantar, e cantar,
a beleza de ser um eterno aprendiz.

Ah, meu Deus!

Eu sei e eu sei

Que a vida devia ser bem melhor e será
mas isso não impede que eu repita:
é bonita, é bonita e é bonita...

Gonzaguinha²¹

Pela letra desta música de Gonzaguinha, reflito a respeito de minhas ações como professor que comunga da metáfora: “a pureza da resposta das crianças”. Entendo que esta figura de pensamento nos remete ao espírito da brincadeira, do jogo, do elemento lúdico natural nas crianças e adolescentes. O lúdico, conforme o Dicionário Houaiss da Língua

²¹ Trecho da música: **O que é o que é** - lançada em 1982. Letra e música de autoria do artista brasileiro Luiz Gonzaga do Nascimento Júnior, o Gonzaguinha. *Filho do grande Gonzagão, Luiz Gonzaga - o rei do baião.*

Portuguesa, é um adjetivo, relativo a jogo, a brinquedo; que visa mais ao divertimento que a qualquer outro objetivo; que se faz por gosto, sem outro objetivo que o próprio prazer de fazê-lo. Neste sentido, grandes teóricos das ciências humanas confirmam a importância da atitude lúdica para a educação da criança.

O antropólogo Gilles Brougère (1998, p.17), por exemplo, diz que: “Os jogos e brinquedos são meios que ajudam a criança a penetrar em sua própria vida tanto como na natureza e no universo”; Vigotsky, psicólogo soviético, afirma que “é enorme a influência do brinquedo no desenvolvimento de uma criança. É no brinquedo e no jogo que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva”; o filósofo e sociólogo Walter Benjamin afirma que:

O jogo, e nada mais, que dá luz a todo hábito. Comer, dormir, vestir-se, lavar-se devem ser inculcados no pequeno irrequieto através de brincadeiras, que são acompanhadas pelo ritmo de versinhos. Todo hábito entra na vida como brincadeira, e mesmo em suas formas mais enrijecidas sobrevive um restinho de jogo até o final. (BENJAMIN, 2002, p. 102).

Jean Piaget, psicólogo e educador suíço menciona que:

O jogo é, portanto, sob suas duas formas essenciais de exercício sensório-motor e de simbolismo, uma assimilação da real à atividade própria, fornecendo a esta seu alimento necessário e transformando o real em função das necessidades múltiplas do eu. Por isso, os métodos ativos de educação das crianças exigem todos que se forneça às crianças um material conveniente a fim de que jogando, elas cheguem a assimilar às realidades intelectuais que, sem isso, permanecem exteriores a inteligência infantil. (PIAGET, 1973, p. 160).

De modo geral, os autores citados fundamentaram e ampliaram meu interesse para trabalhar com jogos de regras, como recurso didático em sala de aula. Brougère (1998, p. 191) revela que “O jogo surge então como um sistema de sucessões de decisões. Esse sistema se expressa através de um conjunto de regras, pois as decisões constroem um universo lúdico partilhado ou partilhável com outros”.

Brougère leva-nos a entender que, no conjunto das regras de um jogo, se encontram os elementos-chave que dão o tom, a estratégia da brincadeira e envolvem os alunos. Cabe, portanto, ao professor inserir em cada regra conteúdos que estimulem o estudante a raciocinar, comparar, elaborar suas próprias estratégias e chegar a algum conhecimento do tema em estudo mediado pelo jogo. Mediação esta com a qual venho propondo minhas ações e refletindo ao imaginar a sala de aula, como um dos espaços principais da vida.

Será que a sala de aula é um lugar onde podemos com liberdade promover brincadeiras que possibilitem ao estudante decifrar o mundo em onde vive?

Conforme o dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, Liberdade é a possibilidade que o indivíduo tem de exprimir-se de acordo com sua vontade, sua consciência, sua natureza. Nessa perspectiva, a liberdade de expressar-se ao interagir no jogo vai ao encontro de nossos objetivos com o ensino da arte, servindo, portanto, o jogo e suas regras, como instrumentos de educação e veículos que atuam diretamente na ZDP (Zona de Desenvolvimento Proximal), como nos esclarece Vigotsky:

Ela é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes.(VIGOTSKY, 2007, p. 97).

A noção de zona de desenvolvimento proximal interliga a sensibilidade do professor em relação às necessidades e capacidade do aluno. As brincadeiras que são oferecidas ao estudante, devem estar de acordo com a ZDP em que ele se encontra. Um exemplo disso foi uma experiência que vivenciei ao elaborar aulas, com conteúdos sobre arte abstrata.

Diante da dificuldade dos alunos para alcançar um de meus objetivos que era fazê-los reconhecer nas imagens, a diferença básica entre arte abstrata geométrica e a arte abstrata lírica, procurei criar um jogo.

Assim, pesquisei alguns jogos tradicionais e inspirado no jogo de damas²² inventei o que chamei de “Jogo da abstração”. No computador criei o tabuleiro e em seu verso, um texto contextualizando a arte abstrata.

Depois do tabuleiro impresso em tamanho A4, mandei plastificar. As “pedras” em tamanho de 2,5 x 2,5 cm., foram representadas por imagens de obras de arte abstrata de vários artistas nacionais e internacionais pesquisados e copiados de *sítes* de museus da *internet*. Para as imagens ganharem volume e um pouco de peso, estas foram impressas em papel adesivo e coladas em E.V.A.²³, de modo que cada uma ficasse com aspecto de “pedra” do jogo. Atrás de cada uma tive o cuidado de colocar a informação técnica da imagem, isto é, o nome do artista, da obra, ano, técnica e dimensão. Finalmente, ficaram 12 “pedras” com imagens, não repetidas de arte abstrata geométrica e 12 de arte abstrata lírica.

Para atender a uma sala que, em média, é constituída de 45 alunos, o material do jogo foi multiplicado por 25 unidades, pois este é praticado em dupla. As imagens abaixo mostram uma das unidades do jogo.



Imagem 55 a 57 - Jogo da abstração: tabuleiro, seu verso e as pedras.
Foto de Pio Santana

Ao estudar os conceitos que envolvem a arte abstrata, minha estratégia inicial foi levar à sala de aula algumas imagens de obras abstratas impressas em papel de tamanho A4, com elas promover leituras comparativas entre as geométricas e líricas, apropriando-me das ações da Proposta Triangular.²⁴ Entendo que a leitura comparativa entre as imagens

²² O JOGO DE DAMAS é praticado em um tabuleiro de 64 casas, claras e escuras. A grande diagonal (escura) deve ficar sempre à esquerda de cada jogador. O objetivo do jogo é imobilizar ou capturar todas as peças do adversário. O jogo é praticado entre dois parceiros, com 12 pedras brancas de um lado e 12 pedras pretas de outro lado. O lance inicial cabe sempre a quem estiver com as peças brancas.

²³ Espuma vinílica acetinada, lavável atóxica anatômica.

²⁴ Proposta Triangular foi sistematizada por Ana Mae Barbosa quando esteve na direção de Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo, entre 1987 e 1993, e foi amplamente divulgada com a publicação de

facilita a compreensão desse estudo, pois visualmente são notórias suas singularidades plásticas.

Após esta leitura, partimos para a vivência com o “Jogo da abstração”, minha intenção com o jogo era fazer com que o aluno ao jogar fixasse a diferença básica das duas vertentes presentes nessa linguagem. Para otimizar o trabalho, os alunos foram divididos em dupla e sugeri que jogassem três partidas.

As regras²⁵ do jogo seguiram as mesmas do jogo tradicional de damas, acrescidas do fazer artístico que sugeri do seguinte modo: o aluno que ganhasse a partida, comandaria a produção e sugeriria o tema de um trabalho abstrato, em um espaço bi ou tridimensional, com o material e suporte que desejasse. A sugestão provocou um espírito competitivo nas duplas e o prazer de estarem juntos jogando. A autora Tizuko Kishimoto (2001, p. 36) diz que: “O jogo pedagógico desenvolve e educa de forma prazerosa”. Mas o aluno perdedor auxiliaria no desenvolvimento de todo o trabalho, obedecendo às decisões do companheiro.

Observamos que o desprazer também é elemento, a situação lúdica, para Vygotsky apud Kishimoto (1998), nem sempre o jogo possui característica de prazer e descontração. Quando a criança brinca, ela o faz de modo bastante compenetrado; visto que a pouca seriedade está relacionada ao riso, ao cômico, que acompanha na maioria dos atos lúdicos e contrapõe-se ao trabalho, considerado como atividade séria.

seu livro *A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos*. São Paulo: Perspectiva, 1991, que consiste na leitura da imagem, contextualização e no fazer artístico.

²⁵Como jogar: a partida desenvolve-se sobre o tabuleiro quadriculado, com 64 casas, as casas são de cores diferentes, colocadas intercaladamente. O tabuleiro será colocado com a casa escura da primeira fileira à esquerda. Os jogadores sentam-se em posições opostas, de frente para o tabuleiro. Cada jogador tem 12 peças de imagens de arte geométrica, imagens estas diferentes das peças do adversário. Estas peças ocupam as casas escuras das três primeiras fileiras, a partir da posição de cada jogador. As peças movimentam-se exclusivamente sobre as casas escuras uma casa por vez. A exceção é justamente a tomada de uma peça do adversário, quando então a peça de um jogador salta sobre a peça do adversário, vindo a ocupar a casa vazia imediatamente, após a peça pulada. Esta peça é então excluída do jogo. O movimento de tomada pode ser sequencial, isto é, havendo possibilidade de diversas peças serem tomadas no mesmo movimento. A tomada é obrigatória, a não ser que haja duas possibilidades distintas, quando então o jogador poderá optar por tomar uma ou outra peça. Mas a tomada será obrigatória sempre que uma situação permitir a tomada de um número maior de peças (a chamada “Lei da Maioria”). As peças movimentam-se sempre para frente, exceto quando para realizar uma tomada, quando é permitido o movimento para trás. Ao atingir a primeira fileira do lado adversário, uma peça é promovida a “dama”. É a chamada “coroação”. Para diferenciar a dama das demais peças, sobre ela será colocada outra peça. A dama move-se livremente, em linha reta, quantas casas quiser. Mas, para tomar uma peça adversária, é obrigado parar na casa vazia subsequente àquela. Se a peça atingir a última fileira durante uma tomada em série, e se for prosseguir, tomando outras peças, ela não será promovida à Dama. Isto só ocorre se a peça terminar o movimento na última fileira. Considera-se uma partida empatada, quando tiverem sido jogados 20 lances sucessivos, sem que haja tomado de pedra, ou, após uma mesma posição apresentar-se por três vezes, com o mesmo jogador. Vence a partida aquele que tomar todas as peças do adversário. Disponível em: <<http://www.coladaweb.com/edfisica/damas.htm>> acesso em 06/08/2009.

Ao concluírem o trabalho, os alunos ganhavam pontos de avaliação. Esta experiência facilitou a relação pessoal entre os adolescentes do Ensino Fundamental, para além do conteúdo em estudo, tornando-os mais sociáveis entre si. Neste sentido Brougère (1998, p. 189), afirma que “o jogo é o resultado das relações interindividuais, portanto de cultura”.

O jogo pressupõe uma aprendizagem social. Esta possibilidade social motivou-me a experienciar o “Jogo da abstração” também, com o Ensino Médio. Lá, seus resultados foram semelhantes, motivadores como mostra uma entrevista com o aluno: Davi Rosa de Brito, do 3º ano do Ensino Médio, realizada na escola, pelo Jornal da Tarde, em matéria²⁶ publicada em 23/09/2007, quando o aluno disse:

A aula do professor Pio é muito animada. Outro dia aprendi a diferença entre arte abstrata e arte concreta, jogando dama. Ele criou umas peças que representavam cada estilo de arte. Com o jogo, a gente conseguiu entender com facilidade, foi legal!

A diferença entre arte abstrata e arte concreta que o aluno referiu, na verdade, ele quis dizer com a palavra concreta, a palavra geométrica, conforme o “Jogo da abstração” que vivenciou. A expressão concreta é comum ser verbalizada entre os estudantes quando querem se referir a geométrico. Assunto este que acabou nos levando, também, a aprofundar o estudo sobre conceitos de arte concreta, entre outros que envolvem o abstracionismo. Portanto, o “Jogo da abstração” foi um grande mediador de descoberta de conhecimento, fazendo-me acreditar cada vez mais na contribuição do lúdico no ensino da arte. De modo que não caberá aqui descrevê-la, mas as outras experiências com jogos na sala de aula.

Atualmente, percebo que a metáfora “a pureza da resposta das crianças” foi me motivando a aprofundar ainda mais minhas pesquisas com jogos quando, em 2005, na disciplina Mediação Arte/Público: possibilidades e limites na formação de fruidores/leitores dos signos artísticos, no Instituto de Arte da UNESP surgiu a criação do jogo de atual título TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO: UMA PROPOSTA LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE. Minha atual proposta de jogo para a sala de aula.

²⁶ ARTE MUDA REALIDADE DE ESCOLA DA ZONA NORTE - JORNAL DA TARDE, 23/09/2006 - MARIA REHDER. Disponível em: <http://www.sinpeem.com.br/lrmais_materias.php?cd_materias=670> Acesso em 09/08/2009.

3.2 TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO: UMA PROPOSTA LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE

Sempre me inquietou ouvir de colegas professores da área de arte, comentários sobre a grande dificuldade para ensinar arte contemporânea. Tomando parte desta questão e interessado em pesquisar e refletir sobre a complexidade, hibridismos, diversidade de conceitos e linguagens, características da arte de nosso tempo e, também, desejando compartilhar minhas descobertas, pautado na Proposta Triangular, criei TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO: UMA PROPOSTA LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE, que é um artifício educativo, um brinquedo; um objeto propositor; um jogo mediador cultural e social. Um lúdico alicerce provocador de situações curiosas que promove a descoberta de conhecimento em torno da arte contemporânea. Suas jogadas permitem ao estudante de arte se envolver de modo qualitativo com vários conceitos; linguagens; suportes; materialidades e temas presentes no universo da arte, na atualidade.

Revela uma espécie de “radiografia” do hibridismo estético e plural de hoje, promovendo múltiplas possibilidades de se conhecer, pesquisar meios e modos de produzir trabalhos artísticos. Dá sugestões ao educando procurando ampliar seu olhar, para a cultura local e internacional, sugerindo visitas aos espaços oficiais da arte, entre outros. É um jogo que sugere, propõe, instiga situações e é aberto, permissor de novas ideias agregadoras por parte do jogador, instigando sua autonomia para tomadas de decisões criativas, como pesquisador e produtor de trabalhos artísticos.

A origem

Inicialmente, denominava-se de TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO, sua origem se encontra com o meu percurso de pesquisador, que vai desde 1999, quando iniciei na sala de aula, passando pelas pesquisas em instituições culturais, percebendo a importância do elemento lúdico na educação até o momento em que curso uma disciplina do mestrado, em 2005.

Nessa trajetória de nutrições estéticas, em 2004, deparei-me com o primeiro elemento que serviu de real inspiração para a criação do jogo. Refiro-me a outro jogo: *Matéria & Ação*, citado na página 27 desta dissertação.

Em 2005, *Matéria & Ação* desdobrou-se em TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO. Este desdobramento materializou-se na conclusão da disciplina: *Mediação Arte/Público: possibilidades e limites na formação de fruidores/leitores dos signos artísticos*, no Instituto de Artes da UNESP, ministrado pela Professora Dra. Mirian Celeste Martins.

Os objetivos da disciplina eram: contextualizar o conceito de mediação, buscando suas origens e fundamentos; investigar processos de mediação, focalizando a convocação de sentidos, a construção de vínculos e a construção/ampliação do conhecimento; pesquisar o papel do mediador cultural no processo de ensino-aprendizagem em arte, na escola formal, informal e nas instituições culturais; levantar e analisar as propostas educativas das instituições culturais envolvidas com processos de ensino e aprendizagem em arte e inseridas nas inquietações contemporâneas e elaborar projetos para mediação entre arte e público.

Para o fechamento da disciplina, optamos por produzir trabalhos que considerassem a interatividade e a atitude lúdica do jogo no contato com processos de criação com a arte. Naquele momento, revi *Matéria & Ação* e criei a primeira versão, publicada na revista acadêmica *MEDIAÇÃO: PROVOCAÇÕES ESTÉTICAS* (2005, p. 107-108), de TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO, configurado naquele momento com sete unidades dos dados do jogo da seguinte forma:

Um dado tradicional (cubo hexaedro regular, com 6 faces iguais) para denominar o número do grupo dos alunos, outro de 12 faces (polígono) com números. Seus números correspondiam-se com os números impressos nas imagens ícones e representativas das seguintes LINGUAGENS: instalação, fotografia, *performance*, pintura, gravura, escultura, objeto, arte e tecnologia, *ready-made*, desenho, intervenção urbana, *site specific*, texto e *assemblage*.

Um dado tradicional gerador: DADO SUPORTES etiquetado com as possibilidades de suportes: chão, parede, cadeira(s), corpo, mesa e TV+vídeo e mais QUATRO DADOS indicando os MATERIAIS: Objeto de grande consumo, ferro, garrafas pet, figurinhas, plásticos, água, vasilhas, barbante, papéis, papelão, pedras, conchas, tecidos, borrachas, areia, tijolos, arame, fita adesiva, madeira, caixas, fios, elásticos, objetos domésticos e objetos de uso pessoal, conforme imagem abaixo.

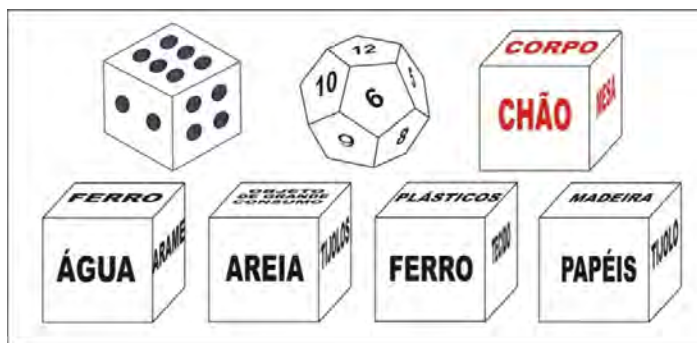


Imagem 58 – Primeira versão dos dados de Território contemporâneo em jogo. Da esquerda para a direita, de cima para baixo: dado que determinava o número do grupo; dado polígono, das linguagens; dado dos suportes; dados dos materiais. Desenho de Pio Santana.

Na posição onde estão as faces, nos dados acima, o primeiro indica que o grupo de alunos seria identificado pelo número 6, a linguagem seria uma *performance* (o número 12 corresponde à imagem dessa linguagem); o suporte seria o corpo e os materiais para trabalhar seriam o ferro, objetos de grande consumo, plásticos e madeira.

As imagens ícones que se correspondem ao dado polígono, no total 14, foi uma escolha que fiz dos seguintes artistas: Vik Muniz (fotografia); Marcel Duchamp (*ready-made*); Marcelo Nitsche (escultura); Marco Paulo Rolla (*performance*); Regina Silveira (intervenção urbana); Nuno Ramos (*site specific*); Cildo Meireles (instalação); Leonilson (pintura); Edgard de Souza (objeto/escultura); Carmela Gross (texto); Abraham Palatnik (Arte e tecnologia); Arthur Bispo do Rosário (*assemblage*); Edith Derdyk (desenho) e Antonio Henrique Amaral (xilogravura).

Eram usados seis cadernos de TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO distribuídos um para cada grupo, contendo informações e outras imagens sobre todas as linguagens do jogo.

Havia ainda uma ficha impressa em papel sulfite, para cada grupo nela informar, o trabalho que o jogo sugeriu ao grupo, sua produção e comentários dos alunos sobre essa experiência.

Conforme as experiências foram acontecendo na sala de aula, que mediei pelo jogo, a versão de TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO foi indicando a necessidade de torná-lo

mais provocativo e rico de outras possibilidades. Diante disso, resolvi acrescentar nele mais uma pedra de dado para materiais, novas etiquetas, mais duas imagens ícones, um CD com outras imagens resultando em um acréscimo em seu título que ficou: TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO: UMA PROPOSTA LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE.

A configuração atual

TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO: UMA PROPOSTA LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE configura-se com: **OITO DADOS** para jogos, desenhados em papel, para serem impressos, recortados e montados, mostrados no anexo número 3, páginas 234 a 273; **16 IMAGENS ÍCONES**, no anexo 2 páginas 217 a 232; **1 CADERNO PLASTIFICADO COM IMAGENS**, detalhado no capítulo **Curadoria Educativa**, a partir da página 113; **UMA FICHA PARA REGISTRO**, no anexo 1 páginas 215 e 216; **UM CD-ROM** contendo: Imagens dos movimentos: neoclássico e modernistas, Ficha de Registro; imagens ícones; de todas as linguagens e artistas de referência do jogo e dados desenhados para impressão recorte e montagem, no anexo 4, página 274 desta dissertação.

Dos oito dados

Um deles tem forma de polígono, com 12 lados iguais, representa as LINGUAGENS do jogo e os outros sete, em forma de cubo, hexaedro regular, com seis faces iguais, estão caracterizados do seguinte modo:

Um representa os SUPORTES; outro, os TEMAS e os cinco finais, os MATERIAIS. Nessa nova configuração, todos os dados do jogo mostram um número que se repete no conjunto das oito unidades. Na imagem abaixo, vemos no conjunto, o número um, denominando o grupo 1. Foi um modo prático que encontrei de já denominar o grupo 1, os grupos 2, 3, 4, 5, 6, 7 e 8 e, também, facilitar a reorganização deles ao se misturarem.

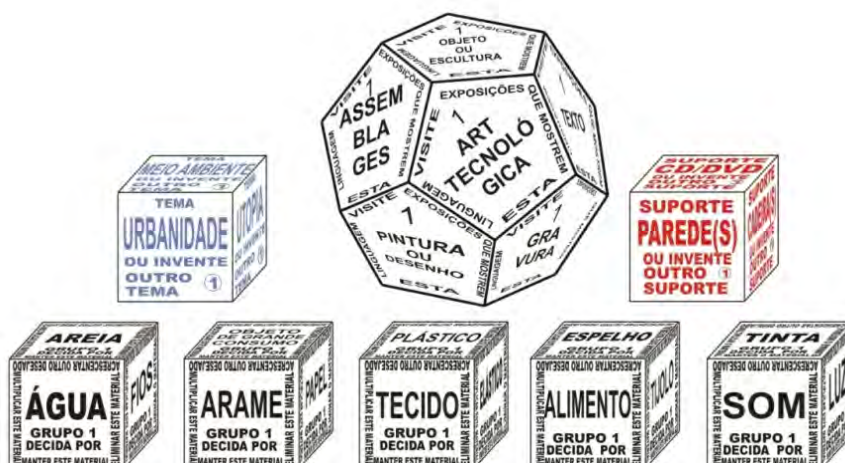


Imagem 59 - O conjunto dos 8 dados de TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO:

UMA PROPOSTA LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE.

Da esquerda para a direita, de cima para baixo: dado que determina os temas; dado polígono, das linguagens; dado dos suportes; 5 dados dos materiais, todos do grupo número 1.

Desenho de Pio Santana.

As novas palavras de sugestões indicam a descoberta de conhecimento e a produção de trabalhos artísticos do seguinte modo: o dado em forma de polígono que representa as LINGUAGENS, na imagem abaixo, contém em suas faces, as palavras: INSTALAÇÃO + VISITE EXPOSIÇÕES QUE MOSTREM ESTA LINGUAGEM; FOTOGRAFIA + VISITE EXPOSIÇÕES QUE MOSTREM ESTA LINGUAGEM; PERFORMANCE-HAPPENING- BODY-ART + VISITE EXPOSIÇÕES QUE MOSTREM ESTA LINGUAGEM; PINTURA-DESENHO + VISITE EXPOSIÇÕES QUE MOSTREM ESTA LINGUAGEM; GRAVURA + VISITE EXPOSIÇÕES QUE MOSTREM ESTA LINGUAGEM; ESCULTURA-OBJETO + VISITE EXPOSIÇÕES QUE MOSTREM ESTA LINGUAGEM; ARTE TECNOLÓGICA + VISITE EXPOSIÇÕES QUE MOSTREM ESTA LINGUAGEM; READY-MADE + VISITE EXPOSIÇÕES QUE MOSTREM ESTA LINGUAGEM; INTERVENÇÃO URBANA + VISITE EXPOSIÇÕES QUE MOSTREM ESTA LINGUAGEM; SITE ESPECÍFICO + VISITE EXPOSIÇÕES QUE MOSTREM ESTA LINGUAGEM; TEXTO + VISITE EXPOSIÇÕES QUE MOSTREM ESTA LINGUAGEM; E ASSEMBLAGES + VISITE EXPOSIÇÕES QUE MOSTREM ESTA LINGUAGEM.

Embora o polígono contenha 12 faces e represente 16 linguagens o problema foi resolvido juntando nas três faces dele, as linguagens que mais se aproximam, como por exemplo, PINTURA E DESENHO em uma única face; HAPPENING, PERFORMANCE E BODY-ART em outra; ESCULTURA E OBJETO, idem. Quando o polígono for jogado sobre a mesa e uma

dessas faces ficar para cima, os jogadores decidirão por qual dessas linguagens desejaram “brincar”, conhecer, pesquisar e produzir.



Imagem 60 – Dado polígono das LINGUAGENS.

A face para cima indica ao grupo um, a produção de um *ready-made*, sugerindo aos jogadores visitarem exposições que mostrem essa linguagem.

Desenho de Pio Santana

As outras sete pedras de dados em forma de cubo contêm as seguintes indicações: aquele que representa os SUPORTES, imagem abaixo, suas palavras de sugestões são: SUPORTE CHÃO ou invente outro suporte; SUPORTE PAREDE(S) ou invente outro suporte; SUPORTE MESA(S) ou invente outro suporte; SUPORTE CADEIRA(S) ou invente outro suporte; SUPORTE CORPO(S) ou invente outro suporte; SUPORTE CD/DVD ou invente outro suporte.



Imagem 61 - Dado dos SUPORTES.

A face para cima indica ao grupo 1, a produção do *ready-made*, em CD ou DVD (?) permitindo aos jogadores a liberdade de criarem outro suporte.

O dado que representa os TEMAS, imagem abaixo, contém as palavras: TEMA IDENTIDADE ou invente outro tema; TEMA LAZER ou invente outro tema; TEMA URBANIDADE ou invente outro tema; TEMA UTOPIA ou invente outro tema; TEMA VIOLÊNCIA ou invente outro tema; TEMA MEIO AMBIENTE ou invente outro tema.



Imagem 62 - Dado dos TEMAS.

A face para cima indica ao grupo 1, trabalhar seu *ready-made*, sobre o tema identidade, permitindo aos jogadores a liberdade de criarem outro tema.

Finalmente, nos cinco dados que representam os MATERIAIS suas palavras sugerem: FERRO. Neste exemplo, os dados pertencem ao grupo número 1 que, deve decidir por manter este material ou eliminá-lo, ou multiplicar este material, ou acrescentar outros desejados.

GARRAFAS PET e grupo 1 decida por manter este material ou eliminar este material ou multiplicar este material, ou acrescentar outro material desejado. FIGURINHAS e grupo 1 decida por manter este material ou eliminar este material ou multiplicar este material, ou acrescentar outro material desejado.

PLÁSTICOS e grupo 1 decida por manter este material ou eliminar este material ou multiplicar este material, ou acrescentar outro material desejado.

ÁGUA e grupo 1 decida por manter este material ou eliminar este material ou multiplicar este material, ou acrescentar outro material desejado.

VASILHAS e grupo 1 decida por manter este material ou eliminar este material ou multiplicar este material, ou acrescentar outro material desejado.

BARBANTE e grupo 1 decida por manter este material ou eliminar este material ou multiplicar este material, ou acrescentar outro material desejado.

PAPÉIS e grupo 1 decida por manter este material ou eliminar este material ou multiplicar este material, ou acrescentar outro material desejado.

PAPELÃO e grupo 1 decida por manter este material ou eliminar este material ou multiplicar este material ou acrescentar outro material desejado.

PEDRAS e grupo 1 decida por manter este material ou eliminar este material ou multiplicar este material, ou acrescentar outro material desejado.

CONCHAS e grupo 1 decida por manter este material ou eliminar este material ou multiplicar este material, ou acrescentar outro material desejado.

TECIDOS e grupo 1 decida por manter este material ou eliminar este material ou multiplicar este material, ou acrescentar outro material desejado.

OBJETOS DE GRANDE CONSUMO e grupo 1 decida por manter este material ou eliminar este material ou multiplicar este material, ou acrescentar outro material desejado.

BORRACHAS e grupo 1 decida por manter este material ou eliminar este material ou multiplicar este material, ou acrescentar outro material desejado.

AREIA e grupo 1 decida por manter este material ou eliminar este material ou multiplicar este material, ou acrescentar outro material desejado.

TIJOLOS e grupo 1 decida por manter este material ou eliminar este material ou multiplicar este material, ou acrescentar outro material desejado.

ARAME e grupo 1 decida por manter este material ou eliminar este material ou multiplicar este material, ou acrescentar outro material desejado.

FITA ADESIVA e grupo 1 decida por manter este material ou eliminar este material ou multiplicar este material, ou acrescentar outro material desejado.

MADEIRA e grupo 1 decida por manter este material ou eliminar este material ou multiplicar este material, ou acrescentar outro material desejado.

CAIXAS e grupo 1 decida por manter este material ou eliminar este material ou multiplicar este material, ou acrescentar outro material desejado.

FIOS e grupo 1 decida por manter este material ou eliminar este material ou multiplicar este material, ou acrescentar outro material desejado.

ELÁSTICOS e grupo 1 decida por manter este material ou eliminar este material ou multiplicar este material, ou acrescentar outro material desejado.

OBJETOS DOMÉSTICOS e grupo 1 decida por manter este material ou eliminar este material ou multiplicar este material, ou acrescentar outro material desejado.

OBJETOS DE USO PESSOAL e grupo 1 decida por manter este material ou eliminar este material ou multiplicar este material, ou acrescentar outro material desejado.

TINTA e grupo 1 decida por manter este material ou eliminar este material ou multiplicar este material, ou acrescentar outro material desejado.

SOM e grupo 1 decida por manter este material ou eliminar este material ou multiplicar este material, ou acrescentar outro material desejado.

LUZ e grupo 1 decida por manter este material ou eliminar este material ou multiplicar este material, ou acrescentar outro material desejado.

ALIMENTO e grupo 1 decida por manter este material ou eliminar este material ou multiplicar este material, ou acrescentar outro material desejado.

ESPELHO e grupo 1 decida por manter este material ou eliminar este material ou multiplicar este material, ou acrescentar outro material desejado.

LINHA e grupo 1 decida por manter este material ou eliminar este material ou multiplicar este material, ou acrescentar outro material desejado. Abaixo cinco imagens como exemplos são mostradas:



Imagem 63 - Dados dos MATERIAIS.

As faces para cima indicam ao grupo 1, construir seu *ready-made*, com areia, objeto de grande consumo, tinta, espelho e qualquer caixa.

Permitindo aos jogadores decidirem por manter no trabalho, todos esses materiais ou eliminar alguns, multiplicar outros ou todos e acrescentar outro material desejado no trabalho.

Das 16 imagens ícones

As imagens aqui chamadas de ícones ilustram as 16 linguagens da arte representadas no dado polígono. Impressas em papel, ampliadas em tamanho A3 (420mm. de altura e 297mm. de largura) e plastificadas. O uso delas é para um exercício introdutório de sua leitura, conforme a Proposta Triangular, focando suas singularidades. Tais imagens, são dos seguintes artistas: Vik Muniz, Marcel Duchamp, Marcelo Nitsche, Edgard de Souza, Flávio de Carvalho, Marco Paulo Rolla, Letícia Parente, Regina Silveira, Nuno Ramos, Cildo Meireles, José Leonilson Bezerra Dias, Edith Derdyk, Carmela Gross, Abraham Palatnik, Arthur Bispo do Rosário, e Antonio Henrique Amaral, presentes no anexo 2 página 217 .

Cadernos plastificados

Os cadernos, multiplicados em dez unidades, contêm 34 páginas cada um. Para ter uma boa duração, são plastificados e espiralados. Em seu interior, trazem outras imagens e textos das mesmas linguagens representadas nas imagens ícones. Minha intenção em criar esses cadernos foi de ampliar o leque de conhecimento dos alunos, tendo em mãos um

material com outras imagens das mesmas linguagens ícones, produzidas por diferentes artistas nacionais e estrangeiros.

Um CD-ROM

Foi mais uma ferramenta criada para mostrar aos alunos na sala de projeção, da escola, imagens digitalizadas, em PowerPoint, das linguagens constantes no caderno plastificado, além de outras mais, para enriquecer seu vocabulário visual. Estas são acompanhadas de algumas palavras-chave que nos ajudam na aproximação da compreensão de cada linguagem. Palavras-chave, sem a pretensão de serem definidoras, mas ao contrário, buscam provocar a pesquisa para a descoberta de outras relações. Nesse CD, a linguagem da **Instalação** traz as seguintes palavras-chave: ambiente, espaço, apropriação e cotidiano; para **Ready-made**, apropriação, industrializado, cotidiano, ressignificar e lugar; para **Assemblage**: agrupamento, objetos, espaço, bidimensional, tridimensional, figurativo, memória, ressignificar e, cotidiano; para **Fotografia**, luz, enquadramento, composição, olhar, cotidiano; para **Happening**, ação, corpo, público, ritual, mutação, híbrido, apropriação, cotidiano, ressignificar, não se repete do mesmo modo; para **Performance**, ação, corpo, público, ritual, mutação, híbrido, apropriação, cotidiano, ressignificar e repete-se; para **Body-art**, ação, corpo, público, ritual, mutação, híbrido, apropriação, cotidiano, ressignificar; para **Arte tecnológica**, máquina, tecnologias, interface, circuito, sensores, ambiente, ciência, inteligência, movimento, espaço/real, espaço/virtual, figurativo, artificial, abstrato, cotidiano, presença e vida; para **Pintura**, cor, tinta, bidimensional, figurativa, abstrata, cotidiano e grafite; para **Escultura**, espaço, tridimensional, material, apropriação, industrializado, movimento, cotidiano e ressignificar; para **Desenho**, linha gráfica, linha física, bidimensional, tridimensional memória, imaginação, figurativo, abstrato, observação, quadrinho, cotidiano; para **Gravura**, matriz, cópia, preto e branco, colorida, bidimensional, figurativo, abstrato, cotidiano, madeira, metal, pedra, náilon e para **Intervenção urbana**, espaço/área, mapa, terreno vago/terra de ninguém, mutações, efêmero, apropriação, cotidiano, desterritorialização; para **Objeto**, espaço, tridimensional, material, apropriação, industrializado, movimento, cotidiano e ressignificar; para **Site específico**, espaço, lugar, efêmero, apropriação, geografia e cotidiano; para **Texto**, palavra, texto, espaço, lugar, bidimensional, tridimensional e cotidiano.

Uma ficha para registro

A ficha tem por objetivo registrar a jogada decisiva que determinou o trabalho que o grupo ou o aluno individualmente iria produzir. Ela contém: campos que registram o/s nome/s do/s aluno/s, a linguagem a ser desenvolvida, o tema do trabalho, materiais que construirão o trabalho, o suporte a ser usado e os comentários dos alunos sobre a experiência com o jogo, conforme anexo número um, páginas 215 e 216, desta dissertação.

3.3 A ARTE CONTEMPORÂNEA E SUAS COMPLEXAS LINGUAGENS PRESENTES NO JOGO

Falar sobre arte contemporânea é um ato educativo, um diálogo contínuo e desafiador, em especial, quando se trata de ensiná-la. O termo não tem uma definição conclusiva como pondera Anne Cauquelin (2005, p. 11), a arte contemporânea pode ser “a arte de agora, a arte que se manifesta no mesmo momento em que o público a observa”. Esta ponderação gera saudáveis incertezas e férteis reflexões.

De olho nesta fertilidade, percebi-me diante do desafio e necessidade de trabalhar em sala de aula com as linguagens da arte de nosso tempo. Assim, nasceu o TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO: UMA PROPOSTA LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE.

O termo TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO é uma metáfora, pensada para remeter às questões da arte da atualidade, como um território entrelaçado no jogo de relações, redes, ideias, atitudes, valores, linguagens, meios, entre outras tantas características da arte genericamente chamada arte contemporânea. Em seu texto: ARTE CONTEMPORÂNEA – NOTAS SOBRE UMA NOÇÃO, Agnaldo Farias (2002, p. 13-16) colabora com a seguinte reflexão:

Primeiro foi o futurismo e, hoje, o senso comum identifica “moderno”, como sinônimo do que há de mais novo, o mais atual ou mais contemporâneo. Mas, no que se refere à arte, moderno é uma coisa, e contemporâneo, outra. *Moderno* é o nome de um movimento com características particulares que nasceu na Europa, com variados desdobramentos por quase todos os países do Ocidente, e que entrou em crise a partir da década de 1950. A partir daí, foi sendo substituído por um conjunto de manifestações que, cada qual dotada de peculiaridades, foram, na falta de um nome melhor, reunidas sob a etiqueta simples e genérica de arte contemporânea. Embora escorado no senso comum, quando aplicado à arte o termo *contemporâneo* vai além de simplesmente designar o que vem sendo feito agora. Em primeiro lugar, convém observar que nem tudo que anda sendo feito no campo da arte é contemporâneo.

O autor continua mais adiante em seu texto, complexificando a questão:

A arte contemporânea nasce como resposta ao esgotamento desse ensimesmamento da arte, com as modalidades canônicas - pintura e escultura – explorando-se, investigando suas naturezas até o avesso. Entre os índices – e são tantos! – desse esgotamento, figuram desde o retorno de questões e fórmulas antes vistas como ultrapassadas – a pintura e a escultura figurativas, de conteúdo político, mitológico etc. – até o florescimento de expressões híbridas, quando não inteiramente novas, como as obras que oscilavam entre a pintura e a escultura, os *happenings* e as performances; as obras que exigiam a participação do público, as instalações; a arte ambiental etc.

Diante da multiplicidade de códigos da arte produzida nesse contexto, no desejo de tornar esse território acessível e didático, meu primeiro desafio foi pensar em organizar minhas ideias, selecionando e definindo grupos de imagens que se assemelhassem às linguagens ditas contemporâneas. Foi um longo exercício de curadoria educativa, cujo objetivo carregava a ousada pretensão de trazer para o jogo o maior número de linguagens da arte contemporânea, aliás, na ingênua tentativa de não deixar nenhuma delas, fora do ensino da arte.

Com esse desafio em mente, iniciei uma pesquisa que, aos poucos, foi ganhando corpo, sendo experienciada em sala de aula, revista e reorganizada ao longo de 4 anos. Mas, por se tratar de arte contemporânea, logo percebi que aquela pretensão estava por um fio e, hoje, tenho consciência de que a pesquisa ainda não se esgotou, continua, naturalmente, aberta, em jogo.

Para promover o conhecimento e jogo de mediação com as diversas linguagens apoiei-me em alguns teóricos, buscando justificar cada uma, partindo de suas respectivas leituras, características e especificidades, conforme veremos a seguir:

Como parte de TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO, a linguagem da FOTOGRAFIA, sobretudo, a digital, pela popularização e acessibilidade tecnológica, tem por objetivo, ampliar o olhar estético do estudante, permitindo refletir sobre suas características e meios. É, atualmente, muito comum entre adolescentes e bastante usada por artistas contemporâneos. Mas desde sua origem, os artistas apropriam-se dessa linguagem, como explica a autora Cacilda Teixeira Costa:

No que se refere às artes plásticas, a fotografia esteve presente, desde sua invenção, nos principais movimentos de vanguarda e sua transformação em fenômeno de massa alterou radicalmente a visualidade cotidiana e os códigos visuais existentes. (...) Nos anos 1960, as tendências da nova figuração

tomavam seus temas de imagens já captadas pela fotografia, cinema, imprensa e publicidade. Foi um momento em que os artistas plásticos passaram a usar a fotografia intensamente, assim como seus subprodutos, a exemplo do material visual para serigrafias, colagens e outras aplicações nas artes. (...) A importância da fotografia expandiu-se ainda mais, tornando-se suporte preferencial para movimentos como o conceitual (e o realismo radical norte-americano). Hoje, impõe-se cada vez mais como meio de arte. (COSTA, 2004, p. 54-55).

Como a fotografia, o *READY-MADE* é, também, outra linguagem do jogo muito presente hoje em exposições. O jogo faz refletir sobre sua operação, na qual o artista apropria-se de um objeto industrializado, faz algumas interferências nele e migra-o para o ambiente da arte. A atitude tem sua origem no início do século XX, como esclarece Anne Cauquelin:

Em 1913, Duchamp apresenta os primeiros ready-mades, *Roda de bicicleta*; anos depois, em 1917, *Fonte*, no Salão dos Independentes em Nova York. Ele deixou o terreno estético propriamente dito, 'o feito a mão'. Não mais a habilidade, não mais o estilo – apenas 'signos', ou seja um sistema de indicadores que delimitam os locais. Expondo objetos 'prontos', já existentes e em geral utilizados na vida cotidiana, como a bicicleta ou o mictório batizado de *fontaine* [fonte], ele faz notar que apenas o lugar de exposição torna esses objetos obras de arte. É ele que dá o valor estético de um objeto, por menos estético que seja. É justamente o continente que concede o peso artístico: galeria, salão, museu. (CAUQUELIN 2005, pp. 93-100).

Já a linguagem da ESCULTURA, por ser tradicional na História da Arte, aparece no jogo para fazer refletir sobre suas novas materialidades, temáticas e suportes. As referências nos remetem à compreensão do percurso dessa linguagem:

Foi no desenrolar do Modernismo que a escultura se ergueu da posição secundária em que se encontrava, para assumir um papel vital na formação da linguagem plástica contemporânea. O historiador Water Zanini entende que foi a partir do cubismo, com o seu sistema de representação dos valores estruturais formais, que a escultura dissociou-se de fato das fórmulas tradicionais, a ponto

de modificar a própria noção de escultura, por meio das assemblages. (COSTA, 2004, p. 51).

Assim, a escultura ganhou novas formas e materiais como podemos perceber na referência abaixo:

Os artistas britânicos Richard Deacon e Antony Gormley recuperam formas orgânicas em objetos realizados em madeira, ferro, plástico, concreto, alumínio, chumbo etc. O último se notabiliza por uma série conhecida como *body sculpture*, em que explora moldes de seu próprio corpo. Kapoor, artista indiano que vive na Inglaterra desde o início da década de 1970, executa peças cujo apelo tátil é atingido mediante a utilização de materiais expressivos como pigmentos puros, em pó, com cores vibrantes, ardósia, calcário, arenito e superfícies espelhadas. Diante de suas peças tridimensionais, o espectador é confrontado com diversas questões de fundo metafísico como a diferença entre presença e ausência, ser e não-ser, cheio e vazio, corpóreo e intangível, que investigam a possibilidade de experiências sublimes na vida cotidiana. A maior parte desses escultores ganhou ou foi indicada ao Turner Prize, o mais prestigiado prêmio de artes visuais na Europa, nas décadas de 1980 e 1990.²⁷

A questão do OBJETO, como linguagem do jogo, assim como o *READY-MADE*, também muito presente em exposições de arte contemporânea, é outra operação na qual, muitas vezes, o artista apropria-se de materiais industrializados. Ambas, em alguns momentos, confundem-se com a escultura, nos levando a pensar sobre a fragilidade e a incerteza das fronteiras entre as denominações das linguagens artísticas na contemporaneidade. Aspectos estes, férteis e provocativos para fazer o estudante refletir e ampliar seus conhecimentos. Neste sentido Cacilda Teixeira Costa situa que:

O objeto tem suas origens nas *assemblages* cubistas de Picasso, nas invenções de Marcel Duchamp e nos *objects trouvés* (objetos encontrados) surrealistas. Em 1913, Duchamp instalou uma roda de bicicleta sobre uma banqueta de cozinha, abrindo a rota para o desenvolvimento dessa nova categoria das artes plásticas. A *Pop art* (também chamada de Neodadá), que surgiu na Inglaterra e afirmou-se nos EUA como grande fenômeno artístico da década de 1960, potencializou o uso dos *ready-mades* e *objetos trouvés*. (...) As latas de sopa e as caixas de sabão em pó de Andy Warhol são emblemáticas desse momento. (...) O movimento Fluxus, iniciado na Europa por volta de 1962, espalhou-se pelos EUA e, embora sem o alcance da *Pop*, radicalizou o uso dos objetos mais comuns, de uso cotidiano. (...) No Brasil, a idéia se concretiza em trabalhos de

²⁷ Texto retirado da Enciclopédia Artes visuais. Termos e conceitos. <<http://www.itaucultural.org.br>> acesso em 20/10/2009.

Lygia Clark, Lygia Pape e Hélio Oiticica. (...) A partir daí, o objeto “torna-se um dos campos essenciais da transformação” e, hoje, é considerado uma categoria. (COSTA, 2004, p. 55-58)

O *HAPPENING* não podia ficar de fora do jogo por ser uma linguagem muito presente na cena artística contemporânea. Nela, o artista apropria-se de inúmeros elementos que permeiam as artes visuais, o teatro, a música, sobretudo, o próprio público espectador no momento da ação/obra entre outras possibilidades. Por sua natureza, é híbrida, efêmera e nunca se repete. Uma linguagem que nos permite refletir sobre muitos territórios da arte. Aspectos estes, necessários para produção de conhecimento na sala de aula. Cacilda Teixeira Costa esclarece que:

O *happening* tem suas raízes nas noites futuristas (as chamadas *serate*), realizadas a partir de 1910, em que poesia e manifestos eram apresentados num ambiente explosivo e de nonsense. Essas noites estão na origem do Dadá, Surrealismo, Teatro do absurdo, das instalações e performances surgidas nas décadas de 1960-70, que introduziram a noção de que espaço e tempo (no sentido de duração mais do que da noção abstrata de tempo) constituem material de arte. Liga-se ao *happening*, portanto, a elementos da sensibilidade futurista, manifestados por meio do ilógico, do absurdo, do sensorial e da quase eliminação dos aspectos intelectuais, assim como ao teatro Dadá, posterior à Primeira Guerra Mundial, no que se refere aos elementos de surpresa e escândalo. Ambos incluíam, como absolutamente necessário à sua realização, o estabelecimento de um novo tipo de relação com o público. Mas, da forma como o compreendemos hoje, o *happening* surgiu em Nova Iorque na década de 1960, em um momento em que os artistas tentavam romper as fronteiras entre a vida e a arte. (COSTA, 2004, p. 58-59).

A *PERFORMANCE*, outra linguagem presente no jogo, vem, também, tornando-se comum na cena artística. Muito semelhante ao *happening*, tem quase as mesmas características. Seu diferencial básico, porém não tão afirmativo, é que o artista apropria-se de seu próprio corpo ou de pessoas convidadas para realizar sua obra. Já no *happening*, o público faz parte da ação/obra. Outro diferencial é que o artista *performer* tem a liberdade de repetir sua ação ao vivo ou gravada em vídeos, DVD ou outras mídias. Tais diferenças e semelhanças promovem reflexões e importantes diálogos, em busca do fazer artístico e do conhecimento. Cacilda Teixeira, cita que:

A *performance* de hoje nasceu de uma integração entre os *happenings* dos anos de 1960 e a Arte conceitual que ocorreu na década de 1970. O *performer* geralmente é um artista plástico e a *performance* pode se realizar por meio de gestos intimistas ou numa grande apresentação de cunho teatral. Sua duração pode variar de alguns minutos a várias horas, acontecer apenas uma vez ou repetir-se em inúmeras ocasiões, realizando-se com ou sem um roteiro, improvisada na hora ou ensaiada durante meses. Sintetizando, a *performance* é a execução de um trabalho de arte diante de uma audiência viva, embora possa acontecer também como integração a outros meios, como vídeo, cinema, trabalhos na rua. No Brasil, as *performances* tiveram como iniciador Flávio de Carvalho que, em 1931, enfrentou na rua uma procissão de Corpus Christi com um chapéu na cabeça, fato relatado em seu livro *Experiência nº 2*, e, em 1956, saiu vestido com saíote e blusa, em uma tentativa de subversão do uso das roupas. (COSTA, 2004, p. 61,62).

Outra linguagem muito próxima do *happening* e da *performance* é a *BODY-ART*. Trazer essa linguagem para o jogo foi outro desafio necessário, cujo objetivo foi tentar perceber as diferenças básicas possíveis entre elas, assim como a característica comum, apropriação do corpo do próprio artista, do convidado ou do público, como suporte ou parte da obra. No caso da *BODY-ART*, o artista apropria-se de seu próprio corpo. É outra linguagem que permite ampliar o olhar do estudante fazendo refletir sobre a arte na atualidade. Aqui outra contribuição de Cacilda Teixeira, que esclarece:

Na *body art*, o artista é ao mesmo tempo criador e criatura, transformando seu corpo no campo da experiência estética. Nascida num grupo de artistas vienenses que realizavam rituais ao som de Haendel e Mozart, a *body art* tem antecessores nas experiências de Yves Klein (*Pincéis vivos*) e Piero Manzoni (*Merda de artista*, *Bases mágicas*). A *body art*, que se propõe como recusa à realidade em prol das emoções, utiliza todo o tipo de vestígio humano – fotos, raios-X, voz, exames clínicos, excrementos – pois vê neles a única realidade tangível. Vasto aspecto de expressões diferenciadas e profundamente subjetivas, a *body art* abrange as ações sadomasoquistas do grupo vienense de Günter Brus, Otto Muehi, Herman Nitsch, Rudolf Schwarzkogler; o culto do corpo de Vito Acconci, Vettor Pisani; as autoflagelações de Gina Pane; os questionamentos dos papéis sexuais de Urs Lüthi, Annete Messenger, Karina Sieverding. (...) apresentam pontos de contato com a *body art*. (COSTA, 2004, p. 62, 63).

A linguagem genérica da INTERVENÇÃO, no jogo, está focada na INTERVENÇÃO URBANA, com objetivo de fazer o estudante ampliar seu olhar para a relação entre as Artes Visuais e a Arquitetura, perceber que a cidade em que vive, suas ruas e muros, são também, lugares, espaços ou ambientes com possibilidades de se criar objetos/intervenções artísticas. De modo que:

A noção de intervenção é empregada, no campo das artes, com múltiplos sentidos, não havendo uma única definição para o termo. (...) A intervenção pode ser considerada uma vertente da arte urbana, ambiental ou pública, direcionada a interferir sobre uma dada situação para promover alguma transformação ou reação, no plano físico, intelectual ou sensorial. Trabalhos de intervenção podem ocorrer em áreas externas ou no interior de edifícios. O termo intervenção é também usado para qualificar o procedimento de promover interferências em imagens, fotografias, objetos ou obras de arte preexistentes. (...) Colagens, assemblages, montagens, fotografias e desenhos são trabalhos que freqüentemente se valem desse tipo de procedimento. Intervenções podem ser ações efêmeras, eventos participativos em espaços abertos, trabalhos que convidam à interação com o público; inserções na paisagem; ocupações de edifícios ou áreas livres, envolvendo oficinas e debates; performances; instalações; vídeos; trabalhos que se valem de estratégias do campo das artes cênicas para criar uma determinada cena, situação ou relação entre as pessoas, ou da comunicação e da publicidade, como panfletos, cartazes, adesivos (stickers), lambe-lambes; interferências em placas de sinalização de trânsito ou materiais publicitários, diretamente, ou apropriação desses códigos para criação de uma outra linguagem; manifestações de arte de rua, como o grafite.²⁸

A INSTALAÇÃO é outra linguagem presente no jogo, muito comum nos espaços da arte contemporânea. O objetivo geral foi refletir sobre suas especificidades e propor a criação de trabalhos com características espaciais. A ideia foi levar para a sala de aula, modos de fazer e refletir sobre a arte produzida no espaço físico real, pouco experimentada pelos estudantes. É também, uma linguagem de difícil definição, pois:

²⁸ Texto retirado da Enciclopédia Artes visuais. Termos e conceitos. <<http://www.itaucultural.org.br>> acesso em 20/10/2009.

O termo é incorporado ao vocabulário das artes visuais na década de 1960, designando *assemblages* ou ambientes construídos nos espaços das galerias e museus. As dificuldades de definir os contornos específicos de uma instalação datam de seu início e talvez permaneçam até hoje. (...) Ao revestir o cômodo inteiro com suas cores características, o artista explora a relação da obra com o espaço, inserindo o espectador no interior do trabalho, o que será preocupação central das instalações posteriores. (...) Um olhar sobre a produção brasileira coloca o observador, mais uma vez, diante das ambigüidades que acompanham a designação instalação. (...) Lembremos dos anos 60, alguns trabalhos de Lygia Pape (1927-2004) - o *Ovo* e o *Divisor*, por exemplo -, além das teias, ninhos e penetráveis realizados por Hélio Oiticica (1937-1980). Ensaiam ainda instalações, José Resende (1945) (*Trabalho sem título* de 1982, com borracha, tubo e compressor de ar), Tunga (1952) (*Lagarte III*, 1989), Mira Schendel (1919-1988) (*Ondas paradas de probabilidade*, 10ª Bienal Internacional, 1969) e Nuno Ramos (1960) (*111*, 1992). É possível mencionar ainda os nomes de Cildo Meireles (1948), Carlos Fajardo (1941) e Antonio Manuel (1947).²⁹

O SITE ESPECIFIC foi, também, uma linguagem necessária para o jogo, tendo em vista sua principal característica que é o fato de ser uma linguagem construída em local geograficamente predefinido. Esta linguagem faz o aluno refletir sobre a possibilidade de criação artística que, em sua origem, nasce em seu endereço próprio e apresenta grandes semelhanças com a instalação, porém:

O termo "sítio específico" faz menção a obras criadas de acordo com o ambiente e com um espaço determinado. Trata-se, em geral, de trabalhos planejados - muitas vezes fruto de convites - para um certo local, em que os elementos esculturais dialogam com o meio circundante, para o qual a obra é elaborada. (...) Relaciona-se também de perto à chamada land art [arte da terra] que inaugura uma nova relação, nesse caso, com o ambiente natural. (...) Não mais paisagem a ser representada, nem manancial de forças passível de expressão plástica, a natureza é aí o *locus* mesmo onde a arte se enraíza. A ideia geral é de que se trata de arte fisicamente acessível, que modifica a paisagem circundante, de modo permanente ou temporário.³⁰

²⁹ Texto retirado da Enciclopédia Artes visuais. Termos e conceitos. <<http://www.itaucultural.org.br>> acesso em 20/10/2009.

³⁰ Idem

A PINTURA, por ser uma das mais tradicionais da História da Arte, está presente, também, na cena contemporânea. Por este motivo, está no jogo provocando o aluno a refletir e produzir sobre novos suportes como paredes, muros entre outros; assim também com temáticas e materiais diversos.

O DESENHO, também, tradicional na História da Arte, é outra linguagem presente no jogo, seu objetivo é proporcionar ao estudante, reflexões e produções com essa linguagem, tendo como referência, produções tradicionais e contemporâneas que vão além dos limites da bidimensionalidade, diferentes suportes e materialidades. Neste sentido a autora Edith Derdyk, em seu livro FORMAS DE PENSAR O DESENHO cita:

Apesar de sua natureza transitória, o desenho, uma língua tão antiga e tão permanente, atravessa a história, atravessa todas as fronteiras geográficas e temporais, escapando da polêmica entre o que é novo e o que é velho. Fonte original de criação e invenção de toda sorte, o desenho é exercício da inteligência humana. (...) O desenho responde a toda forma de estagnação criativa, deixando que a linha flua entre os sins e os não da sociedade. (DERDYK, 1989, p. 46).

O uso do TEXTO como linguagem, foi outra opção pesquisada para fazer parte do jogo, pois, é comum encontrar em exposições de arte contemporânea obras com essa característica. Assim, o estudante terá o contato e poderá refletir sobre a relação entre palavra e imagem. Tal operação traz o conceito de truísmo. Palavra que, segundo o dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, significa verdade incontestável ou evidente por si mesma. Coisa tão óbvia que não precisa ser mencionada; banalidade, obviedade. O autor Michael Archer, situa que:

Os “Truísmos” de Holzer, breves frases com forte impacto, mas de significado ambíguo, eram afixados em postes, colados em cabines telefônicas e impressos em camisetas: “Proteja-me do que eu quero”, “Falta de carisma pode ser fatal”. À medida que a década avançava, ela passou para locais de comunicação mais imediata com o público, colocando sua arte em painéis luminosos em Times Square ou Piccadilly Circus. Embora suas obras tenham sido exibidas com grande sucesso em galerias, mais notavelmente no Museu Guggenheim em 1989 e em Veneza, onde foi a primeira mulher a representar os Estados Unidos,

no ano seguinte, é em locais públicos que elas tiveram o maior impacto. (ARCHER, 2001, p. 194, 195)

A respeito desta mesma linguagem, em seu texto: A LETRA COMO IMAGEM, A IMAGEM DA LETRA, Maria do Carmo de Freitas Veneroso, traz a seguinte reflexão:

Há uma passagem da “obra” modernista ao “texto” pós-modernista, sendo que “obra” sugere um todo estético, simbólico, selado por uma origem (o autor) e um fim (uma realidade representada ou significado transcendente), enquanto “texto” sugere uma a-estética, um espaço multidimensional no qual uma variedade de escritos, nenhum deles original, se mistura e se contesta. A diferença básica entre os dois está aí: enquanto para a “obra” o signo é uma unidade estável de significante e significado, o “texto” reflete sobre a dissolução contemporânea do signo e do jogo liberado dos significantes. (...) Assim como não há mais um limite preciso entre o visual e o literário, também tempo e espaço se articulam, e o que Hal Foster chamou de “impureza textual” pode estender-se até a quebra dos limites entre as diferentes linguagens. (...) Há um lugar fronteiro, onde imagem e texto encontram-se, pois, ao mesmo tempo em que a escrita explora a sua visualidade, a arte restitui à escrita sua materialidade, sua qualidade de “coisa desenhada”. (VENEROSO, 2006, p.46-50)

A ARTE TECNOLÓGICA, aqui referida para também compor o jogo, é um termo para refletir sobre qualquer obra de arte que seja produzida por meio de máquinas ou que se apropria das mesmas. Refere-se a obras que utilizam de simples motor até àquelas produzidas em rede virtual de modernos computadores. Esta opção tem por objetivo, fazer o aluno ampliar seu olhar e perceber os diversos modos e meios, do artista contemporâneo, produzir. Assim, terá mais opções de pensar sobre seu fazer artístico e buscar novos conhecimentos. Neste sentido:

A arte tecnológica e multimídia desenvolve-se no Brasil a partir dos anos 1970, na sequência de desdobramentos da arte construtiva e da arte conceitual, e tem seu território privilegiado em São Paulo. No segundo semestre de 1974, Anna Bella Geiger, Sônia Andrade, Ivens Machado, Ângelo de Aquino e Fernando Cocchiarale começam a empregar o vídeo como ferramenta criativa. A 16ª Bienal de São Paulo, 1981, monta uma sala especial de âmbito internacional sobre arte postal, com curadoria de Júlio Plaza e apresentação de Walter Zanini. Este define a mail art como uma atividade processual que evidencia o fenômeno de desmaterialização da arte. As duas últimas exposições

abrangentes de arte tecnológica são a que Júlio Plaza organizou para o MAC/USP, em setembro de 1985, e Brasil High Tech, que Eduardo Kac preparou para o Centro Empresarial Rio, em abril de 1966. A primeira tem várias seções: arte computador, holografia, microficha, videoarte, videotexto, heliografia e xerox. Explicando os mecanismos de criação dessa arte tecnológica, escreve Plaza no catálogo: "Se nas artes artesanais a produção é individual, nas artes industriais e eletrônicas a produção é coletiva, colocando em crise a mística da criação e a noção do autor. Pelo menos, o artista já não pode mais criar sem a ajuda do engenheiro, do matemático e do programador de dados".³¹

A linguagem da *ASSEMBLAGE*, muito importante, na cena contemporânea, não podia ficar fora do jogo. No meu entender, favorece ao estudante um olhar em direção a novas possibilidades de se construir poéticas visuais. Permite ao aluno exercitar seu poder criativo de trabalhar com o sentido simbólico dos objetos, experimentar noções de apropriação, agrupamento e acumulação de elementos do seu cotidiano, como atitude e modos de representar ideias, promovendo conhecimento. Assim:

O termo *assemblage* é incorporado às artes em 1953, cunhado por Jean Dubuffet (1901 - 1985) para fazer referência a trabalhos que, segundo ele, "vão além das colagens". O princípio que orienta a feitura de *assemblages* é a "estética da acumulação": todo e qualquer tipo de material pode ser incorporado à obra de arte. O trabalho artístico visa romper definitivamente as fronteiras entre arte e vida cotidiana. A idéia forte que ancora as *assemblages* diz respeito à concepção de que os objetos díspares reunidos na obra, ainda que produzam um novo conjunto, não perdem o sentido original. Menos que síntese, trata-se de justaposição de elementos, em que é possível identificar cada peça no interior do conjunto mais amplo.³²

A GRAVURA vem aqui, também, enriquecer o jogo e possibilitar ao aluno, o fazer, o conhecer e o refletir sobre os diferentes procedimentos técnicos de construção de imagens, por meio dessa linguagem. Seu:

³¹ Texto retirado da Enciclopédia Artes visuais. Termos e conceitos. <<http://www.itaucultural.org.br>> acesso em 20/10/2009.

³² Idem

Termo que designa, em geral, desenhos feitos em superfícies duras - como madeira, pedra e metal - a partir de incisões, corrosões e talhos realizados com instrumentos e materiais especiais. Ao contrário do desenho, os procedimentos técnicos empregados na gravura permitem a reprodução da imagem. Nessa medida, uma gravura é considerada original quando resultado direto da matriz criada pelo artista que a partir dela imprime a imagem em exemplares iguais, numerados e assinados. Em função da técnica e do material empregados, a gravura recebe uma nomenclatura específica: litografia, gravura em metal, xilogravura, serigrafia, etc.³³

Estas foram, portanto, as linguagens pesquisadas até o momento, para compor o TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO: UMA PROPOSTA LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE. Mas, novas linguagens, com o passar do tempo, devem se incorporar ao jogo. Tendo em vista que, neste sentido, Anne Cauquelin nos lembra que:

Aonde quer que se vá, não importa o que se faça para escapar, a arte está presente em toda parte, em todos os lugares e em todos os ramos de atividade. Querendo-se ou não, a sociedade tornou-se 'uma sociedade cultural'. No nível artístico, as conseqüências são tão perturbadoras quanto a confusão que se opera no espírito do público. (CAUQUELIN, 2005, p.161).

Para finalizar, fica claro que TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO: UMA PROPOSTA LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE tem, em sua natureza, um caráter de continuidade, inconcluso.

³³ Texto retirado da Enciclopédia Artes visuais. Termos e conceitos. <<http://www.itaucultural.org.br>> acesso em 20/10/2009.

3.4 A CURADORIA EDUCATIVA

Curadoria Educativa é um termo muito recente no campo da arte/educação. Começou a aparecer nos diálogos entre educadores, com o sentido de designar os modos do professor/curador ou do arte-educador/curador fazer sua seleção de imagens, para trabalhar determinados conteúdos.

Neste sentido, a curadoria educativa tem potencial para ativar no estudante um olhar focado nos objetivos em pesquisa, propostos pelo professor mediador. Além disso, favorece ao educando, o contato com diversos conceitos de arte e da cultura; potencializa experiências estéticas, e leva-o à descoberta de conhecimento. O texto CURADORIA EDUCATIVA: INVENTANDO CONVERSAS, de Mirian Celeste Martins, traz a seguinte reflexão:

A palavra *curadoria* tem origem epistemológica na expressão que vem do latim *curator*, que significa tutor, ou seja, aquele que tem uma administração a seu cuidado, sob sua responsabilidade. Para Tadeu Chiarelli (1998, p. 12.), “o curador de qualquer exposição é sempre o primeiro responsável pelo conceito da mostra a ser exibida, pelas escolhas das obras, da cor das paredes, iluminação, etc.” Potencializando a curadoria em sua dimensão educativa, Luiz Guilherme Vergara cunhou o termo. Atuando em curadorias, sempre expressando a importância de ações educativas em Instituições culturais como o Museu de Arte Moderna de Niterói (onde é diretor desde 2005) e o Centro de Arte Helio Oiticica/RJ., Vergara (1996, p. 243) aponta que a curadoria educativa tem como objetivo: “explorar a potência da arte como veículo de ação cultural. (...) constituindo-se como uma proposta de dinamização de experiências estéticas junto ao objeto artístico exposto perante um público diversificado”. A ideia de experiência estética está para ele intimamente ligada à construção da “consciência do olhar”, como uma “experiência da consciência ativa”. (MARTINS, 2006, p. 9-27).

Fazer escolhas de imagens que potencializassem a “consciência do olhar” e a descoberta de conhecimento em torno da cultura e da arte contemporânea, foi o que procurei fazer quando rascunhava minhas primeiras ideias na construção do TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO: UMA PROPOSTA LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE.

Ao construir minha curadoria de imagens, ative-me a buscar aquelas que, naquele momento, revelavam elementos ao serem lidas, e comparadas umas com as outras, que

atendessem a meus objetivos. O objetivo geral era ativar um olhar radiográfico no estudante, que o fizesse reconhecer nas imagens a diferença básica entre as diferentes linguagens artísticas e suas especificidades.

Aqui, entende-se linguagem como as formas de representação das artes visuais, como a pintura, o desenho, a performance, o *ready-made*, o *site específico*, escultura, entre outras. Neste sentido, portanto, minha intenção era fazer com que o aluno reconhecesse a diferença entre uma obra fotográfica e uma gravura; uma instalação e uma *performance*; uma intervenção urbana e uma pintura; e, assim, sucessivamente, diante das 16 linguagens da atualidade presentes no jogo.

Os objetivos específicos eram: levar o olhar do aluno a um exercício escaneador, isto é, além do olhar que envolve a obra como um todo, focar e estudar o suporte da obra de arte, como importante elemento agregador da composição artística. Observar a materialidade da obra e sua relação semântica com seu tema; procurar conhecer o conceito de hibridismo como território de interseção entre as diferentes linguagens contemporâneas; e por fim, produzir trabalhos artísticos a partir dessas nutrições estéticas mediadas pelas jogadas com os dados de TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO: UMA PROPOSTA LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE.

No início de minha curadoria de imagens, procurei buscar apenas uma que representasse cada uma das 16 linguagens que imprimir em papel tamanho A3; plastifiquei-as para facilitar seu uso na sala de aula e chamei-as de imagens ícones do jogo. Logo, percebi que era importante para o aluno não ficar somente com essas referências, busquei então mostrar a multiplicidade de versões das linguagens trabalhadas pelos próprios artistas das imagens ícones e também, por outros. Assim, ampliei a curadoria escolhendo outras imagens; que as deixei em formato digital, em PowerPoint e, também, impressas em tamanho A4. plastificadas e montadas em um caderno para ficar à disposição do aluno na hora de suas jogadas com os dados. As imagens abaixo explicitam essa curadoria educativa.

Para a linguagem da FOTOGRAFIA, a imagem ícone que escolhi foi a seguinte:



Imagem 64 (Fonte: internet)³⁴

Vik Muniz, *Aftermath* (Emerson), 1998 cibacromo, 60 x 48 cm.

O objetivo da escolha foi ativar no aluno uma reflexão e um olhar focado no processo da criação de imagens desse artista contemporâneo que trabalha com séries de fotografias, na maioria das vezes, reproduções de obras de arte reconhecidas, que recria com materiais diversos, como papéis perfurados, algodão, recortes de revistas, chocolate líquido, açúcar ou poeira.

O crítico de arte Néelson Aguilar diz que “Antes de mais nada Vik estabelece uma relação entre desenho e fotografia, entre memória e presente”³⁵. Proponho então estudar e promover uma discussão em torno da fotografia como obra de arte e seus temas na atualidade, comparando os diferentes modos de operar de Vik Muniz e de outros artistas, conforme imagens abaixo presentes no caderno cedido ao aluno e, em PowerPoint, para trabalhar com essa linguagem.

³⁴ Imagem disponível em: < http://esteticaaap.files.wordpress.com/2009/05/vik_muniz_garotop_lixo.jpg> acesso em 20/05/2008.

³⁵ Retirado da enciclopédia das artes visuais do site do Itaúcultural: <<http://www.itaucultural.org.br>>, acesso em 16/10/2009.



Imagem 65 (Fonte: internet)³⁶
Vik Muniz
Medusa Marinara, 1999,
alimento macarrão.



Imagem 66 (Fonte: internet)³⁷
Vik Muniz
Dupla Mona Lisa
after Warhol, 1999
Pasta de amendoim e geléia.



Imagem 67 (Fonte: internet)³⁸
Rochelle Costi
Escolha – Made In China, 2005



Imagem 68 (Fonte: internet)³⁹
Spencer Tunick



Imagem 69 (Fonte: internet)⁴⁰
Thomaz Farkas,
Brasília, 1960.



Imagem 70 de
Ezequiel, 13 anos,
arquivo de Pio Santana
Fotografia Pinhole,
Jardim Alegria,
Francisco Morato/SP, 2003



Imagem 71 (Fonte: internet)⁴¹
Sebastião Salgado Trabalhador
coberto com a lama brilhante,
de Serra Pelada, Brasil, 1986.

³⁶ Imagem disponível em:
<<http://cultura.updateordie.com/files/2009/05/vikmuniz1.jpg>> acesso em 20/05/2009.

³⁷ Imagem disponível em:
<http://daquidali.eliana.uol.com.br/blog/wp-content/uploads/2009/04/_vikmuniz-2_monalisa.jpg> acesso em 20/05/2009.

³⁸ Imagem disponível em:
<http://entretenimento.uol.com.br/album/rochellecosti_album.jhtm> acesso em 20/05/2009.

³⁹ Imagem disponível em:
<<http://nakedmaninthetree.files.wordpress.com/2007/10/dusseldorf-1-museum-kunst-palast-2006.jpg>> acesso em 20/05/2009.

⁴⁰ Imagem disponível em:
http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_ic/index.cfm?fuseaction=artistas_obras&cd_verbete=3414&cd_idioma=28555 acesso em 21/11/2009.

⁴¹ Imagem disponível em:
<<http://fotografosdomundo.blogs.sapo.pt/arquivo/ug19.jpg>> acesso em 21/05/2009

Diante desses objetivos, como provocar uma mediação que aproxime o estudante das especificidades da linguagem fotográfica? Como olhar para a diversidade de formas, processos e conteúdos dessa linguagem? Uma das saídas que encontrei para essas questões foi reunir algumas palavras-chave que norteie esse olhar. No caso da fotografia, foram as seguintes: luz, enquadramento, composição, olhar e cotidiano. Palavras-chave estas que não se encerram aqui, mas, que abrem possibilidades de outras surgirem no decorrer do processo da aprendizagem.

Para a linguagem do *READY-MADE*, a imagem ícone que escolhi foi a seguinte:

aluno e em PowerPoint, ao trabalharem com essa linguagem.



Imagem 72 (Fonte: internet)⁴² Marcel Duchamp, *Fountain* de Porcelana Branca, 1917.

A escolha teve o objetivo de ativar no aluno uma reflexão em torno dos conceitos que envolvem a linguagem do *ready-made* e seus desdobramentos na atualidade. Por exemplo, a atitude do artista ao apropriar-se de elementos, imagens ou objetos do cotidiano e transformá-los em obras de arte; estudar, observar e comparar os diferentes modos de Marcel Duchamp e outros artistas, fazerem apropriações, conforme imagens abaixo presentes no caderno cedido ao

⁴² Imagem disponível em:
<http://2.bp.blogspot.com/_R7NarXrdx7U/R0fkRU1vUOI/AAAAAAAAAFQ/C9Gy1x9d9Do/s400/Marcel%2BDuchamp%2BToilet%2Bready-made%2BDadaMovement%2520-%25201917%2520-T1.jpg>
acesso em 21/05/2009.



Imagem 73 (Fonte: internet)⁴³
Marcel Duchamp
Roda de bicicleta, 1913.



Imagem 74 (Fonte: internet)⁴⁴
Marcel Duchamp
Pá de show. Madeira e ferro galvanizado, 121,3 cm. 1915.



Imagem 75 (Fonte: internet)⁴⁵
Marcel Duchamp
Porta-garrafas,
66 cm de altura, 1964.



Imagem 76 (Fonte: internet)⁴⁶
Joseph Kosuth
Uma e três cadeiras, 1965.



Imagem 77 (Fonte: internet)⁴⁷
Eduardo Kac
Alba, o coelho fluorescente.
Apesar de "fabricada" por um laboratório, ela resiste a se deixar aprisionar nas categorias aplicáveis aos ready-made.



Imagem 78 (Fonte: internet)⁴⁸
Cildo Meireles,
Inserções em Circuitos Ideológicos - 2.
Projeto Coca-Cola, 1971
inscrições em garrafas de vidro
24,5 x 6,1 cm [cada garrafa].



Imagem 79 (Fonte: internet)⁴⁹
Chico Amaral
Sem título, série jogos dos 7 erros, 2000 Bolas e impressões gráficas.

⁴³ Imagem disponível em:
<<http://n.i.uol.com.br/licaodecasa/ensfundamental/artes/ready.jpg>>
acesso em 21/05/2009.

⁴⁴ Imagem disponível em:
<http://www.abcgallery.com/D/duchamp/duchamp22.html>
acesso em 20/05/2009.

⁴⁵ Imagem disponível em:
<http://www.abcgallery.com/D/duchamp/duchamp21.html>
acesso em 20/05/2009.

⁴⁶ Imagem disponível em
<http://gramatologia.blogspot.com/2009/05/joseph-kosuth.html>
acesso em 20/05/2009.

⁴⁷ Imagem disponível em:
http://www.heise.de/tp/r4/artikel/14/14022/14022_1.jpg acesso em
21/11/2009.

⁴⁸ Imagem disponível em:
http://www.itaucultural.org.br/aplice/externas/enciclopedia_ic/index.cfm?fuseaction=artistas_obras&cd_verbe=581&cd_idioma=28555
acesso em 21/11/2009.

⁴⁹ Imagem disponível em
http://www.eba.ufmg.br/alunos/ku_rtnavigator/arteartesanato/imagem_artistas.html
acesso em 25/05/2009.

Diante desses objetivos, como provocar uma mediação que aproxime o estudante das especificidades da linguagem artística? Como olhar para essa diversidade de formas e conteúdos, característicos da arte contemporânea? Uma das saídas que encontrei para estas questões, foi reunir algumas palavras-chave que norteie esse olhar. No caso do *ready-made*, foram as seguintes: apropriação, industrializado, cotidiano, ressignificar e lugar. Palavras-chave estas também que não se encerram aqui, mas, que abrem possibilidades de outras surgirem no decorrer do processo da aprendizagem.

Para a linguagem da ESCULTURA, a imagem ícone que escolhi foi a seguinte:



Imagem 80 (Fonte: internet)⁵⁰

Marcelo Nitsche, *Bolha Vermelha*, 1968,
náilon resinado, chapa galvanizada, tubos sanfonados
de plástico e motor exaustor industrial,
272 x 533 x 170 cm.

outros artistas, construir suas esculturas, conforme imagens abaixo presentes no caderno cedido ao aluno e em PowerPoint, ao trabalharem com tal linguagem.

Esta escolha teve o objetivo de ativar no aluno a reflexão em torno dos conceitos que envolvem a linguagem da escultura contemporânea. Por exemplo, a atitude do artista que em vez de esculpir como no passado, apropria-se da tecnologia de seu tempo, de elementos industrializados, de objetos do cotidiano para a composição de suas esculturas; estudar, observar e comparar os diferentes modos de Marcelo Nitsche e

⁵⁰ Imagem disponível em:
<http://artebrasileira1960.blogspot.com/2007/11/marcello-nitsche.html> acesso em 21/05/2009.



Imagem 81 (Fonte: internet)⁵¹
 Marcelo Nitsche
 Garatuja, 1978
 Chapa de ferro
 metalizada com zinco,
 Placa de aço vincada,
 335 x 383 cm.



Imagem 82 (Fonte: internet)⁵²
 Sérgio Romagnolo
 Fusca de ponta cabeça, 2003
 Plástico modelado,
 180 x 160 x 400 cm.



Imagem 83 (Fonte: internet)⁵³
 Iole de Freitas
 Colunas, 1994
 Bronze, aço inox,

cobre e telão,
 450 x 200 cm.



Imagem 84 (Fonte: internet)⁵⁴
 Edgard de Souza
 Sem título, 1997
 Bronze pintado e gesso,
 160 x 45 x 25 cm.



Imagem 85 (Fonte: internet)⁵⁵
 Edgard de Souza
 Sem título, 1989
 Estofado e assemblage.



Imagem 86 (Fonte: internet)⁵⁶
 Efraim Almeida
 Aqueles Dois, 1996
 cedro e óleo
 15 x 7 x 18 cm / 15 x 8 x 17 cm.

Reprodução Fotográfica Romulo
 Fialdini.



Imagem 87 (Fonte: internet)⁵⁷
 Edgard de Souza
 Sem título, 1990
 Madeira e couro,
 80 x 35 x 33 cm.



Imagem 88 (Fonte: internet)⁵⁸
 Nelson Leirner
 Porco empalhado, 1966
 Porco empalhado e engradado
 de madeira, 83 x 159 x 63 cm.

⁵¹ Imagem disponível em:
http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_ic/Enc_Obras/dsp_dados_obra.cfm?cd_obra=11801&st_nome=Nitsche,%20Marcello&cd_idioma=28555&cd_verbete=2609 acesso em 21/05/2009.

⁵² Imagem disponível em:
<http://www.revistamuseu.com.br/galeria.asp?id=4412> acesso em 21/05/2009.

⁵³ Imagem disponível em:
http://www.itaucultural.org.br/bco/delimagens/imagens_thumbs/001180001011.jpg acesso em 21/05/2009.

⁵⁴ Imagem disponível em:
<http://www.itaucultural.org.br/corpo/espaco05.cfm> acesso em 21/05/2009.

⁵⁵ Imagem disponível em:
<http://www.itaucultural.org.br/corpo/espaco01.cfm> acesso em 20/05/2009.

⁵⁶ Imagem disponível em:
http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_ic/index.cfm?fuseaction=artistas_obras&cd_verbete=1607&cd_idioma=28555 acesso em 21/11/2009.

⁵⁷ Imagem disponível em:
http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_ic/index.cfm?fuseaction=artistas_biografia&cd_verbete=1571&cd_idioma=28555&cd_item=1 acesso em 20/05/2009.

⁵⁸ Imagem disponível em:
<http://esporos.files.wordpress.com/2009/06/oporco.jpg> acesso em 21/05/2009.

Diante desses objetivos, como provocar uma mediação que aproxime o estudante das especificidades dessa linguagem artística? As palavras-chave que nortearam esse olhar para a escultura contemporânea foram as seguintes: espaço, tridimensional, material, apropriação, industrializado, movimento, cotidiano e ressignificar. Palavras-chave estas que também, não se encerram aqui, mas, que abrem possibilidades de outras surgirem no decorrer do processo da aprendizagem.

Para a linguagem do OBJETO/ESCULTURA, a imagem ícone que escolhi foi a seguinte:



Imagem 89 (Fonte: internet)⁵⁹ Edgard de Souza, *Sem Título*, 1989, estofado e assemblage.

A escolha foi difícil e, ao mesmo tempo, importante. Trazer esta obra, colocando-a no conjunto da linguagem chamada de objetos artísticos, suscitou a experiência contemporânea da contradição. Ou seja, o perigo de afirmar que uma obra faz parte dessa ou daquela linguagem. Apesar de TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO: UMA PROPOSTA LÚDICA PARA O ENSINO DE A ARTE agrupar as linguagens nessa direção, tenho a consciência do conceito de hibridização das linguagens contemporâneas. Nessa perspectiva, o grupo chamado de objeto/escultura traz essa reflexão, a incerteza da nomeação que é comum em todas as linguagens da arte presentes em TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO: UMA PROPOSTA LÚDICA PARA O ENSINO DE A ARTE.

De modo que a linguagem do objeto aproxima-se muito da escultura e do *ready-made*. Mostra, também, a atitude do artista apropriar-se da tecnologia disponível em seu tempo, de elementos industrializados e de seu cotidiano para compor seus objetos. Atitudes

⁵⁹ Imagem disponível em: <http://www.itaucultural.org.br/corpo/espaco01.cfm> acesso em 20/05/2009.

estas com raízes no movimento Dadá e na Pop Art. Mas estudar, observar e comparar os diferentes modos de Marcelo Nitsche e outros artistas construirem seus objetos/escultura, conforme as imagens abaixo presentes no caderno cedido ao aluno e, em PowerPoint, ao trabalharem com essa linguagem, foi um dos objetivos.



Imagem 90 (Fonte: internet)⁶⁰
Nuno Ramos
Sem título, 1994
Espelho, tecidos, plástico, metal,
folhas de ouro e prata sobre
madeira,
230 x 360 x 200 cm.

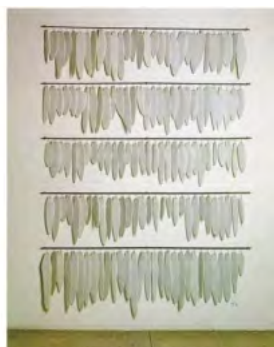


Imagem 91 (Fonte: internet)⁶¹
Carmela Gross
Facas brancas, 1994,
cerâmica,
165 x 110 cm.



Imagem 92 (Fonte: internet)⁶²
Carlos Fajardo
Sem Título, 1991
mármore e tecido
20 x 200 x 100 cm.



Imagem 93 (Fonte: internet)⁶³
Edgard de Souza
Sem título, 1989
Estofado e assemblage.



Imagem 94 (Fonte: internet)⁶⁴
Edgard de Souza
Sem título, 1990
Madeira e couro,
80 x 35 x 33 cm.



Imagem 95 (Fonte: internet)⁶⁵
Nelson Leirner, Porco
empalhado, 1966.
Porco empalhado e engradado
de madeira,
83 x 159 x 63 cm.

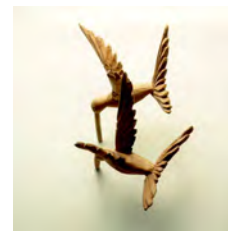


Imagem 96 (Fonte: internet)⁶⁶
Efrain Almeida
Beija-flor, 1996, cedro e óleo 14 x
16 x 13 cm e 13 x 12 x 12 cm.

⁶⁰ Imagem disponível em:
<http://www.museuvictormeirelles.org.br/umpontoeoutro/imagens/numero05/educa/image005.jpg> acesso em 20 de maio de 2009

⁶¹ Imagem disponível em:
<http://www.carmelagross.com.br/imagens/quadros/71.JPG> acesso em 20 de maio de 2009.

⁶² Imagem disponível em:
http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_ic/index.cfm?fuseaction=artistas_biografia&cd_verbete=576&cd_idioma=28555&cd_item=1 acesso em 21/05/2009.

⁶³ Imagem disponível em:
<http://www.itaucultural.org.br/corpo/espaco01.cfm> acesso em 20/05/2009.

⁶⁴ Imagem disponível em:
http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_ic/index.cfm?fuseaction=artistas_biografia&cd_verbete=1571&cd_idioma=28555&cd_item=1 acesso em 20/05/2009.

⁶⁵ Imagem disponível em:
http://www.muvi.advant.com.br/artistas/nelson_leirner/1966/c.jpg acesso em 21/05/2009.

⁶⁶ Imagem disponível em:
http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_ic/index.cfm?fuseaction=artistas_biografia&cd_verbete=1607&cd_idioma=28555&cd_item=1 acesso em 21/05/2009.

Diante disso, como provocar uma mediação que aproxime o estudante das especificidades dessa linguagem artística? Como olhar para tal aproximação de conceitos? O que entendemos sobre o conceito de hibridismo na arte? Uma das saídas que encontrei para tais questões, foi reunir as mesmas palavras-chave da linguagem da escultura, como: espaço, tridimensional, material, apropriação, industrializado, movimento, cotidiano, ressignificar e compará-las, norteando a reflexão. Palavras-chave estas que, também, não se encerram aqui, mas abrem possibilidades de outras surgirem no decorrer do processo da aprendizagem.

Para a linguagem do **HAPPENING**, a imagem ícone escolhida foi a seguinte:



Imagem 97 (Fonte: internet)⁶⁷ Flávio de Carvalho, em *Experiência nº 3*, (Traje de Verão, Traje Tropical, realizada publicamente em 1956. Nela, o artista "desfila" pelas ruas do centro de São Paulo lançando seu traje de verão masculino para climas quentes que escandaliza sobretudo pelo uso de uma saia.

Esta escolha, também, foi difícil e importante. Selecionar a imagem, colocando-a no conjunto da linguagem do *happening* fez aflorar também a contradição. Por ter natureza eventual, esta linguagem é híbrida, o artista apropria-se de elementos diversos; de outras linguagens que vão além das artes visuais.

Nesta linguagem, o diferencial é o fato da ação, nunca se repetir, ou seja, acontecer apenas uma vez. Quando a ação acontece, o lugar e o público no momento específico do acontecimento fazem parte da obra. Nessa perspectiva, a imagem de Flávio de Carvalho que também é uma fotografia traz o registro desse evento. Mostra, também, a atitude do artista ao apropriar-se de todos os elementos que dispõe para compor sua obra/ação. Diante da dificuldade de encontrar até o momento outras imagens com tais características,

⁶⁷ Imagem disponível em; <http://surveillanceme.wordpress.com/2009/07/27/o-bailado-de-flavio-de-carvalho/> acesso em 21/05/2009.

no caderno cedido ao aluno e no PowerPoint, contém apenas esta, aguardando nova curadoria de imagens sobre esta linguagem.

Diante disso, como provocar uma mediação que aproxime o estudante das especificidades dessa linguagem artística? Como olhar para tal linguagem? As palavras-chave que deram o norte a esse olhar foram: ação, corpo, público, ritual, mutação, híbrido, apropriação, cotidiano, ressignificar, que não se repetem do mesmo modo. Palavras-chave: estas, também, que não se encerram aqui, mas, que abrem possibilidades de outras surgirem no decorrer do processo da aprendizagem.

Para a linguagem da **PERFORMANCE**, a imagem ícone escolhida foi a seguinte:



Imagem 98 a 101 (Fonte: internet)⁶⁸ Marco Paulo Rolla, *Canibal*, 2004, participação de Thelma Bonavita e Anderson Gouveia. Performance composta em um ambiente de parede falsa, por um fogão de quatro bocas, uma cama acoplada ao fogão por detrás da parede, para sustentar um ou três corpos, e uma traquitana para fechar e abrir a porta do forno automaticamente, além de três performers nus e embebidos em azeite de oliva. Duração: 3 h 30 min.

A escolha teve o objetivo de ativar no aluno a reflexão, em torno dos conceitos que envolvem a linguagem da *performance*. Derivada próxima, porém diferente do *happening*, esta linguagem repete-se com apresentações ao vivo ou via meios tecnológicos como o vídeo ou *internet*. É, também, uma linguagem híbrida. O artista para criar sua *performance* apropria-se de elementos diversos, como de outras linguagens que vão além das artes visuais; da tecnologia; de elementos industrializados; de objetos e do cotidiano. Marco Paulo Rolla diz que a *performance Canibal* apresenta-se da seguinte forma:

A visão do visitante é a de um fogão contra uma parede branca, com aspecto normal, comum. De vez em quando, corpos escorregam para fora do forno, mas logo depois são engolidos novamente. O forno se torna uma boca, um buraco ou um monstro que engole e cospe corpos humanos. Primitivos desejos e visões. Pedacos de corpos nus, masculinos e femininos. O fogão explicita a fragilidade do corpo ou a vulnerabilidade da existência humana. A máquina da

⁶⁸ Imagens disponíveis em: <http://picasaweb.google.com/marcopaulorolla/Canibal#5234516601511091458> acesso em 21/11/2009.

indústria não digere os pedaços; ela regurgita os pedaços, criando uma visão absurda, libertando o inconsciente do espectador para uma reflexão sobre o tempo e a morte. A esquizofrenia do sistema instaurado, supostamente irreal, revela uma faceta verdadeiramente surreal do perverso jogo mercadológico da indústria. Acima dos conceitos éticos de uma sociedade, o mercado tenta sempre ditar o desejo no corpo, inerte, deglutido e usado para se vender e ser vendido, e, ao fim, representar o próprio monstro nos outdoors espalhados pelas metrópoles. O fogão, geralmente, traz à memória o fazer do alimento, o aquecer e o preparar das energias vitais do humano. Mas ali o fogão é transfigurado e mescla o sentimento do prazer à memória do horror, como a boca de Bataille, ali invertida, e o que passa a ser aterrorizado é o homem. Os corpos mortos e oleosos misturam languidez e morbidez, a beleza na feiúra, o sedutor e o repulsivo.⁶⁹

Estudar, observar e comparar os diferentes modos de Marco Paulo Rolla e de outros artistas, construir suas *performances*, conforme as imagens abaixo presentes no caderno cedido ao aluno e, em PowerPoint, para trabalharem com essa linguagem, foi um dos objetivos do grupo de imagens.



Imagem 102 a 105 (Fonte: internet)⁷⁰
Marco Paulo Rolla, O Banquete, 2003



Imagem 106 a 111 (Fonte: internet)⁷¹
Márcia X, Pancake, 2004.

Diante dessas imagens, como provocar uma mediação que aproxime o estudante das especificidades dessa linguagem? Como olhar para a linguagem da *performance*? As

⁶⁹ Referência retirada do Blog do artista: <http://marcopaulorolla.blogspot.com/2009/03/canibal.html>, acesso em 15/10/2009.

⁷⁰ Imagens disponíveis em: <http://picasaweb.google.com/marcopaulorolla/BanquetePerformance#5377748135813622178>, acesso em 21/11/2009.

⁷¹ Imagens disponíveis em: <http://www.marciart.br/mxObra.asp?sMenu=2&sObra=1>, acesso em 21/11/2009.

palavras-chave que deram o norte a esse olhar foram: ação, corpo, público, ritual, mutação, híbrido, apropriação, cotidiano, ressignificar, que se repetem. Palavras-chave estas, também, que não se encerram aqui, mas, que abrem possibilidades de outras surgirem no decorrer do processo da aprendizagem.

Para a linguagem da **BODY-ART**, a imagem ícone escolhida foi a seguinte:



Imagem 112 (Fonte: internet)⁷² Letícia Parente, *Marca Registrada*, 1974, a artista borda com uma agulha na sola do próprio pé a inscrição "Made in Brazil" duração: 8'.

Esta escolha traz a reflexão em torno dos conceitos que envolvem a linguagem da *body-art*. Derivada, próxima, porém, diferente da *performance*, esta linguagem pode repetir-se com apresentações ao vivo ou, também, via meios tecnológicos como o vídeo, como é o caso de *Marca Registrada*. É outra linguagem de natureza híbrida a ponto do artista ser o criador e a própria criatura/obra. O artista para criar sua *body-art* apropria-se de seu próprio corpo, de elementos diversos, de outras linguagens que vão além das artes visuais; da tecnologia; dos elementos industrializados e de objetos do cotidiano.

Estudar, observar e comparar os diferentes modos de Letícia Parente e de outros artistas construírem suas obras, conforme a imagem abaixo presente no caderno cedido ao aluno e, em PowerPoint, ao trabalharem com essa linguagem, foi um dos objetivos da curadoria de imagens.



Imagem 113 (Fonte: internet)⁷³
Lia Chaia

Desenho-corpo, vídeo, 20 min., 2002

A artista desenha linhas sobre o seu próprio corpo, até acabar a carga de uma caneta esferográfica.

⁷² Imagem disponível em: <http://legeekcode.blogspot.com/2009/07/leticia-parente-made-in-brazil-1974.html> aceso em 21/11/2009.

⁷³ Imagem disponível em: http://www2.sescsp.org.br/sesc/videobrasil/vbonline/bd/index.asp?cd_entidade=102542&cd_idioma=18531 acesso em 21/11/2009.

Diante delas, como provocar uma mediação que aproxime o estudante das especificidades dessa linguagem? Como olhar para linguagem da *body-art*? As palavras-chave que deram o norte a esse olhar foram: ação, corpo, público, ritual, mutação, híbrido, apropriação, cotidiano, ressignificar. Palavras-chave estas que, também, não se encerram aqui, mas abrem possibilidades de outras surgirem no decorrer do processo da aprendizagem.

Para a linguagem da **INTERVENÇÃO URBANA**, a imagem ícone escolhida foi a seguinte:

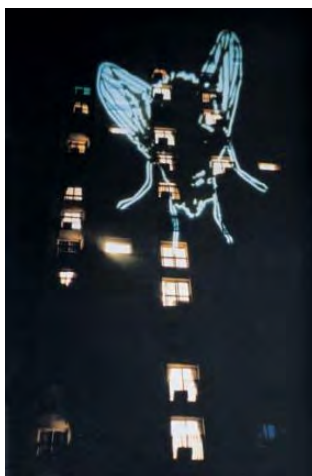


Imagem 114 (Fonte: internet)⁷⁴ Regina Silveira, *Transit*, 2001, projeção, medidas variáveis, "Rede de Tensão", Bienal 50 Anos, São Paulo, SP, Brasil. Foto: Cláudio Opazo.

Esta escolha traz a reflexão em torno dos conceitos que envolvem a linguagem da intervenção urbana. É, também, uma linguagem híbrida, pois o artista apropria-se de elementos diversos, de outras linguagens que também vão além das artes visuais; da tecnologia; de elementos industrializados e do cotidiano.

Estudar, observar e comparar os diferentes modos de Regina Silveira e outros artistas construírem suas obras, conforme as imagens abaixo presentes no caderno cedido ao aluno e, em PowerPoint, para trabalharem com tal linguagem, foi um dos objetivos da curadoria destas imagens:

⁷⁴ Imagem disponível em: <http://reginasilveira.uol.com.br/projecoes.php> acesso em 21/11/2009.



Imagem 115 (Fonte: internet)⁷⁵
Regina Silveira, "Tropel", 1998,
Fachada do prédio da Fundação
Bial de São Paulo. Vinil
recortado por plotter e aplicado à
fachada.



Imagem 116 (Fonte: internet)⁷⁶
Guto Lacaz, Periscópio, projeto
Arte-Cidade I. Torre amarela alta,
de 32 metros, com dois espelhos
gigantes em seu interior, permitindo
ao observador da calçada, ver o
que está acontecendo no 5º andar
e consequentemente quem está no
5º andar, pode observar o que se
passa na calçada. Isto permite uma
comunicação simultânea
de pessoas de diferentes classes
sociais que estão em ambas as
extremidades. As pessoas que
estão no 5º andar fazem sinal para
que as que estão na rua.



Imagem 117 (Fonte: internet)⁷⁷
Rubens Mano,
Detetor de Ausências, 1994.
Instalação.



Imagem 118 (Fonte: internet)⁷⁸
José Resende, Radial Leste, São
Paulo. Arte-Cidade. O projeto
consiste, a partir da disposição
dos vagões daquela área, em
inclinar para o alto,
alguns deles. Através de cabos
de aço e pesadas travas. De
modo a apoiarem sobre os
outros, potentes guindastes e
mão-de-obra especializada,
cedidos pela Companhia
Ferroviária (CPTM).



Imagem 119 (Fonte: internet)⁷⁹

Ricardo Basbaum, Sem título,
1985, Intervenção com ,
adesivos,
dimensões variadas.



Imagem 120 (Fonte: internet)⁸⁰
Regina Silveira,
Super Herói, 1997,
Projeção a laser.



Imagem 121 (Fonte: internet)⁸¹
Gordon Matta-Clark Conical
Intersect (detail) 1975.27-29,
Rue Beaubourg, Paris.



Imagem 122 (Fonte: internet)⁸²
Gordon Matta-Clark Splitting
(detail), 1974, 322 Humphrey
Street, Englewood, New Jersey,
EUA.

⁷⁵ Imagem disponível em:
http://skitsesamlingen.brower-opdatering.dk/preview/Inline/_da-DK/Content/Data/test%20billeder/R Regina_tropel%20%28450%20x%20271%29.jpg acesso em 21/11/2009.

⁷⁶ Imagens disponíveis em:
<http://www.brokencitylab.org/wp-content/uploads/2009/04/periscopio1.jpg> e
http://www.coresprimarias.com.br/ed_2/imagens/lacaz_2.jpg acesso em 21/11/2009.

⁷⁷ Imagem disponível em:
<http://www.28bienalsaopaulo.org.br/participante/rubens-mano> acesso em 21/11/2009.

⁷⁸ Imagem disponível em:
http://3.bp.blogspot.com/_zPn2o7F0ZBs/S0OtNT5oIQI/AAAAAAAAABc/g6tXmX6c8MY/s320/jos%C3%A9+resende+2002+interven%C3%A7%C3%A3o+artecidade+zona+leste+2.jpg acesso em 21/11/2009.

⁷⁹ Imagem disponível em:
http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_IC/Enc_Obras/dsp_dados_obra.cfm?cd_obra=8074&cd_idioma=28558&cd_verbete=4820&cont=1 acesso em 21/11/2009.

⁸⁰ Imagem disponível em:
<http://revistaepocas.globo.com/Revista/Epoca/SP/foto/0,,21638820,0.jpg> acesso em 21/11/2009.

⁸¹ Imagens disponíveis em:
<http://www.artnet.com/Magazine/features/smyth/Images/smyth6-4-4.jpg> e
<http://serurbano.files.wordpress.com/2009/04/conical-intersect-1975.jpg> acesso em 21/11/2009.

⁸² Imagens disponíveis em:
<http://www.iconica.com.br/wp-content/uploads/2010/02/Gordon-Matta-Clark-splitting-1974-487x391.jpg> e em:
<http://www.artnet.com/Magazine/features/smyth/Images/smyth6-4-3.jpg> acesso em 21/11/2009.

Diante dessas imagens, como provocar uma mediação que aproxime o estudante das especificidades dessa linguagem? Como olhar para a linguagem da intervenção urbana? As palavras-chave, que deram o norte a esse olhar foram: espaço/área, mapa, terreno vago/terra de ninguém, mutações, efêmero, apropriação, cotidiano, desterritorialização. Palavras-chave estas que, também, que não se encerram aqui, mas, que abrem possibilidades de outras surgirem no decorrer do processo da aprendizagem.

Para a linguagem do SITE ESPECIFIC, a imagem ícone escolhida foi a seguinte:



Imagem 123 (Fonte: internet)⁸³

Nuno Ramos, *Matacão*, 1996,
granito, terra e cimento, dimensões variáveis, Orlândia, (SP.)

Esta escolha traz a reflexão em torno dos conceitos que envolvem a linguagem do *sito específico* ou como estamos usando aqui em língua inglesa, o *site specific*. É, também, uma linguagem híbrida, com ela, o artista apropria-se de elementos diversos da natureza, da tecnologia; de elementos industrializados e objetos do cotidiano. Mas sua característica principal é a incorporação da especificidade de seu lugar. Ou seja, o lugar, a geografia, o ambiente, a temperatura, o odor, entre outras características, onde a obra é construída, são seus principais elementos.

Estudar, observar e comparar os diferentes modos de Nuno Ramos e outros artistas construírem suas obras, conforme as imagens abaixo presentes no caderno cedido ao aluno e, em PowerPoint, ao trabalharem com essa linguagem, foi um dos objetivos da curadoria de imagens.

⁸³ Imagem disponível em:
http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_ic/index.cfm?fuseaction=obra&cd_verbete=2916&cd_obra=6200&cd_idioma=28555 acesso em 21/11/2009.

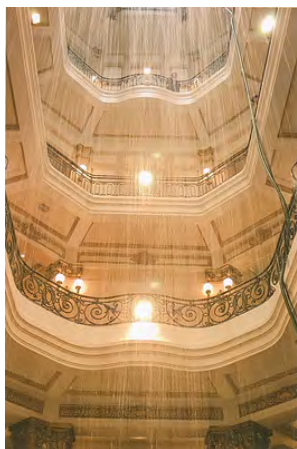


Imagem 124 (Fonte: internet)⁸⁴

Nuno Ramos

"Morte das casas", 2004

É um poema de Carlos Drummond de Andrade "Morte das casas de Ouro Preto". O artista faz chover no hall de entrada do prédio do CCBB/SP. Enquanto recebe o impacto desta imagem, o público ouve um coro de vozes masculinas declamando os versos de Drummond ("Sobre o tempo, sobre a taipa/ a chuva escorre. As paredes/ que viram morrer os homens,/ que viram fugir o ouro,/ que viram finar-se o reino,/ que viram, reviram, viram/ já não vêem/ também morrer").



Imagem 125 (Fonte: internet)⁸⁵

Maria Bonomi,

Epopéia Paulista, 2005.

Painel temático, 300 x 7300 cm.

Concreto branco, e pigmento.

Túnel que liga a estação Mauá (CPTM) à estação da Luz do metrô.

⁸⁴ Imagem disponível em: http://www.google.com.br/imgres?imgurl=http://www.itaucultural.org.br/bcodeimagens/imagens_publico/001969006019.jpg&imgrefurl=http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_ic/index.cfm%3Ffuseaction%3Dobra%26cd_verbete%3D2916%26cd_obra%3D6200%26cd_idioma%3D28555&usq=__4jcqjas4JQ58a5KPIUQnK8Y4XRM=&h=400&w=394&sz=283&hl=pt-BR&start=3&um=1&itbs=1&tbnid=FzjdjSvgn4IZt3M:&tbnh=124&tbnw=122&prev=/images%3Fq%3DNuno%2BRamos%2Bmatacao%26um%3D1%26hl%3Dpt-BR%26sa%3Dg%26tbs%3Disch:1 acesso em 21/11/2009.

⁸⁵ Imagem disponível em: <http://opiniaoenoticia.com.br/wp-content/uploads/epopeia-paulista.jpg> acesso em 21/11/2009.



Imagem 126 (Fonte: internet)⁸⁶

Regina Silveira, Intro (re: fresh window, 1997)

Pintura sobre paredes, 27m2,

Galeria Casa Triângulo, São Paulo.



Imagem 127 (Fonte: internet)⁸⁷

Rachel Whiteread. Monumento do Holocausto (2000)

O trabalho acabou por ser também conhecido como Nameless Library e está localizado no centro da Judenplatz em Viena.

É um trabalho em betão, com as paredes feitas de fileiras de livros, com as páginas, ao invés de espinhos, virados para fora, o que pode ser considerado como um comentário sobre os judeus como "povo do livro" e os nazistas queimam livros. Em uma das paredes é o molde negativo de duas portas.

⁸⁶ Imagem disponível em: <http://reginasilveira.uol.com.br/trilhastracks.php> acesso em 21/11/2009.

⁸⁷ Imagens disponíveis em : http://xml.whatsonwhen.com/img_bg/35211.jpg ; http://www.edgargonzalez.com/wp/wp-content/img/_sys-images_Guardian_Pix_arts_2005_03_04_memorialap192.jpg e http://www.google.com.br/imgres?imgurl=http://images.dpchallenge.com/images_challenge/0-999/123/800/Copyrighted_Image_Reuse_Prohibited_32027.jpg&imgrefurl=http://www.dpchallenge.com/image.php%3FIMAGE_ID%3D32027&usq=__hg1-iqdU4XNHTMiY8PvS5UYgmcY=&h=406&w=628&sz=60&hl=pt-BR&start=67&um=1&itbs=1&tbnid=be1DdVoGM8JGXM:&tbnh=89&tbnw=137&prev=/images%3Fq%3DRachel%2BWhiteread%26start%3D54%26um%3D1%26hl%3Dpt-BR%26sa%3DN%26ndsp%3D18%26tbs%3Disch:1 acesso em 21/11/2009.

Diante dessas imagens, como provocar uma mediação que aproxime o estudante das especificidades dessa linguagem? Como olhar para linguagem do *site específico*? As palavras-chave, que deram o norte a esse olhar foram: espaço, lugar, efêmero, apropriação, geografia, cotidiano. Palavras-chave estas que, também, não se encerram aqui, mas, que abrem possibilidades de outras surgirem no decorrer do processo da aprendizagem.

Para a linguagem da INSTALAÇÃO, a imagem ícone escolhida foi a seguinte:



Imagem 128 (Fonte: internet)⁸⁸

Cildo Meireles, *Desvio para o vermelho*, 1967-84.

Esta escolha traz a reflexão em torno dos conceitos que envolvem a linguagem da instalação. É, também, uma linguagem híbrida, com ela, o artista apropria-se de elementos diversos, da tecnologia de seu tempo; de elementos industrializados e objetos do cotidiano. Sua principal característica é o espaço como elemento da composição da obra, seja ele, horizontal ou vertical, no qual o artista instala, compõe sua obra/ambiente. A instalação é uma linguagem penetrável, cujas obras, em sua maioria, o espectador interage, entra, penetra dentro dela, rodeia ou manipula-a.

Estudar, observar e comparar os diferentes modos de Cildo Meireles e outros artistas construírem suas obras, conforme as imagens abaixo presentes no caderno cedido ao aluno e, em PowerPoint, ao trabalharem com essa linguagem, foi um dos objetivos da curadoria de imagens.

⁸⁸ Imagem disponível em: http://2.bp.blogspot.com/_U78hLaxSocK/R1WjAFFWfsl/AAAAAAAAADs/wP6KR-c6Cto/s320/Desvio%2Bpara%2Bo%2BVermelho%2B%28Red%2Bshift%29,%2B1967-84%2B2.jpg aceso em 21/11/2009.



Imagem 129 (Fonte: internet)⁸⁹
Cildo Meireles
Bruxa, 1991
Vassoura de madeira de longos
pêlos
120 x 0,02 x 0,25 x 1000 cm.



Imagem 130 (Fonte: internet)⁹⁰
Nelson Leirner,
O grande Combate, 1985.



Imagem 131 (Fonte: internet)⁹¹
Tunga,
Amigo Mago, 1996,
Areia, mix de madeira,
chapéu de palha e luz azul,
265 x 200 x 200 cm.

⁸⁹ Imagem disponível em:
http://3.bp.blogspot.com/_ErAIUHxXBWc/Ssv9LFh5PTI/AAAAAAAAAD4/JxJgys7y09k/s200/fsf.jpg
acesso em 21/11/2009.

⁹⁰ Imagem disponível em:
http://www.nelsonleirner.com.br/por tu/resize.asp?caminho=../imagens/quadros&arquivo=192.JPG&tam_foto=400&altura=400 acesso em 21/11/2009.

⁹¹ Imagem disponível em:
http://lh6.ggpht.com/_sZztqwS8i5U/Se5VP2hiPnI/AAAAAAAAALI/9sc8CJ95Hjg/TungaAmigoMago_thumb1.jpg acesso em 21/11/2009.



Imagem 132 (Fonte: internet)⁹²
Artur Barrio,
Uma Extensão no tempo, 1995,
sal grosso, lâmpadas, aro,
haste, saco, lona e guia de ferro.



Imagem 133 (Fonte: internet)⁹³
Lia Menna Barreto,
Sem Título, 1993,
bonecos de borracha e cadeiras,
dimensões variadas.

⁹² Imagem disponível em:
<http://images.eden343.multiply.com/image/16/photos/4/1200x120/6/art-hur-barrio-1.JPG?et=a9q4xohQccNYO0pLcbaT9w&nmid=106906342>
acesso em 21/11/2009.

⁹³ Imagem disponível em
http://www.google.com.br/imgres?imgurl=http://4.bp.blogspot.com/_iqJXzCjwdc/SftYPyKD1qI/AAAAAAAAAMI/ciKtJPdZzco/s320/foto1.gif&imgrefurl=http://tinaborges.blogspot.com/2009/05/brinquedos-com-arte-e-arte-com.html&usq=__VLifHqBtP6GBurNc-ghOT2vU36g=&h=304&w=300&sz=21&hl=pt-BR&start=16&um=1&itbs=1&tbnid=p5sJMHp94_c2IM:&tbnh=116&tbnw=114&prev=/images%3Fq%3DLia%2BMenna%2BBBarreto%26um%3D1%26hl%3Dpt-BR%26sa%3DN%26ndsp%3D18%26tbs%3Disch:1
acesso em 21/11/2009.



Imagem 134 (Fonte: internet)⁹⁴
Hélio Oiticica, Tropicália, 1967.

⁹⁴ Imagem disponível em:
<http://homepage.mac.com/xcia0069/Review/tropicalia-edem.jpg>
acesso em 21/11/2009.

Diante dessas imagens, como provocar uma mediação que aproxime o estudante das especificidades dessa linguagem? Como olhar para linguagem da instalação? As palavras-chave que deram o norte a esse olhar, foram: ambiente, espaço, apropriação, cotidiano. Palavras-chave estas que, também, que não se encerram aqui, mas, que abrem possibilidades de outras surgirem no decorrer do processo da aprendizagem.

Para a linguagem da PINTURA, a imagem ícone escolhida foi a seguinte:



Imagem 135 (Fonte: internet)⁹⁵

José Leonilson Bezerra Dias, "*Rios de Palavras*", 1987,
tinta acrílica sobre lona, 196 x 103 cm.

A escolha desta imagem foi no sentido de refletir em torno dos conceitos que envolvem a linguagem da pintura contemporânea, isto é, trazer uma imagem que provoque o estranhamento, que perturbe o olhar, sem moldura, pintada sobre lona e com temática hermética. O artista pintor contemporâneo apropria-se de temas diversos do cotidiano, de materiais que vão além da tinta e de novos suportes, como os muros da cidade. Sua principal característica é o espaço bidimensional.

Estudar, observar e comparar os diferentes modos, de Leonilson e outros artistas construírem suas obras, conforme as imagens abaixo presentes no caderno cedido ao aluno e, em PowerPoint, ao trabalharem tal linguagem, foi um dos objetivos da curadoria de imagens.

⁹⁵ Imagem disponível em: <http://www.projetoleonilson.com.br/obra.php?tipo=6&pagina=1> acesso em 21/11/2009.



Imagem 136 (Fonte: internet)⁹⁶
Leonilson,
A Consequência do Sonho, 1987
Acrílica sobre tela.



Imagem 137 (Fonte: internet)⁹⁷
Adriana Varejão
Ícone, 1987
Acrílica e óleo
sobre tela
195 x 135 cm.



Imagem 138 (Fonte: internet)⁹⁸
Beatriz Milhazes,
Menino Pescando, 1997,
Acrílica e óleo sobre tela,
179,5 x 300 cm.



Imagem 139 (Fonte: internet)⁹⁹
Nuno Ramos,
Sem Título, 1988,
vaselina, parafina, tecidos e
outros materiais sobre madeira
220 x 250 cm.

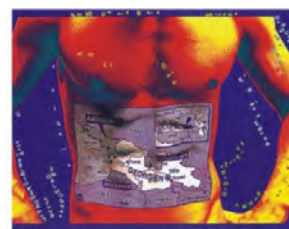


Imagem 140 (Fonte: internet)¹⁰⁰
Alex Flemming,
Georgien, 2001,
Pintura acrílica sobre foto,
sobre PVC, 154 x 202 cm.



Imagem 141 (Fonte: internet)¹⁰¹
Osgemeos Otávio e Gustavo
Pandolfo
Grafite na parede de
estabelecimento
no centro da cidade de São
Paulo.

⁹⁶ Imagem disponível em:
http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_ic/index.cfm?fuseaction=artistas_biografia&cd_verbete=2447&cd_idioma=28555&cd_item=1 acesso em 21/11/2009.

⁹⁷ Imagem disponível em:
<http://www.soraiacals.com.br/leiloes/capas/2007maio.jpg>
acesso em 21/11/2009.

⁹⁸ Imagem disponível em:
<http://scmg.files.wordpress.com/2007/11/menino-pescando.jpg> acesso em 21/11/2009.

⁹⁹ Imagem disponível em:
http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_ic/index.cfm?fuseaction=artistas_obras&acao=menos&inicio=9&cont_acao=2&cd_verbete=2916
acesso em 21/11/2009.

¹⁰⁰ Imagem disponível em:
<http://www.alexflemming.com/>
acesso em 21/11/2009.

¹⁰¹ Imagem disponível em
http://www.verveweb.com.br/jornalismo/osgemeos_adrianaapaiva.html
acesso em 21/11/2009.

Diante delas, como provocar uma mediação que aproxime o estudante das especificidades dessa linguagem? Como olhar para linguagem da pintura na contemporaneidade? As palavras-chave que deram o norte a esse olhar, foram: cor, tinta, bidimensional, figurativa, abstrata, cotidiano e grafite. Palavras-chave estas que, também, não se encerram aqui, mas, que abrem possibilidades de outras surgirem no decorrer do processo da aprendizagem.

Para a linguagem do DESENHO, a imagem ícone escolhida foi a seguinte:



Imagem 142 (Fonte: internet)¹⁰²

Edith Derdyk, Desenho, 1997

linha preta de algodão e papel japonês, 140 x 50 cm.

Esta escolha foi no sentido de trazer a reflexão em torno dos conceitos que envolvem a linguagem do desenho na contemporaneidade, isto é, trazer uma imagem que provocasse o estranhamento que, também, perturbasse o olhar para provocar reflexão. Com temática hermética para ampliar o olhar e perceber que o artista que cria obras com a linguagem do desenho, apropria-se de novos suportes, diversos temas do cotidiano, de materiais que vão além do grafite do lápis e da linha gráfica. Sua principal característica ainda é o espaço bidimensional. Mas alguns artistas, como no caso de Edith Derdyk se apropria do espaço tridimensional.

¹⁰² Imagem disponível em: http://www.edithderdyk.com.br/portu/comercio.asp?flg_Lingua=1&cod_Artista=1&cod_Serie=20
acesso em 21/11/2009.

Estudar, observar e comparar os diferentes modos de Edith Derdyk e de outros artistas construírem suas obras, conforme as imagens abaixo presentes no caderno cedido ao aluno e, em PowerPoint, ao trabalharem com tal linguagem, foi um dos objetivos da curadoria de imagens.



Imagem 143 (Fonte: internet)¹⁰³
Edith Derdyk
Ângulos, 2004
Cerca de 30.000 metros
de linha preta de polyester,
Grampeadas em 2 placas
de madeira e na parede.
Marília Razuk, Galeria de Arte.



Imagem 145 (Fonte: internet)¹⁰⁵
Marcelo Grassmann,
Sem Título, 1946,
Desenho sobre papel,
53 x 41,5 cm.



Imagem 144 (Fonte: internet)¹⁰⁴
Lasar Segall,
Velho ex-escravo, 1925
grafite sobre papel
43,8 x 33,8 cm.



Imagem 146 (Fonte: internet)¹⁰⁶
Cândido Portinari,
A Banda, 1941, lápis s/papel, 36X33 cm.

¹⁰³ Imagem disponível em:
http://www.edithderdyk.com.br/portu/comercio.asp?flg_Lingua=1&cod_Artista=1&cod_Serie=21 acesso em 21/11/2009.

¹⁰⁴ Imagem disponível em:
<http://www.museusegall.org.br/mlsObra.asp?sSume=15&sObra=50> acesso em 21/11/2009.

¹⁰⁵ Imagem disponível em:
http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_I_C/Enc_Obras/dsp_dados_obra.cfm?cd_obra=58047&cd_idioma=28555&cd_verbete=2615&num_obra=2 acesso em 21/11/2009.

¹⁰⁶ Imagem disponível em:
<http://casadeportinari.com.br/acervo/banda.htm> acesso em 21/11/2009.

Diante delas, como provocar uma mediação que aproxime o estudante das especificidades dessa linguagem? Como olhar para linguagem do desenho na contemporaneidade? As palavras-chave que deram o norte a esse olhar, foram: linha gráfica, linha física, bidimensional, tridimensional, memória, imaginação, figurativo, abstrato, observação, quadrinho, cotidiano. Palavras-chave estas que, também, não se encerram aqui, mas, abrem possibilidades de outras surgirem no decorrer do processo da aprendizagem.

Para a linguagem do TEXTO, a imagem ícone escolhida foi a seguinte:



Imagem 147 (Fonte: internet)¹⁰⁷

Carmela Gross, *Hotel*, 2002, painel com estrutura de ferro, lâmpadas fluorescentes, 11,7 X 3,04 metros, instalado no prédio da Fundação Bial, durante a XXV Bienal Internacional de São Paulo.

A escolha desta imagem foi no sentido de trazer a reflexão em torno de conceitos que envolvem à escrita, a palavra ou o texto como possibilidade artística das artes visuais contemporânea. O modo de criar esse tipo de arte permite ao artista, também, apropriar-se de diversos temas do cotidiano, aproximar-se da poesia escrita, diversos materiais e tecnologias, além de apropriar-se diversos suportes. Estudar, observar e comparar os diferentes modos de Carmela Gross e outros artistas construírem suas obras, conforme as imagens abaixo, também, presentes no caderno oferecido ao aluno e, em PowerPoint, ao trabalharem com essa linguagem, foi um dos objetivos da curadoria de imagens.

¹⁰⁷ Imagem disponível em: http://www.cultura.gov.br/brasil_arte_contemporanea/wp-content/gallery/carmela-gross/hotel_08a-carmel-gross.jpg acesso em 21/11/2009.



Imagem 148 (Fonte: internet)¹⁰⁸

Carmela Gross

"Eu sou Dolores"

Letras-vagões feitas em metal e solda, vidro e gás incandescente, enfileiradas como um trem de 24 metros. É a luz vermelha que transcreve as terras baixas da enorme cidade no edifício ancorado no bairro de Belenzinho/SP. Traço de união ou quem sabe de disjunção entre o pessoal e o plural, o de dentro travestido no de fora, o menor no maior possível.



Imagem 149 (Fonte: internet)¹⁰⁹

Alex Flemming,

São Paulo, 1998,

Acrílica sobre poltrona



Imagem 150 (Fonte: internet)¹¹⁰

Jenny Holzer

Proteja-me do que eu quero, 1988. Painel luminoso, dimensões variadas

On the Times Square Spectro Billboard, N.Y.



Imagem 151 (Fonte: internet)¹¹¹

Bruce Neuman

O artista verdadeiro ajuda ao mundo revelando as verdades mystic (sinal da janela ou da parede), 1967. Neon, 149, 8 x 139,7 x 5 cm.

¹⁰⁸ Imagem disponível em:

http://www.google.com.br/imgres?imgurl=http://www.carmela.gross.com.br/imagens/quadros/135.JPG&imgrefurl=http://www.carmelagross.com.br/portu/comercio2.asp%3Fflg_Lingua%3D1%26flg_Tipo%3D42&usg=__GY0G5JISr1z1C5pW8iUFqALHiYo=&h=400&w=600&sz=51&hl=pt-BR&start=2&um=1&itbs=1&tbnid=ZqUTntSNelzYOM:&tbnh=90&tbnw=135&prev=/images%3Fq%3DCarmela%2BGross%2Beu%2Bsou%2Bdolores%26um%3D1%26hl%3Dpt-BR%26sa%3DN%26ndsp%3D18%26tbs%3Disch:1 acesso em 21/11/2009.

¹⁰⁹ Imagem disponível em: <http://www.alexflemming.com/> acesso em 21/11/2009.

¹¹⁰ Imagem disponível em:

http://www.google.com.br/imgres?imgurl=http://www.pbs.org/art21/slideshow/artists/h/holzer-003.jpg&imgrefurl=http://www.pbs.org/art21/slideshow/popup.php%3Fslide%3D1458&usg=__bEiy-m9_AxRcJJOFNcgl465aqYk=&h=648&w=864&sz=68&hl=pt-BR&start=25&um=1&itbs=1&tbnid=9hVlj76bLYcBhM:&tbnh=109&tbnw=145&prev=/images%3Fq%3Djenny%2Bholzer%2Btruism%26start%3D18%26um%3D1%26hl%3Dpt-BR%26sa%3DN%26ndsp%3D18%26tbs%3Disch:1 acesso em 21/11/2009.

¹¹¹ Imagem disponível em:

<http://www.mutanteggplant.com/vitro-nasu/images/brucenauman.jpg> acesso em 21/11/2009.

Diante delas, como provocar uma mediação que aproxime o estudante das especificidades dessa linguagem? Como olhar para linguagem do texto na contemporaneidade? As palavras-chave, que deram o norte a esse olhar, foram: palavra, texto, espaço, lugar, bidimensional, tridimensional, cotidiano. Palavras-chave estas que, também, não se encerram aqui, mas, que abrem possibilidades de outras surgirem no decorrer do processo da aprendizagem.

Para a linguagem da ARTE TECNOLÓGICA, a imagem ícone escolhida foi a seguinte:



Imagem 152 (Fonte: internet)¹¹²

Abraham Palatnik, *Sem Título*, 1986,
Articulação em metal e movimento por micro motor 100 X 100 cm.

Esta escolha foi no sentido de refletir em torno de conceitos que envolvem a máquina e a arte produzida no vasto campo das tecnologias contemporâneas. Iniciando uma reflexão baseada na obra de Abraham Palatnik, as tecnologias contemporâneas permitem ao artista muitas possibilidades de criação e este, também, se apropria de diversos temas e objetos do cotidiano, materiais e meios tecnológicos, além de diversos suportes.

A arte chamada aqui de tecnológica, por sua natureza, é híbrida, permite a interseção de diversas linguagens entre elas a do audiovisual, conexões via *internet* entre outras possibilidades. Estudar, observar e comparar os diferentes modos de Abraham Palatnik e de outros artistas construir suas obras, conforme as imagens abaixo, também, presentes no caderno oferecido ao aluno e, em PowerPoint, ao trabalharem com tecnologias, foi um dos objetivos da curadoria de imagens.

¹¹² Imagem disponível em:
http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_IC/Enc_Obras/dsp_dados_obra.cfm?cd_obra=5824&cd_idioma=28555&cd_verbete=554&num_obra=8 acesso em 21/11/2009.



Imagem 153 (Fonte: internet)¹¹³
Abraham Palatnik
Aparelho cinemacromático, 1958
Objeto cinético,
110 x 70 x 20 cm.

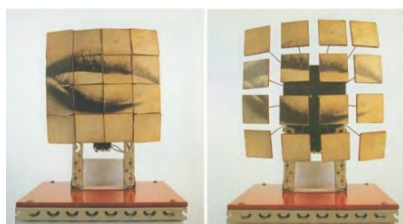


Imagem 154 (Fonte: internet)¹¹⁴
Waldemar Cordeiro
O Beijo, 1967
Objeto eletrômecânico
e fotografia p&b sobre papel
Simula o movimento
da imagem de uma boca
50 x 45,2 x 50 cm.



Imagem 155 (Fonte: internet)¹¹⁵

¹¹³ Imagem disponível em:
http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_ic/index.cfm?fuseaction=artistas_obras&cd_verbete=554&cd_idioma=28555 acesso em 21/11/2009.

¹¹⁴ Imagem disponível em:
http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_ic/index.cfm?fuseaction=artistas_biografia&cd_verbete=3529&cd_idioma=28555&cd_item=1 aceso em 21/11/2009.

Lucas Bambozzi e Carlos Freitas
Instalação. Utilizando-se de sistema programado de
exibição de pequenas seqüências audiovisuais, a
dupla de artistas induz o público à reflexão
via interatividade: O ato de acionar os botões no
painel, leva o espectador a se defrontar com certas
imagens e certos sons. Mas os sons não
correspondem às imagens.
Essa seqüência de non senses
instiga o imaginário do público
e leva-o a uma constante construção
e reconstrução dos sentidos.



Imagem 156 (Fonte: internet)¹¹⁶
Otávio Donasci
Videocriaturas

É uma espécie de ser híbrido,
uma terceira pessoa que resulta
da intersecção de dois seres,
a partir do momento em que
uma cabeça-máscara eletrônica
é colocada em outro corpo,
a face do corpo que recebeu
a máscara é apagada e
a personalidade
dilui-se ao perder a base
de sua expressão.
A questão central é a mutação da
identidade que se assenta
na diferença entre corpo e cabeça.

¹¹⁵ Imagem disponível em:
http://www.itaucultural.org.br/arte_tecnologia/expo_07.htm
acesso em 21/11/2009.

¹¹⁶ Imagem disponível em:
http://www.google.com.br/imgres?imgurl=http://www.itaucultural.org.br/arte_tecnologia/images/media_09.jpg&imgrefurl=http://www.itaucultural.org.br/arte_tecnologia/expo_09.htm&usq=__ESC8wOzL25sD2v-8-pisiDf9Cbg=&h=230&w=229&sz=10&hl=pt-BR&start=3&um=1&itbs=1&tbnid=5hPLgwsjerZdBM:&tbnh=108&tbnw=108&prev=/images%3Fq%3DOt%25C3%25A1vio%2BDonasci%2BVideocriaturas%26um%3D1%26hl%3Dpt-BR%26sa%3DN%26tbs%3Disch:1
acesso em 21/11/2009.

Diante delas, como provocar uma mediação que aproxime o olhar reflexivo do estudante, diante da multiplicidade desse campo artístico tecnológico? Como olhar para linguagens como a *performance*, a *body-art*, instalação entre outras que se apropriam das tecnologias digitais? As palavras-chave que deram o norte a esse olhar foram: máquina, tecnologias, interface, circuito, sensores, ambiente, ciência, inteligência, movimento, espaço/real, espaço/virtual, figurativo, artificial, abstrato, cotidiano, presença, vida. Palavras-chave estas que, também, não se encerram aqui, mas, que abrem possibilidades de outras surgirem no decorrer do processo da aprendizagem.

Para a linguagem da *ASSEMBLAGE*, a imagem ícone escolhida foi a seguinte:



Imagem 157 (Fonte: internet)¹¹⁷

Arthur Bispo do Rosário, “*Abajour*”, sem data, madeira, metal, vidro, plástico, fibra de algodão, 194 X 74 X 30 cm.

¹¹⁷ Imagem disponível em:
http://1.bp.blogspot.com/_kda3NxOmIhI/Sf9V8R5exOI/AAAAAAAAAsg/V9616uSvwyk/s320/bispo++abatjour+madera+metal+vidrio+plast+ct+fibra+de+algod%C3%B3n+194+x+74+x+30cm.jpg acesso em 21/11/2009.

A escolha desta imagem foi no sentido de refletir em torno dos conceitos que envolvem a linguagem da *essemblage* e ampliar o olhar do aluno para uma linguagem que não é comum no cotidiano do ensino da arte. Estudar, observar e comparar os diferentes modos de Arthur Bispo do Rosário e outros artistas construírem suas obras, conforme as imagens abaixo, também, presentes no caderno oferecido ao aluno e, em PowerPoint, ao trabalharem com essa linguagem, foi um dos objetivos da curadoria de imagens.



Imagem 158 (Fonte: internet)¹¹⁸
Arthur Bispo do Rosário,
Confetes, madeira
e garrafas plásticas,
s.d., 113 x 47 cm.



Imagem 159 (Fonte: internet)¹¹⁹
Farnese de Andrade,
Tudo continua sempre, 1974,
Oratório com objetos.



Imagem 160 (Fonte: internet)¹²⁰
Leda Catunda,
Camisetas, 1989,
Acrílica sobre camisetas,
220 x 190 cm.



Imagem 161 (Fonte: internet)¹²¹
Rubens Gerchman,
O Rei do Mau Gosto, 1966,
Acrílica, vidro bisotê e asas de borboleta sobre madeira,
200 x 200 cm.

¹¹⁸ Imagem disponível em:
http://4.bp.blogspot.com/_pmHIGbl-Ys8/SBT1Ady8p2I/AAAAAAAAAK0/wrBZfy78pTQ/s400/Bispo4.gif acesso em 21/11/2009.

¹¹⁹ Imagem disponível em:
<http://www.cronopios.com.br/site/images/ieX/Setembro2006/colunaaloise1.jpg> acesso em 21/11/2009.

¹²⁰ Imagem disponível em:
http://3.bp.blogspot.com/_PRvNgnqEzBw/SNRKNni-gkl/AAAAAABFfc/oFmIbYns8ds/s320/Leda+Catunda.jpg acesso em 21/11/2009.

¹²¹ Imagem disponível em:
http://www.google.com.br/imgres?imgurl=http://premium.klickeducacao.com.br/Klick_Portal/Enciclopedia/images/Ge/2207/873.jpg&imgrefurl=http://premium.klickeducacao.com.br/2006/enciclo/encicloverb/0,5977,EMB-2207,00.html&usq=__e6cAfKLnepJBvSyO8CiZ-a3gqA=&h=256&w=250&sz=37&hl=pt-BR&start=1&um=1&itbs=1&tbnid=wTzJdMeUvTjz7M:&tbnh=111&tbnw=108&prev=/images%3Fq%3DRubens%2BGerchman,%2B%2BO%2BRei%2Bdo%2BMau%2BGosto%26um%3D1%26hl%3Dpt-BR%26sa%3DN%26tbs%3Disch:1 acesso em 21/11/2009.

Diante delas, como provocar uma mediação que aproxime o estudante das especificidades dessa linguagem que agrupe, reúna objetos ou elementos em um único espaço bi ou tridimensional? Como olhar para a linguagem da *essemblage*? As palavras-chave que deram o norte a esse olhar foram: agrupamento, objetos, espaço, bidimensional, tridimensional, figurativo, memória, ressignificar, cotidiano. Palavras-chave estas que, também, não se encerram aqui, mas que abrem possibilidades de outras surgirem no decorrer do processo da aprendizagem.

Para a linguagem da GRAVURA, a imagem ícone escolhida foi a seguinte:



Imagem 162 (Fonte: internet)¹²² Antônio Henrique Amaral, *Jovem*, 1962, xilogravura, 42,5 x 29,5 cm. Tiragem 10 cópias.

A escolha desta imagem foi no sentido de refletir em torno dos conceitos que envolvem a linguagem da gravura e ampliar o olhar do aluno para uma linguagem que não é comum no cotidiano do ensino da arte. Estudar, observar e comparar os diferentes modos de Antônio Henrique Amaral e de outros artistas, construir suas obras, conforme as imagens abaixo, também presentes no caderno oferecido ao aluno e, em PowerPoint, ao trabalhar com tal linguagem, foi um dos objetivos da curadoria de imagens.

¹²² Imagem disponível em: <http://www2.uol.com.br/ahamaral/grafica/xilogravura/xilogravura101.html> acesso em 21/11/2009.



Imagem 163 (Fonte: internet)¹²³
 Lasar Segall,
 Dor, 1909,
 Litografia,
 48 x 32 cm.



Imagem 164 (Fonte: internet)¹²⁴
 Lívio Abramo,
 Mulata, 1954,
 Xilogravura, 21,7 x 17,5 cm (mancha),
 25,4 x 21,8 cm (papel).

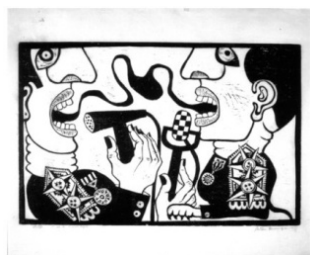


Imagem 165 (Fonte: internet)¹²⁵
 Antonio Henrique Amaral,
 A mesma língua, 1967,
 Xilogravura, 44,9 x 69,9 cm (mancha),
 61,5 x 99 cm (papel).

¹²³ Imagem disponível em:
http://2.bp.blogspot.com/_B2z2Dd7khck/Sy6edPhxJYI/AAAAAABDE/zn1nuWuL6Ys/s400/schmerz+1909+lasar_segall.jpg acesso em 21/11/2009.

¹²⁴ Imagem disponível em:
<http://www.olholatino.com.br/revista/arquivo/2006/abr/5/fotos/brasil.jpg> acesso em 21/11/2009.

¹²⁵ Imagem disponível em:
http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_ic/index.cfm?fuseaction=artistas_obras&cd_verbete=558&cd_idioma=28555
 acesso em 21/11/2009.



Imagem 166 (Fonte: internet)¹²⁶
 Oswaldo Goeldi,
 Pescadores, 1955,
 Xilogravura em cores,
 21,1 x 27,5 cm (mancha),
 24,9 x 32,9 cm (papel).



Imagem 167 (Fonte: internet)¹²⁷
 Oswaldo Goeldi,
 Auto-retrato,
 Xilogravura, 30 x 22 cm

¹²⁶ Imagem disponível em:
http://www.museulasarsegall.com.br/img/upload/exposicoes/imgCalculo_9.jpg acesso em 21/11/2009.

¹²⁷ Imagem disponível em: http://www.welcome-productions.com.br/img/proj_cultural01_AutoRetrato.jpg
 acesso em 21/11/2009.

Diante delas, como provocar uma mediação que aproxime o estudante das especificidades e dos modos de produção dessa linguagem? Como identificar uma xilogravura, litogravura, gravura em metal, serigrafia, entre outras? As palavras-chave que deram o norte a esse olhar, foram: matriz, cópia, preto e branco, colorida, bidimensional, figurativo, abstrato, cotidiano, madeira, metal, pedra, náilon. Palavras-chave estas que, também, que não se encerram aqui, mas, que abrem possibilidades de outras surgirem no decorrer do processo da aprendizagem.

Estas foram as últimas imagens da curadoria educativa que fiz para comporem e servirem de referências na visualidade artística proposta em TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO: UMA PROPOSTA LÚDICA PARA O ENSINO DE A ARTE. A curadoria deu e vem dando bons resultados na sala de aula. Mas venho trabalhando sua ampliação, para tornar o ensino de arte contemporânea, mais provocativo e divertido.

Capítulo 4

A experiência com o jogo nas instituições de ensino

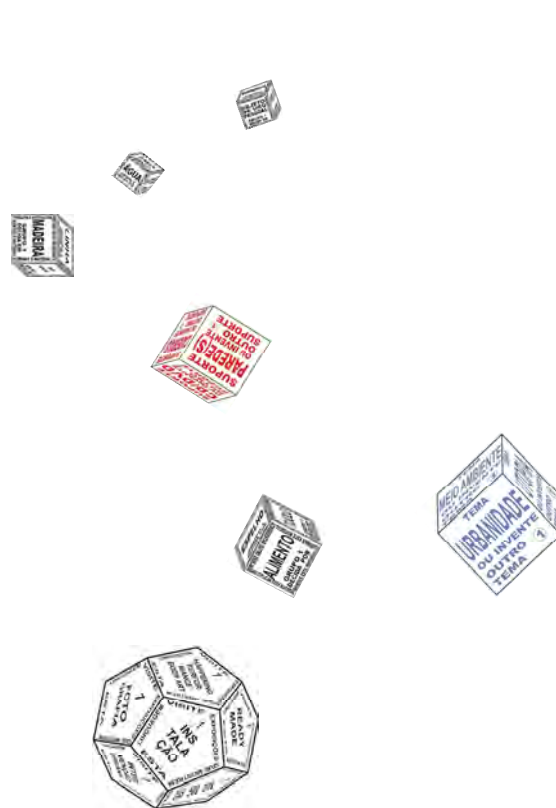


Imagem 168 – Dados de Território contemporâneo em jogo:
uma proposta lúdica para o ensino da arte.
Desenhos de Pio Santana.

4.1 NA ESCOLA ESTADUAL TARCISIO ÁLVARES LOBO

A primeira experiência com TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO: UMA PROPOSTA LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE, na sala de aula, aconteceu no ano letivo de 2006, na Escola Estadual Tarcísio Álvares Lobo, com alunos de 7ª série do Ensino Fundamental II e 2ª e 3ª séries do Ensino Médio e 2ª série do Ensino de Jovens e Adultos – EJA.

A escola localiza-se na Rua Estela Borges Morato, 500, bairro do Limão, Zona Norte da cidade de São Paulo, pertence à Diretoria de Ensino da Região Centro. É uma escola de grande porte, funciona em três turnos: manhã, tarde e noite, cada turno com 26 salas de aula em funcionamento com o Ensino Fundamental II, Ensino Médio, Ensino Profissionalizante e EJA. Não possui sala ambiente para as aulas de arte. As salas de aula são compostas, em média, por 45 alunos. É administrada por um diretor, dois vice-diretores, três coordenadores, além do quadro de pessoal da secretaria. Possui uma biblioteca, uma sala para projeção de imagens, uma sala de informática, duas quadras, um teatro, um refeitório e uma cantina. A comunidade atendida é mista, formada por moradores das classes média e de baixa renda. Apesar de localizada próximo ao centro da capital, fica em uma região carente de espaços culturais e de lazer comunitário, nos finais de semana, faz parte do projeto Escola da Família da Secretaria de Estado da Educação.

O Professor de arte, a relação com a escola e alunos

Em 2006, iniciei como professor de arte nesta escola, com 7ªs séries do Ensino Fundamental II e 1ªs séries do Ensino Médio. No final do segundo semestre daquele ano, com uma sala de 1º ano de Ensino Médio, comecei as primeiras experimentações com TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO: UMA PROPOSTA LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE.

Diante das primeiras respostas dos alunos, vi a necessidade de modificá-lo e nele acrescentar outras ideias para futuras experiências. Em 2007, modificado o jogo, novas experimentações aconteceram, com salas de 2ª e 3ª séries do Ensino Médio e 2ª série da Educação para Jovens e Adultos – EJA. Diferentes respostas dos alunos, fizeram-me deixar o jogo mais prático, aos poucos, fui incorporando novas características, até chegar à configuração atual.

O primeiro contato com TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO: UMA PROPOSTA LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE.

Primeiro fiz a leitura das imagens formatadas em papel tamanho A4 (210 x 297mm.), plastificadas e afixadas na lousa, representativas de movimentos como: Neoclassicismo, com *A Morte de Marat*, 1793, de Jacques-Louis David, óleo s/ tela; Impressionismo, com *Impressão Nascer do Sol*, 1872, de Claude Monet, óleo s/ tela; Expressionismo com *O Grito*, 1893, de Edvard Munch, crayon e têmpera s/ papel; Fovismo com *A Dança*, 1910, de Henri Matisse, óleo s/ tela; Cubismo com *Les Demoiselles d'Avignon*, 1907, de Pablo Picasso, óleo s/ tela; Surrealismo com *Criança geopolítica observa o nascimento do novo homem*, 1943, de Salvador Dali, óleo s/ tela e Pop Art com *Marilyn Monroe, laranja*, 1964, de Andy Warhol, silkscreen. Tais imagens encontram-se no anexo 1, página 202 desta dissertação.

Minha intenção era que o aluno percebesse a diferença das representações dessas imagens em relação às imagens da arte contemporânea. Em seguida, apresentei-lhes as imagens do jogo, em tamanho A3 (420mm. x 297mm.), fazendo suas leituras, conforme a Proposta Triangular. Imagens, em sua maioria referente à produção artística que se deu a partir da década de 1950, genericamente, chamada de arte contemporânea. São as imagens que chamei de ícones do jogo já apresentadas nesta dissertação.

Depois da leitura das imagens, solicitei que os alunos se reunissem em grupos para praticarem o jogo com os dados. Naquele momento, mostrei-lhes cada dadinho e sua função. Em seguida, fiz a distribuição deles aos grupos com o caderno que preparei previamente que consistia de diversas obras artísticas organizadas pelas linguagens do jogo.

Com os dados, distribui, também, uma ficha de registro, para cada grupo, organizar-se ao decidir pelo trabalho que construiriam. Na ficha, aparecem os seguintes campos: Série; Componentes do grupo; Ao ser jogado, o dado das linguagens indicou; Ao ser jogado, o dado dos temas indicou; O grupo optou por; Ao ser jogado, o dado dos suportes indicou; Ao serem jogados, os dados dos materiais indicaram; Título que o grupo deu ao trabalho; Ao jogar, o grupo obedeceu ao sorteio dos dados ou escolheu cada dado para construir o trabalho? Comente se isso é importante; Comentário individual sobre o trabalho: o que você achou da experiência de realizar este trabalho? O que você aprendeu sobre arte contemporânea e o que mais chamou sua atenção? Nome do aluno; (um abaixo do outro) nome do aluno; nome do aluno; nome do aluno; nome do aluno e nome do aluno.

Ao receber o material, os alunos mostraram-se curiosos, interessados por conhecer de perto cada dadinho e suas funções. Começaram a jogar, brincar com eles e discutir as propostas das jogadas que surgiram, relacionando-as com os conteúdos do caderno e observando como deveriam preencher a ficha de registro de seu trabalho. As imagens abaixo mostram um pouco dessa dinâmica.



Imagens 169 e 170. Alunos do Ensino Médio e do Ensino Fundamental jogam e observam os dados
Fotos de Pio Santana



Imagem 171 e 172 - Alunos do Ensino Fundamental observam o caderno e preenchem a ficha de registro
Fotos de Pio Santana

No decorrer das jogadas, os alunos criaram diferentes modos de acionar os oito dados, aspectos estes que o jogo permite. Houve grupo que preferiu distribuir cada dado a seus componentes e, um após o outro, jogou seu, decidindo a proposta sorteada. Outros sorteavam uma pessoa do grupo, esta atirava todos os dados de uma só vez. Um aluno pediu-me para trabalhar sozinho, permiti sem problemas, pois é outro aspecto que o jogo sinaliza. Mas este aluno desistiu e juntou-se a um grupo. Outro grupo decidiu escolher nos dados, o trabalho que pretendia produzir; portanto, não ficando com a proposta da jogada sorteada. A imagem abaixo mostra esse grupo.



Imagem 173 - Alunos do Ensino Médio escolhem nos dados, o trabalho que desejam produzir.
Foto de um aluno.

Percebi que o contato dos alunos com os dados e os materiais referentes ao jogo foram de descoberta e vivência de emoções. O autor Antonio Damásio (1996, p. 59), considera que a emoção tem “uma função na comunicação de significados”, desempenhando um papel de “orientação cognitiva”.

A meu ver, o jogo também ativou entre os adolescentes um importante diálogo sobre seus conteúdos, remetendo-me a pensar com Vigotski (2003), que a atividade humana caracterizada pelas “funções superiores” compõe-se de um processo interligado da memória, da percepção e da imaginação, as quais, complexamente elaboradas, desenvolvem, por meio de imagens mentais, o processo de criação.

Portanto, ativados pelas jogadas, pelas imagens do caderno, pelas manifestações emocionais e trocas de ideias, os grupos iniciaram seus estudos de conteúdos e a criação de seus trabalhos. Ao término de cada trabalho, foram feitas rodas de conversas para partilhar a leitura e compreensão de cada um. Naquele momento, o objetivo era refletir sobre o trabalho apresentado e sua relação com a jogada sugerida nos dados, as linguagens trabalhadas, suas características, temas, títulos dados, suportes e materiais. Mediei esta dinâmica em todos os graus de ensino nos quais lecionei: Ensino Fundamental II, Ensino Médio, Educação para Jovens e Adultos (EJA), Graduação universitária, no segundo semestre do curso de Licenciatura em Educação Artística e, em um curso de especialização de Artes visuais.

Na sequência, conforme as graduações citadas veremos, nas descrições das fichas de registro e nas imagens abaixo os resultados dos trabalhos comentados.

RESULTADOS NO ENSINO FUNDAMENTAL II

Ficha de registro:

1. **Série:** 7ª do Ensino Fundamental II.
2. **Componentes do grupo:** Lais, Cinthia, Amanda, Flávia e Thais.
3. **Ao ser jogado, o dado das linguagens indicou:** *site específico*.
4. **Ao ser jogado, o dado dos temas indicou:** urbanidade. **O grupo optou por:** Mulher de hoje.
5. **Ao ser jogado, o dado dos suportes indicou:** chão.
6. **Ao serem jogados, os dados dos materiais indicaram vários, mas o grupo decidiu trabalhar apenas com:** areia, pedras e papel.
7. **Título que o grupo deu ao trabalho:** Nossa moda.



Imagens 174 e 175 - Nossa moda, 2007, *site específico*, areia, pedras e papel.

Fotos de Pio Santana.

8. **Ao jogar, o grupo obedeceu ao sorteio dos dados ou escolheu cada dado para construir o trabalho? Comente se isso é importante:**

Nós jogamos os dados e ficamos em dúvida sobre os materiais que saíram e o trabalho que queríamos fazer. Resolvemos eliminar outros materiais que saíram na jogada como tinta, luz e objetos pessoais e trabalhar só com areia, papel e pedra.

9. **Comentário individual sobre o trabalho: o que você achou da experiência de realizar este trabalho? O que você aprendeu sobre arte contemporânea e o que mais chamou sua atenção?**

Lais: Eu gostei muito de fazer este trabalho, achei muito fácil fazer e divertido. Nunca tinha feito um trabalho assim, ainda mais num lugar que não se usa, embaixo da escada. Trabalhar com arte contemporânea é muito bom, porque ficamos sabendo que podemos fazer arte com areia e pedra é o máximo. O que mais chamou minha atenção foi o lugar onde fizemos o trabalho e, também, os materiais. A união do grupo em fazer o trabalho também foi muito legal.

Cinthia: Eu gostei demais de fazer o trabalho, achei muito fácil e divertido. Foi como uma brincadeira. Descobri que podemos fazer arte contemporânea com qualquer coisa, inclusive com areia e pedra. O que mais chamou minha atenção foi o lugar onde realizamos o trabalho: embaixo da escada.

Amanda: adorei o trabalho, achei fácil e divertido. Apreendi brincando. Arte contemporânea é fácil de aprender. O que mais chamou minha atenção foi fazer o trabalho embaixo da escada. Chamou atenção das outras pessoas, o professor ajudou muito.

Flávia: eu me identifiquei com o trabalho, foi divertido, uma novidade. Foi mais uma brincadeira do que uma aula. Eu não sabia que arte contemporânea é assim, tão divertida. Gostei de tudo.

Thais: gostei muito deste trabalho, foi um divertimento. Deu trabalho de trazer a areia e as pedras, mas todos ajudaram e ficou fácil. Eu quero fazer outros trabalhos assim, sem precisar ficar desenhando como sempre no papel. Se arte contemporânea é isso, vou adorar fazer mais arte com outros materiais.

A autonomia para tomar decisões funcionou com o grupo ao eliminar alguns materiais e decidir por poucos. O que é uma das características do jogo. Isto é, o jogo possibilita essa liberdade de escolha de materiais e tomadas de decisões.

O grupo, embora tenha se aproximado da ideia da linguagem do *site específico*, ainda ficou preso ao modelo do desenho bidimensional, revelando, assim, o quanto esta prática está enraizada no ensino de arte. Diferente do que escreveram na ficha de registro, na roda de conversa para a leitura dos resultados, os alunos, falaram sobre do processo de desenvolvimento do trabalho, das ideias anteriores, das dificuldades com os materiais, dos acertos, descobertas e de como se relacionaram com os outros componentes do grupo.

Nos comentários escritos, a aluna Laís, embora tenha gostado de produzir o trabalho, achou muito fácil a tarefa, questão esta que me deixou intrigado. O divertido para ela foi a novidade de produzir um trabalho em um lugar inusitado, lugar esse, por elas escolhido, que é intransitável, embaixo de uma escada.

Em suas palavras, notamos que descobriu que a construção de trabalhos contemporâneos lida com conceitos contemporâneos, como os de apropriação. Porém ela

não se referiu ao suporte do trabalho nem ao tema escolhido livremente. Apenas à liberdade que o grupo teve para decidir por eliminar alguns materiais sugeridos na jogada dos dados. Em minha opinião, esta liberdade é importante no sentido de promover a autonomia no grupo para tomar suas decisões.

Em seu comentário, a aluna Cinthia disse que não acrescentou em nada o que havia escrito a colega a anterior. Acredito que a formatação da ficha de registro, por ter espaços para comentários um abaixo do outro e na mesma página, tenha influenciado nas análises do outro.

Assim, aconteceu também com Amanda. A hipótese da formatação da ficha se confirma. Fiquei em dúvida sobre o que a aluna escreveu sobre a arte contemporânea ser fácil de aprender. O que será que ela quis dizer com isso? Outra questão evidente é que nenhum aluno fez uma análise crítica. Talvez o fato de poder produzir um trabalho com materiais inusitados possivelmente pela primeira vez, tenha sido suficiente para revelar um relato mais emocional.

O comentário da aluna Flávia seguiu, também, na mesma direção, embora diga que se identificou com o trabalho, achou divertido e gostou de tudo. Difícil é saber o que ela chama de “tudo”. Será que construiu algum conhecimento? Nessa faixa etária, de 13 anos de idade, o aluno, em sua maioria, não possui vocabulário suficiente o bastante para se expressar.

Para Thais, a tarefa embora divertida foi também trabalhosa, motivadora e contou com a colaboração de todos, facilitando a concretização do trabalho. No comentário, a aluna fez ainda uma comparação crítica, refletindo sobre o fato de ter em sua escolaridade, nas aulas de arte, trabalhado apenas com a linguagem do desenho em sua trajetória. Mas ela acaba simplificando muito seu modo de dizer, seu entendimento da arte contemporânea, quando diz que se a arte contemporânea “é isso” ela vai querer continuar a aprender.

Ficha de registro:

1. **Série:** 7ª do Ensino Fundamental II.
2. **Componentes do grupo:** Danilo, Bruno, César e Paulo
3. **Ao ser jogado, o dado das linguagens indicou:** assemblage
4. **Ao ser jogado, o dado dos temas indicou:** urbanidade.
5. **Ao ser jogado, o dado dos suportes indicou:** chão.

6. Ao serem jogados, os dados dos materiais indicaram vários, mas o grupo decidiu trabalhar apenas com: caixa de papelão, garrafa pet, papéis e tinta
7. Título que o grupo deu ao trabalho: Homem moderno



Imagem 176 - Homem moderno, 2007, *Assemblage*, caixa de papelão, garrafa pet, papéis e tinta. Foto de Pio Santana.

8. Ao jogar, o grupo obedeceu ao sorteio dos dados ou escolheu cada dado para construir o trabalho? Comente se isso é importante:

Nós só eliminamos um material que foi água. Pensamos fazer um homem de terno e gravata. Foi fácil e legal fazer. É bom ter a liberdade de eliminar ou acrescentar outro material, fica mais fácil concluir uma ideia que podemos querer fazer.

9. Comentário individual sobre o trabalho: o que você achou da experiência de realizar este trabalho? O que você aprendeu sobre arte contemporânea e o que mais chamou sua atenção?

Danilo: eu achei divertido, o trabalho é também fácil de fazer. Aprendi que arte contemporânea faz parte de nossa vida diária com os materiais do dia a dia.

Bruno: gostei do trabalho e, também, achei fácil de fazer. Gostei de arte contemporânea.

César: foi fácil fazer o trabalho, aprendi que arte contemporânea é valorizar os materiais simples e aproveitar nossas ideias.

Paulo: gostei de fazer o trabalho, acho que arte contemporânea faz parte do dia a dia das pessoas e esse "Homem Moderno" que fizemos tem de tudo um pouco.

O grupo teve autonomia para tomar decisões sobre a eliminação de material. Mas não fez uma reflexão mais aprofundada, ao simplificar o conceito de “homem moderno” ao de homem que usa terno e gravata.

Danilo fez uma análise revelando que aprendeu olhar para os materiais do cotidiano, como possíveis elementos de arte, relacionando-os com a vida. Apesar das poucas palavras, o aluno revelou ter refletido sobre o conceito de apropriação e suas relações semânticas, presente na arte contemporânea, mas não entrou nas questões específicas que envolveram seu trabalho, como por exemplo, a linguagem da *assemblage*.

O aluno Bruno foi bastante lacônico em seu comentário, deixando-me em dúvida sobre o que realmente aprendeu com o trabalho, sobre os conceitos que envolveram seu trabalho e a relação com a arte contemporânea. Como seus companheiros de grupo, César, também, foi muito sintético em seu comentário. Embora demonstre ter despertado o olhar para o valor simbólico que os materiais podem ter por mais simples que sejam.

Para o aluno Paulo, a arte contemporânea está presente em nosso cotidiano. A seu modo de ver, o trabalho que desenvolveu no grupo demonstra essa relação quando disse “de tudo um pouco”.

Nos comentários dos alunos, desse grupo, notamos que não sentiram dificuldades para trabalhar com o jogo, e o clima de brincadeira esteve presente na construção do trabalho. Além disso, os alunos envolveram-se na obtenção de um resultado que lhes agradasse. Faltou uma análise do processo de criação do trabalho, como por exemplo, dizer quais as ideias que iniciaram o trabalho e as mudanças que o coletivo propôs. Diferente do que escreveram na ficha de registro, na roda de conversa para a leitura do trabalho, os alunos, a grosso modo, falaram do processo de desenvolvimento do trabalho, das ideias anteriores, das dificuldades com os materiais, dos acertos, descobertas e, de como se relacionaram com os outros componentes do grupo.

Ficha de registro:

1. **Série:** 7ª do Ensino Fundamental II.
2. **Componentes do grupo:** André, Guilherme, Caique e Jonas
3. **Ao ser jogado, o dado das linguagens indicou:** instalação

4. Ao ser jogado, o dado dos temas indicou: meio Ambiente
5. Ao ser jogado, o dado dos suportes indicou: mesa.
6. Ao serem jogados, os dados dos materiais indicaram vários, mas o grupo decidiu trabalhar apenas com: pedras, papel e lápis
7. Título que o grupo deu ao trabalho: Túnel



Imagem 177 - Túnel, 2007, Instalação, pedras, papel e lápis.

Foto de Pio Santana

8. Ao jogar, o grupo obedeceu ao sorteio dos dados ou escolheu cada dado para construir o trabalho? Comente se isso é importante:

Nós ficamos com as pedras, papel e lápis. Resolvemos não usar os outros materiais que saíram nos dados que foram: tecido e objetos domésticos.

9. Comentário individual sobre o trabalho: o que você achou da experiência de realizar este trabalho? O que você aprendeu sobre arte contemporânea e o que mais chamou sua atenção?

André: eu adorei esse trabalho, foi fácil com os materiais; as pedras nós pegamos aqui mesmo na escola. O papel foi do caderno e o lápis é o que já temos.

Guilherme: eu gostei do trabalho, foi divertido e fácil de fazer o túnel. Acho que arte contemporânea é como brincar e aprender fazendo trabalhos de arte.

Caique: foi bem divertido fazer este trabalho. Muito fácil e tinha uma história que inventamos com o túnel. Foi como brincar de carrinho. Mas ali tinha uma preocupação com o meio ambiente.

Jonas: eu gostei de fazer o trabalho do túnel. Foi fácil e rápido de fazer, descobri que fazer arte nas aulas do professor Pio é como brincar. Os dados são muito legais de brincar com eles, e eles indicam vários trabalhos legais de fazer. Arte contemporânea é tudo de bom!

O grupo, também, teve autonomia e decidiu eliminar alguns materiais e usar outros. Semelhante aos anteriores, os comentários ficaram no plano das emoções, o que penso ser também importante. Mas se o jogo, por sua natureza lúdica, favorece esse clima emocional, não podemos nos esquecer de pensar as questões da arte diante das produções. Assim, novas descobertas podem acontecer e ampliar o conhecimento sobre arte e vida. O espírito de brincadeira presente no jogo é apenas um elemento motivador para a mediação de conhecimento. Conforme Vigotsky (2007, p. 124), “a essência do brinquedo é a criação de uma nova relação entre o campo do significado e o campo da percepção visual – ou seja, entre situações no pensamento e situações reais”.

Para André, a facilidade foi um aspecto motivador no trabalho, pois encontrar no próprio ambiente da escola os materiais necessários para o trabalho de seu grupo, parece ter impulsionado sua curiosidade. O comentário dá a impressão de que o aluno ampliou o olhar para o valor simbólico dos materiais. O aluno ignorou as outras perguntas da ficha.

Guilherme, perigosamente, generalizou o conceito de arte contemporânea, ao prazer no envolvimento com o trabalho. Por suas palavras e pelo resultado do trabalho, acredito que o aluno tenha aprendido conceitos como os de apropriação, descobriu o suporte como elemento do trabalho, o uso do espaço físico e aprendeu a ressignificar os materiais, com um olhar simbólico, que o levou a uma nostálgica situação de brincadeira infantil. A arte contemporânea tem, muitas vezes, caráter lúdico. Talvez Guilherme, no contato com as imagens do caderno, tenha pressentido esse caráter, generalizando seu comentário.

Caique nos ajudou a pensar sobre seu aprendizado, demonstrando, também, um nostálgico momento de brincadeira infantil ao se referir à brincadeira de carrinho. Mas, em seguida, evidencia a “preocupação com o meio ambiente” Em suas palavras, dá a impressão de que havia uma narrativa que envolvia o túnel e os carrinhos. Ao situar o trabalho como uma instalação, o grupo remete ao genérico uso de maquetes sem escalas a que estão acostumados a produzir em outras disciplinas.

O aluno Jonas achou muito prático o trabalho que produziu, remetendo, também, ao processo de brincadeira e sintetizando aí sua opinião sobre o que fez. Ao analisar os dados

do jogo, o aluno qualificou-os como indicadores de produções e pensamentos sobre arte contemporânea, sempre remetendo para o prazer de fazer.

Aqui estamos observando os trabalhos de alunos na faixa dos 13 anos de idade, quando é mais comum encontrar comentários em tons emocionais do que racionais. Diferente do que escreveram na ficha de registro, na roda de conversa para a leitura do trabalho, os alunos, falaram do processo de desenvolvimento do trabalho, das ideias anteriores, das dificuldades com os materiais, dos acertos, descobertas e, de como se relacionaram com os outros componentes do grupo.

Os trabalhos desenvolvidos com o Ensino Fundamental II foram exemplos dos primeiros exercícios com o jogo. Trabalho que, após sua primeira apresentação e comentários na sala de aula, passou pelo processo de apuramento. Além das experiências na sala de aula com o objetivo de ampliar o conhecimento artístico e cultural, TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO: UMA PROPOSTA LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE sugere em seu dado das linguagens o contato vivo do aluno, com o universo cultural da arte, nos museus e instituições culturais da cidade. Para, assim, viverem experiências estéticas no contato com a obra de arte original. Desse modo, Martins e Picosque afirmam que:

A experiência estética pode ampliar o contato com o contexto social e cultural e acervo imaginário de tal modo que obras e artistas passem a integrar o patrimônio pessoal como um bem simbólico interno, um repertório conectado à vida para a leitura do mundo, das coisas do mundo e da própria arte. (MARTINS e PICOSQUE, 2008, p. 134).

No meio do processo de estudos com o jogo, chegamos a realizar várias visitas/expedições culturais em busca do contato com a arte. Martins, cita:

A visita/expedição pode, neste momento, condensar um caráter investigativo. Perguntas formuladas sobre o conteúdo antes da visita poderão encontrar respostas no próprio percurso da expedição, ampliando o que já está sendo pesquisado e estudado. (MARTINS, 2008, p. 61).

As imagens abaixo mostram alguns momentos de expedições culturais com alunos do Ensino Fundamental e Ensino Médio.



Imagens 178, 179 e 180 - Alunos dentro de ônibus, a caminho de visitas às exposições de arte em Instituições culturais da cidade de São Paulo.
Fotos de Pio Santana e de um aluno.



Imagem 181 - Alunos chegam ao Instituto Cultural Itaú.
Foto de Pio Santana.



Imagem 182 - Alunos na sala do Setor educativo do Centro Cultural Banco do Brasil.

Foto de Pio Santana.

Visitar exposições de arte é viver momentos especiais e ricos de conhecimento. Portanto, as visitas/expedições propostas por TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO: UMA PROPOSTA LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE promovem o contato do aluno com a cultura, mudando sua rotina e o aprendizado ocorre de forma diferenciada.

NO ENSINO MÉDIO

Ficha de registro:

1. **Série:** 2º ano do Ensino Médio.
2. **Componentes do grupo:** Paulo, Bruna, Camila, Janaina e Daniela.
3. **Ao ser jogado, o dado das linguagens indicou:** intervenção urbana.
4. **Ao ser jogado, o dado dos temas indicou:** meio Ambiente.
5. **Ao ser jogado, o dado dos suportes indicou:** corpo, **o grupo optou por** muro na rua.
6. **Ao serem jogados, os dados dos materiais indicaram vários, mas o grupo decidiu trabalhar apenas com:** tinta e objetos domésticos.
7. **Título que o grupo deu ao trabalho:** Sem título.



Imagens 183 e 184 - Na primeira imagem, alunos em atividade, na Praça em frente à escola. Na segunda, o trabalho pronto: Intervenção Urbana, Sem título, 2007, tinta e objetos domésticos. Fotos de Pio Santana.

8. Ao jogar, o grupo obedeceu ao sorteio dos dados ou escolheu cada dado para construir o trabalho? Comente se isso é importante:

Nós queríamos fazer um trabalho na rua, sair um pouco da escola e, coincidentemente, no dado de linguagem saiu sorteada a intervenção urbana. Logo, pensamos em uma rua e decidimos pelo muro da praça em frente à escola. Quanto aos materiais, resolvemos ficar somente com tintas e objetos domésticos.

9. Comentário individual sobre o trabalho: o que você achou da experiência de realizar este trabalho? O que você aprendeu sobre arte contemporânea e o que mais chamou sua atenção?

Paulo: eu curti fazer o trabalho na praça. No começo, fiquei com vergonha de estar lá na praça, mas quando comecei a pintar o muro, passou. Foi uma experiência nova e divertida, e a adrenalina ficou a mil. Aprendi que mesmo não fazendo, tínhamos de pedir autorização para a Prefeitura. Intervenção é uma das linguagens contemporâneas, como vimos nas imagens do caderno.

Bruna: eu gostei muito do trabalho, nunca fiz um trabalho assim. Fiquei em casa pensando muito sobre, o que queríamos fazer no muro e que coisa velha de casa levar para pendurar lá. O resultado ficou bom, gostei!

Camila: eu gosto de trabalhos diferentes, e este foi importante, nunca fiz trabalho de arte assim, sempre ficamos só no desenho. Às vezes, no máximo com pintura e este foi totalmente inovador. Gostei de estudar arte contemporânea, que fala de nossas coisas do dia a dia.

Janaina: Eu também gostei do trabalho, chegamos cedo à escola e fomos direto para a praça, queríamos começar o trabalho de intervenção. Fiquei com vergonha, mas depois passou e o trabalho ficou legal.

Daniela: eu não via a hora de começar e ver o trabalho finalizado. Todos nós curtimos fazer o trabalho. Foi o único fora da escola, diferente de tudo que já fiz, esse trabalho provocou meu interesse por arte contemporânea.

O grupo foi decisivo no desejo de experimentar realizar um trabalho de intervenção urbana, a experiência de realizar um trabalho fora da escola, foi o diferencial. O trabalho de intervenção urbana produzido pelo grupo colaborou bastante na fixação de conceitos que envolvem esta linguagem. Um deles foi o fato de sair da sala de aula para ir até à praça fazer apreciação e comentários sobre o trabalho e seus elementos. Diferente do que escreveram na ficha de registro, na roda de conversa para a leitura do trabalho, os alunos falaram do processo de desenvolvimento do trabalho, das ideias anteriores, das dificuldades com os materiais, dos acertos, descobertas e de como se relacionaram com os outros componentes do grupo.

Nas genéricas palavras do aluno Paulo, percebemos que ele se deixou viver a experiência de realizar um trabalho, novo. Comentou os aspectos legais envolvidos na ação de pintar um muro público e que a linguagem experimentada foi observada em exemplos de outros artistas presentes no caderno de imagens em poder do grupo. O aluno aproximou-se dos objetivos em estudo e dos conteúdos sobre a arte contemporânea.

Bruna refletiu sobre sua proposta de trabalho, viveu uma nova experiência e propôs-se a colaborar na pesquisa de materiais domésticos. Já Camila relatou suas repetidas experiências com desenho e pintura na escola e ficou feliz com a experiência nova e reforçou se identificar com os conceitos estudados sobre arte contemporânea. Janaina comentou sobre a disposição do grupo no dia da produção do trabalho, mas não disse sobre seu aprendizado, o que será que ficou para ela da experiência? É comum, os alunos serem muito redutivos em seus comentários, esquecendo-se de exprimir suas opiniões mais importantes. Daniela comentou o despertar de seu interesse para conhecer mais sobre arte contemporânea. Acredito que a experiência com o jogo e o contato com o caderno que mostra diversas linguagens da arte contemporânea e, ainda, a indicação para os alunos visitarem exposições em museus e institutos culturais, tenha ativado esse interesse.

O problema desse trabalho foi que, após a pintura abstrata feita no muro, o grupo pendurou alguns objetos como tampas de plástico, latas vazias, entre outros objetos de lixo doméstico. Lá, na praça, ficou até o trabalho ser destruído pelo tempo. A situação provocou a seguinte questão na turma: se o trabalho era sobre a preocupação com o meio ambiente, o grupo se contradisse, ao deixar o lixo pertencente ao trabalho na praça. Ficou a ideia de que o que valeu foi apenas a experiência de realizar um trabalho com essa linguagem de intervenção.

Ficha de registro:

1. **Série:** 2º ano do Ensino Médio.
2. **Componentes do grupo:** Henrique, Amanda, Andressa e Felipe
3. **Ao ser jogado, o dado das linguagens indicou:** *assemblage*
4. **Ao ser jogado, o dado dos temas indicou:** identidade
5. **Ao ser jogado, o dado dos suportes indicou:** mesa, **o grupo optou por:** garrafas plásticas do tipo pet.
6. **Ao serem jogados, os dados dos materiais indicaram:** garrafas pet, água, papel, objetos de uso pessoal, objeto doméstico. **O grupo optou por acrescentar mais** outros.
7. **Título que o grupo deu ao trabalho:** Nossa vida



Imagens 185, 186, 187 e 188 - Da esquerda para a direita: a primeira imagem mostra o trabalho completo do grupo: *Assemblage*, Nossa vida, 2007, Garrafas pet, água, papel, objetos de uso pessoal, objeto doméstico e outros. Nas imagens seguintes, detalhes do trabalho.

Fotos de Pio Santana.

8. Ao jogar, o grupo obedeceu ao sorteio dos dados ou escolheu cada dado para construir o trabalho? Comente se isso é importante:

Nós usamos todos os materiais que saíram na jogada dos dados. Preferimos não tirar nada e sim acrescentar mais materiais que tem relação com nossa vida. Afinal o nosso trabalho é sobre coisas e objetos com os quais nos identificamos. Achemos importante não tirar nenhum material e obedecer à jogada.

9. Comentário individual sobre o trabalho: o que você achou da experiência de realizar este trabalho? O que você aprendeu sobre arte contemporânea e o que mais chamou sua atenção?

Henrique: eu achei esse jogo muito interessante, pois permitiu a criação de trabalhos diferentes que nunca tínhamos feito antes. Saímos do desenho e construímos *assemblages*, uma linguagem, também, nunca vista antes. Arte contemporânea é muito importante, desperta novos conhecimentos, gostei.

Amanda: adorei o trabalho, nunca imaginei fazer trabalho de arte usando água. Assemblage também foi uma novidade para mim. O trabalho que fiz, fala um pouco da minha vida, das coisas que eu gosto, acredito e quero. Ficou lindo e aprendi muito sobre arte contemporânea. Neste trabalho, o coletivo ficou individual e depois se uniu.

Andressa: amei esse trabalho, é a minha cara. Nunca imaginei fazer trabalho artístico com objetos meus, que eu uso no dia a dia. O tema identidade é muito interessante. Nós, do grupo, identificamo-nos muito com esse trabalho. Valeu professor!

Felipe: gostei do trabalho, coloquei dentro da garrafa pet vários objetos que eu uso. A garrafa tem objetos de minha identidade, é parte de minha história. Valeu!

O grupo decidiu obedecer às propostas sugeridas nas jogadas sorteadas nos dados. Acho importante encontrar um grupo com este perfil, isto é, aberto, disposto à vivenciar experiências inusitadas. O trabalho desenvolvido levou os alunos a refletirem sobre o conceito de apropriação dos materiais do cotidiano na construção de trabalhos artísticos contemporâneos. Conceito este que aparece nas obras que ilustram o caderno em poder do grupo. O suporte como elemento e parte importante do trabalho e o tema identidade foram importantes para viverem a experiência de relação pessoal e simbólica, com os objetos do cotidiano. Diferente do que escreveram na ficha de registro, na roda de conversa para a leitura do trabalho, os alunos, falaram do processo de desenvolvimento do trabalho, das

ideias anteriores, das dificuldades com os materiais, dos acertos, descobertas e, de como se relacionaram com os outros componentes do grupo.

Henrique expressou curiosidade ao referir-se sobre a linguagem da assemblage. Indica que a arte contemporânea despertou-lhe novos conhecimentos, mas, infelizmente, não identificou quais conhecimentos foram esses. Talvez, o fato de viver a experiência, tenha-o deixado satisfeito.

Amanda expressou-se com certa emoção por viver a experiência de produzir o trabalho com o qual se identificou.. Disse que aprendeu muito, mas sem especificar o que ficou, o que aprendeu. Já Andressa parece ter descoberto o valor simbólico dos objetos e sua relação com os mesmos, na construção de sua metáfora artística. Também, foi muito sintética em seu comentário.

Felipe falou de sua atitude na construção do trabalho que, conta um pouco de sua história de vida, daquele momento, simbolizada pelos objetos. Assim como sua colega Andressa, no final da frase, agradeceu ao professor pela experiência vivida, remetendo-me a pensar que, ao passarem pela experiência de aprendizagem sobre arte contemporânea, aprenderam conceitos.

Ficha de registro:

1. **Série:** 2º ano do Ensino Médio.
2. **Componentes do grupo:** Viviane, Jéfferson, Isadora e Jéssica
3. **Ao ser jogado, o dado das linguagens indicou:** instalação
4. **Ao ser jogado, o dado dos temas indicou:** urbanidade
5. **Ao ser jogado, o dado dos suportes indicou:** mesas
6. **Ao serem jogados, os dados dos materiais indicaram:** papel, figurinhas de celebridades, pedras coloridas, arame e fita adesiva.
7. **Título que o grupo deu ao trabalho:** Ilha urbana.



Imagens 189 e 190 - Instalação, Ilha urbana, 2007.

Fotos de Pio Santana.

8. Ao jogar, o grupo obedeceu ao sorteio dos dados ou escolheu cada dado para construir o trabalho? Comente se isso é importante:

Obedecemos a todos os dados, porque achamos que isso é importante, já que jogo é jogo, não tem que mudar nada.

9. Comentário individual sobre o trabalho: o que você achou da experiência de realizar este trabalho? O que você aprendeu sobre arte contemporânea e o que mais chamou sua atenção?

Viviane: foi uma experiência muito interessante, criativa, aprendi muito com esse trabalho. Nunca pensei fazer um trabalho assim, lindo! Foi fácil e difícil. O difícil foi colocar a ideia em prática, porque todos do grupo tinham muitas ideias e, no final, ficou bom.

Jéfferson: foi um trabalho diferente e interessante, foi fácil depois que todos chegaram a um consenso mas foi difícil chegar nele. Todos tinham muitas ideias, mas foi muito legal participar do grupo. O que chamou minha atenção foi esse trabalho ser diferente de tudo que já fiz, eu só desenhava e nunca tinha ouvido falar em arte contemporânea.

Isadora: foi uma experiência ótima, apesar do excesso de ideias com os materiais, no começo não sabíamos por onde iniciar o trabalho. Só tínhamos certeza que teria de ser sobre quatro mesas. Todos tinham ideias mirabolantes, mas, no final, todos gostaram do trabalho.

Jéssica: gostei da experiência e da troca de ideias com as pessoas do grupo. Achei fácil, apesar de tantas ideias que todos tinham, foi muito divertido, adorei aprender sobre arte contemporânea, saber que podemos fazer trabalhos com pedras, arame, figurinhas foi uma surpresa bem agradável.

O grupo afirmou ser importante obedecer às propostas sorteadas nos dados. Acredito que uma decisão coletiva seja levada em consideração e partir para a descoberta de conhecimento. Na experiência, Viviane aprendeu muito, mas, não esclareceu o que

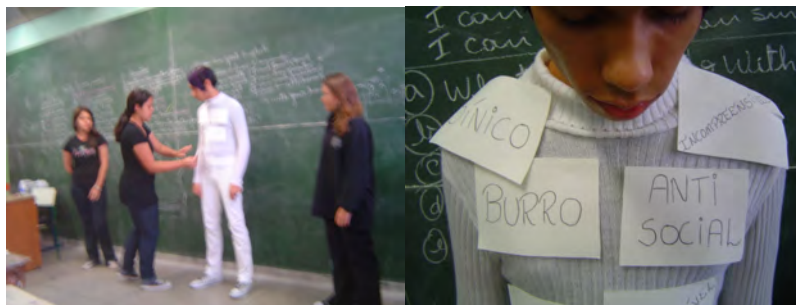
aprendeu com o trabalho. Disse que as ideias conflitaram-se, o que é comum em trabalho em grupo. Lembro-me de que este trabalho foi o mais demorado para ficar pronto, levou quatro aulas para chegarem ao produto final. Durante as aulas, os alunos levaram os materiais, montaram nas mesas, desmontaram, recriaram e, enfim, o processo foi mais longo que o dos outros grupos. O importante foi refletirem e trocarem ideias sobre o conceito que envolvia o trabalho.

Jéferson disse quase o mesmo que Viviane, lembrando que só tinha a experiência com desenho e que, pela primeira vez, apesar de já estar no Ensino Médio teve contato com arte contemporânea. Isadora expôs o que percebeu com relação ao “excesso de ideias com os materiais”. Acredito quando há muito material, realmente, as ideias multiplicam-se, correndo o risco do trabalho tornar-se “poluído”. Por isso, a possibilidade presente nos dados dos jogadores ter liberdade e poder de decisão para excluir alguns materiais. Aspecto que o grupo não aproveitou.

Jéssica surpreendeu-se com o trabalho e disse que aprendeu sobre arte contemporânea que houve diálogos, trocas entre os componentes do grupo, mas não entrou em detalhes sobre o que aprendeu, citou os materiais, como uma descoberta que revela valores e simboliza as coisas da vida. Na roda de conversa para a leitura do trabalho, os alunos, falaram do processo de desenvolvimento do trabalho, das ideias anteriores, das dificuldades com os materiais, descobertas e, de como se relacionaram com os outros componentes do grupo. O trabalho seguinte foi:

Ficha de registro:

1. **Série:** 2º ano do Ensino Médio.
2. **Componentes do grupo:** Allan, Patricia, Sheila e Talita
3. **Ao ser jogado, o dado das linguagens indicou:** *performance*
4. **Ao ser jogado, o dado dos temas indicou:** o diferente
5. **Ao ser jogado, o dado dos suportes indicou:** chão, mas, por optar pela linguagem, o grupo optou por: corpo
6. **Ao serem jogados, os dados dos materiais indicaram:** caixa, arame, tijolo, fita adesiva, cola **O grupo optou por:** material de uso pessoal que é a nossa roupa, papel, fita adesiva, pincel atômico e palavras
7. **Título que o grupo deu ao trabalho:** Perda de Identidade



Imagens 191 e 192 - *Performance, Perda de Identidade*, 2007.

Fotos de Pio Santana.

8. Ao jogar, o grupo obedeceu ao sorteio dos dados ou escolheu cada dado para construir o trabalho? Comente se isso é importante:

Pensamos mudar algumas coisas, ficamos com material de uso pessoal que é nossa roupa, papel, fita adesiva, pincel atômico e palavras. Achemos que é importante ter a liberdade de escolher outros materiais, afinal sentir-se livre para criar é uma vantagem do jogo.

9. Comentário individual sobre o trabalho: o que você achou da experiência de realizar este trabalho? O que você aprendeu sobre arte contemporânea e o que mais chamou sua atenção?

Allan: bom, eu adorei a idéia. Não é de hoje que surgiu essa ideia, pois a sociedade põe rótulos em tudo e em todos, então, acredito que todos entenderam e até se identificaram. Afinal, quem nunca rotulou ou foi rotulado?

Patricia: bom, foi bem simples e saiu como planejamos, a ideia a gente já vinha pensando, há algum tempo e, desta vez, conseguimos botar em prática e acho que todos conseguiram entender a ideia.

Sheila: bom, eu gostei porque foi uma coisa diferente. Nós ainda não tínhamos realizado *performance* e foi muito bom ter tido essa experiência, pois aprendemos que tudo pode ser usado na arte, seja corpo ou qualquer outro suporte.

Talita: eu achei o trabalho diferente e criativo, simples, mas, ao mesmo tempo, tem expressão e saiu da forma que planejamos.

O grupo colocou-se com personalidade, optou por decisões importantes na construção de seu trabalho. Os alunos mostravam-se atentos, dedicados e interessados para aprender mais sobre arte. Em seu comentário, Allan chamou de “rótulos” as etiquetas

coladas em seu corpo durante a apresentação da *performance*. Tais etiquetas mostravam as seguintes palavras: burro, antissocial, cínico, incompreensível, insuportável, idiota, inaceitável, entre outras. Na apresentação do trabalho, a maioria dos alunos vestia-se de roupa preta, enquanto o 'diferente', de branco. Por ser assim diferente, recebeu das demais pessoas as etiquetas que Allan chamou de "rótulos sociais". Com o trabalho, o grupo refletiu sobre questões que envolvem relacionamento humano, ética e preconceito social. Muito comum no universo dos adolescentes.

Patricia e Allan esclareceram que já existia o desejo do grupo fazer um trabalho com essa temática, e o desejo fundamentou-se, pois o grupo convivia com hostilidades por preconceito sexual. Acredito que o jogo facilitou a concretização, dando pistas de como produzir e, sobretudo, esclarecer ao grupo os modos de comportamento da linguagem, suporte e materialidade.

Em seu comentário, Sheila foi muito redutiva e apenas acrescentou que seu olhar ampliou-se em relação à descoberta de que os materiais do cotidiano e a diversidade de suportes são elementos da arte contemporânea.

Talita observou que o trabalho obteve resultado criativo, apesar da simplicidade, saiu como o grupo planejou. Em suas palavras, a aluna descobriu que é necessário planejar uma ideia, para assim, obter o resultado esperado. Na roda de conversa que mediei, para a leitura do trabalho, os alunos socializaram suas ideias, falando de seu processo de desenvolvimento, das ideias anteriores, das dificuldades com os materiais, dos acertos e descobertas.

Assim como no Ensino Fundamental, os trabalhos desenvolvidos no Ensino Médio foram, também, exemplos do primeiro contato com o jogo. Trabalhos que, após sua primeira apresentação e comentários em sala de aula, ganharam sugestões para ficarem mais apurados. Assim, alguns se interessaram para refazê-los. Outros ficaram com o aprendizado provocado pela reflexão.

NA EDUCAÇÃO PARA JOVENS E ADULTOS (EJA)

Ficha de registro:

1. **Série:** 2ª da Educação para Jovens e Adultos (EJA)
2. **Componentes do grupo:** Josefa, Maria de Fátima, Sandra, Rubens e Ricardo
3. **Ao ser jogado, o dado das linguagens indicou:** texto
4. **Ao ser jogado, o dado dos temas indicou:** meio ambiente
5. **Ao ser jogado, o dado dos suportes indicou:** chão, **mas, o grupo optou por escolher:** papel sobre o chão
6. **Ao serem jogados, os dados dos materiais indicaram:** espelho, papel, elásticos, pedras, garrafas pet. **O grupo optou por:** papel, elásticos, pedras, garrafas pet
7. **Título que o grupo deu ao trabalho:** Viva a Natureza



Imagens 193, 194 e 195 – Obra Texto, Viva a natureza, 2007.

Fotos de Pio Santana.

8. **Ao jogar, o grupo obedeceu ao sorteio dos dados ou escolheu cada dado para construir o trabalho? Comente se isso é importante:**

Nós só retiramos um material que foi espelho, o resto deixamos no trabalho.

9. **Comentário individual sobre o trabalho: o que você achou da experiência de realizar este trabalho? O que você aprendeu sobre arte contemporânea e o que mais chamou sua atenção?**

Josefa: depois de velha, aprendi tanta coisa que nem sei dizer, foi muito bom fazer o trabalho!

Maria de Fátima: eu gostei demais do trabalho, parecia que nós éramos crianças brincando de escrever com esses materiais.

Sandra: fiquei muito feliz com o trabalho. Apreendi bastante sobre meio ambiente e arte contemporânea.

Rubens: o trabalho foi um jeito especial de aprender arte. É uma novidade para mim, usar materiais comuns para fazer trabalhos!

Ricardo: gostei muito do trabalho que foi diferente e divertido.

Nos comentários dos alunos da EJA, percebemos que, por falta de repertório, não conseguiram expressar com mais clareza, o que aprenderam no contato com o jogo. Assim, o espírito lúdico estabeleceu-se, gerando novidade, motivação, socialização e conhecimento. Na roda de conversa, que mediei para a leitura do trabalho, os alunos socializaram mais suas ideias, falando do processo de desenvolvimento do trabalho, dos acertos e descobertas. Com o material, escreveram a frase: “Viva a natureza”, título do trabalho. Sobre o suporte: “papel sobre o chão”, segundo o grupo foi no sentido do papel facilitar no final a limpeza, porque o suporte desejado foi o próprio chão.

Ficha de registro:

1. **Série:** 2ª da Educação para Jovens e Adultos (EJA)
2. **Componentes do grupo:** Cleusa, Magda e Jane
3. **Ao ser jogado, o dado das linguagens indicou:** instalação
4. **Ao ser jogado, o dado dos temas indicou:** meio ambiente
5. **Ao ser jogado, o dado dos suportes indicou:** mesas
6. **Ao serem jogados, os dados dos materiais indicaram:** água, luz, papel, pedras, areia **O grupo optou por:** papel, pedras, areia, fotografias e imagens de revistas
7. **Título que o grupo deu ao trabalho:** Paisagem.



Imagens 196, 197 e 198 – Instalação, Paisagem, 2007.

Fotos de Pio Santana.

8. Ao jogar, o grupo obedeceu ao sorteio dos dados ou escolheu cada dado para construir o trabalho? Comente se isso é importante:

Nosso grupo escolheu fazer uma paisagem com papel, pedras, areia, fotografias nossas e de revistas. Já que podia, então, decidimos isso.

9. Comentário individual sobre o trabalho: o que você achou da experiência de realizar este trabalho? O que você aprendeu sobre arte contemporânea e o que mais chamou sua atenção?

Cleusa: deu muito trabalho trazer a areia, mas fizemos e ficou maravilhoso nosso trabalho. Eu não sabia que tinha tanto significado como foi falado pelo professor, agora, eu sei, o que é arte contemporânea.

Magda: eu gostei muito do trabalho, ficou lindo e maravilhoso.

Jane: Eu também gostei, as fotografias ficaram lindas na paisagem que inventamos.

O trio de alunas mostrou-se muito interessado na produção do trabalho. Semelhante ao grupo anterior, faltou repertório para comentários mais esclarecedores. Cleusa pareceu compreender alguns modos de olhar para a arte contemporânea. Expressar-se na escrita não é fácil, mas na roda de conversa para a leitura do trabalho as alunas socializaram mais suas ideias, falando do processo de desenvolvimento do trabalho, dos acertos e descobertas.

A respeito da linguagem da instalação, naquele momento, pedi para reverem no caderno fornecido, que tem imagens de vários artistas que produzem instalações. Assim, fizemos uma comparação com o trabalho destas alunas e esclarecemos que, a proposta do trio como projeto atendeu ao objetivo. Mas o ideal seria ampliá-lo, utilizando toda a sala de aula. O suporte poderia ser substituído ou não pelo próprio chão da sala, para que o visitante, ao entrar na instalação, pudesse pisar na areia e caminhar entre os materiais e imagens componentes do trabalho.

Ficha de registro:

- 1. Série:** 2ª da Educação para Jovens e Adultos (EJA)
- 2. Componentes do grupo:** Joana e Rosa
- 3. Ao ser jogado, o dado das linguagens indicou:** instalação

4. **Ao ser jogado, o dado dos temas indicou:** meio ambiente
5. **Ao ser jogado, o dado dos suportes indicou:** mesas. **O grupo optou por:** papel sobre o chão
6. **Ao serem jogados, os dados dos materiais indicaram:** papel, pedras, areia, garrafas pet e plástico. **O grupo optou por** papel, pedras, areia, garrafas pet e algodão.
7. **Título que o grupo deu ao trabalho:** Homem



Imagens 199 e 200 - Instalação, Homem, 2007.

Fotos de Pio Santana.

8. **Ao jogar, o grupo obedeceu ao sorteio dos dados ou escolheu cada dado para construir o trabalho? Comente se isso é importante:**

Nós acrescentamos algodão para fazer o cabelo do homem e tiramos o plástico.

9. **Comentário individual sobre o trabalho: o que você achou da experiência de realizar este trabalho? O que você aprendeu sobre arte contemporânea e o que mais chamou sua atenção?**

Joana: Nosso trabalho foi muito bom de fazer, divertido e aprendi muita coisa sobre arte.

Rosa: Eu gostei muito, achei o trabalho lindo, fazer um homem com os materiais simples foi uma novidade, isso é arte.

A dupla, Joana e Rosa, embora motivada com o trabalho não conseguiu expressar o que aprendeu sobre arte. Mas na roda de conversa para a leitura do trabalho, as alunas socializaram com mais clareza, suas ideias, falando do processo de desenvolvimento do trabalho dos acertos e descobertas.

Ao comparar a produção com as imagens de vários artistas que produzem instalações contidas no caderno, esclarecemos que a proposta do trio distanciou-se das características daquela linguagem. Levando-nos a refletir sobre outras linguagens mais próximas deste trabalho, como por exemplo, a linguagem do desenho. As alunas desenharam com os materiais escolhidos a figura simbólica de um homem. O diferencial do trabalho foi apenas sua materialidade. Todo o corpo desenhado com areia “do homem”, levou-nos a refletir sobre os cuidados com a saúde e sua relação com o meio ambiente, refletimos sobre a metáfora Bíblica que diz: “do pó viemos e ao pó voltaremos”.

Trabalhar com o EJA foi uma experiência muito rica, sobretudo porque os alunos, por sentirem-se em atraso com seus estudos, mostraram-se bastante interessados em aprender. Mas, o curioso foi que os três grupos, talvez, por insegurança envolveram-se somente com o tema meio ambiente e com a linguagem da instalação. De modo que, perderam a oportunidade de viverem experiências ou refletirem sobre outras linguagens e temáticas propostas no jogo.

4.2. NA UNIVERSIDADE CRUZEIRO DO SUL (UNICSUL)

A Universidade possui campus nos bairros de São Miguel Paulista, Anália Franco, Liberdade e Pinheiros. Lecionei em São Miguel Paulista e Anália Franco. No bairro de São Miguel Paulista, localiza-se na Av. Dr. Ussiel Cirilo, 225 e Anália Franco na Av. Regente Feijó, 1.295, ambas na zona leste da cidade de São Paulo.

Infraestrutura

A universidade mantém núcleos e clínicas nas três áreas do saber: Humanas, Biológicas e Exatas; promove e participa de jornadas, semanas, ciclos de palestras e seminários; estabelece parcerias e convênios com instituições públicas e privadas e organizações não governamentais, que possibilitam o aperfeiçoamento dos estudantes. Sua infraestrutura está voltada para a metodologia do “Aprender na Prática”, possui avaliação institucional, anfiteatros e auditórios, laboratórios de informática, empresa júnior e complexo poliesportivo. As disciplinas do curso de Educação Artística integram teoria e prática e fundamentam-se na contextualização do conhecimento com situações e vivências cotidianas. Mantém parcerias com museus e instituições culturais e no núcleo de Artes são disponibilizadas oficinas equipadas para o desenvolvimento das disciplinas práticas, como desenho, materiais expressivos, pintura, multimeios e gravura.

A disciplina Mediação Arte e Público

Quando fui convidado a ministrar a disciplina: Mediação Arte e Público para duas turmas do segundo semestre do curso de licenciatura em Educação Artística, o coordenador do curso esclareceu-me que, em sua expectativa, eu utilizasse TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO: UMA PROPOSTA LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE, como elemento mediador da disciplina. Assim, aconteceu durante um semestre, no período de agosto a dezembro/2007.

A introdução de TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO: UMA PROPOSTA LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE na UNICSUL foi, também, semelhante à da Escola Estadual Tarcisio Álvares Lobo, isto é, mostrando e fazendo a leitura das imagens representativas dos movimentos: Neoclassicismo, Impressionismo, Expressionismo, Fovismo, Cubismo, Surrealismo e Pop Art.

A intenção foi, também, fazer com que o aluno percebesse a diferença das representações destas imagens em relação às imagens da arte contemporânea. Em seguida, apresentei-lhes as imagens do jogo, estas, em formato digital em PowerPoint, fazendo sua leitura e na sequência, solicitando que se reunissem em grupos para praticarem o jogo com os dados. Reunidos, mostrei a todos, cada dado e sua função, distribuí-os aos grupos com aquele caderno que preparei e a ficha de registro. De modo semelhante à da escola pública, ao receber o material, os alunos ficaram, também, bastante curiosos. Interessaram-se em conhecer de perto cada dado, suas funções, começaram a jogar, brincar com eles e discutir as propostas das jogadas que surgiram, relacionando-as com os conteúdos do caderno e observando como deveriam preencher a ficha de registro de seu trabalho.

Nas duas turmas, TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO: UMA PROPOSTA LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE, obtive resultados importantes, tendo em vista que é, por sua natureza, um objeto mediador e propositor de conhecimento. Por assim ser, atendeu aos objetivos da disciplina.

Agora veremos nas análises das fichas de registro e nas imagens abaixo os resultados dos trabalhos dos alunos da **Universidade Cruzeiro do Sul**, comentados.

Ficha de registro:

1. **Série:** 2º semestre do curso de Educação Artística
2. **Componentes do grupo: Trabalho individual de:** Fernanda Terumi
3. **Ao ser jogado, o dado das linguagens indicou:** *performance*
4. **Ao ser jogado, o dado dos temas indicou:** lazer
5. **Ao ser jogado, o dado dos suportes indicou:** corpo
6. **Ao serem jogados, os dados dos materiais indicaram:** papel, tecido, fita adesiva, linha e madeira
7. **Título do trabalho:** Lazer, Televisão, conhecimento?



Imagens 201, 202, 203 e 204 – *Performance*,
Lazer, Televisão, conhecimento? 2008
Fotos de Pio Santana.

8. Ao jogar, o grupo obedeceu ao sorteio dos dados ou escolheu cada dado para construir o trabalho? Comente se isso é importante:

Fiquei com os materiais sorteados e acrescentei o aparelho de televisão.

9. Comentário individual sobre o trabalho: o que você achou da experiência de realizar este trabalho? O que você aprendeu sobre arte contemporânea e o que mais chamou sua atenção?

A aluna não respondeu. Mas o trabalho apresentou-se da seguinte forma: Na sala de aula, em frente à lousa, a aluna colocou um aparelho de TV sobre uma mesa e uma cadeira à frente. A aluna *performer* chegou ao local, segurando um livro, um pedaço de tecido do tipo tule e um rolo de fita adesiva. Ligou a TV, sentou-se sobre a cadeira e, ali, começou a rasgar o livro. Após o livro todo picotado, pegou a fita adesiva e começou a vendar seus olhos, ouvidos e boca. Por último, cobriu sua cabeça com o tule e ficou imóvel, por volta de uns 5 minutos. Na sequência, começou a fazer o caminho inverso, isto é, tirou o tule da cabeça, retirou os adesivos, desligou a TV e saiu de cena, finalizando sua performance.

Este trabalho nos fez refletir sobre o que se veicula na mídia televisiva, qual a interferência e as consequências dessa mídia em nossa vida diária e como nos comportamos diante das informações por ela transmitida. Nas sugestões dos dados descritas na ficha de registro, podemos ver que a aluna apropriou-se da jogada sorteada nos dados, dispondo-se a criar, de seu modo, sua performance. Pelo envolvimento da aluna, acredito que a mesma tenha refletido sobre essa linguagem e suas especificidades. na roda

de conversa para a leitura do trabalho. A aluna socializou com o grupo, suas ideias, falando do processo de desenvolvimento do trabalho, como por exemplo, do fato de levar de sua casa à sala de aula, um aparelho de TV, dos conteúdos abordados no trabalho sobre a mídia desse veículo de massa, da linguagem que se apropriou e de suas descobertas.

Ficha de registro:

1. **Série:** 2º semestre do curso de Educação Artística
2. **Componentes do grupo:** Edileine, Ivete e Jeferson
3. **Ao ser jogado, o dado das linguagens indicou:** fotografia
4. **Ao ser jogado, o dado dos temas indicou:** identidade
5. **Ao ser jogado, o dado dos suportes indicou:** parede
6. **Ao serem jogados, os dados dos materiais indicaram:** tecido, som, pedras, figurinhas, objetos domésticos e fios. **O grupo optou por:** papel
7. **Título que o grupo deu ao trabalho:** Códigos (números)



Imagens 205, 206, 207 e 208 – Fotografia, Códigos (números), 2008. Fotos de aluno.

8. Ao jogar, o grupo obedeceu ao sorteio dos dados ou escolheu cada dado para construir o trabalho? Comente se isso é importante:

Não obedecemos aos dados, pois achamos importante não obedecer totalmente e ficar com nossa criatividade. Por isso, resolvemos ficar com a proposta da fotografia por ser essa linguagem o suporte escolhido foi o papel.

9. Comentário individual sobre o trabalho: o que você achou da experiência de realizar este trabalho? O que você aprendeu sobre arte contemporânea e o que mais chamou sua atenção?

Edileine: a escolha aleatória dos dados nos dá a possibilidade de mudanças, ficamos livres dentro da ideia. Isso foi importante, motivador.

O grupo produziu um trabalho muito instigante no sentido de fazer o público participar de sua composição. A proposta fotográfica, em preto e branco, era convidar as pessoas, fotografá-las e afixar suas imagens na composição do trabalho. De modo que o trabalho nunca teria uma composição finalizada, remetendo ao trânsito das identidades de cada espectador. Além do cuidado técnico, o grupo produziu um trabalho com grande qualidade estética.

Ficha de registro:

- 1. Série:** 2º semestre do curso de Educação Artística
- 2. Componentes do grupo:** Renato
- 3. Ao ser jogado, o dado das linguagens indicou:** instalação
- 4. Ao ser jogado, o dado dos temas indicou:** lazer, **o aluno optou por:** amor platônico.
- 5. Ao ser jogado, o dado dos suportes indicou:** chão
- 1. Ao serem jogados, os dados dos materiais indicaram:** vários, **o aluno optou por:** ferro, tecido e outros
- 6. Título que o grupo deu ao trabalho:** Oh! It's the sexy red!



Imagens 209, 210 e 211 – Instalação, Oh! It's the sexy red! 2008.

Fotos de Pio Santana.

7. Ao jogar, o grupo obedeceu ao sorteio dos dados ou escolheu cada dado para construir o trabalho? Comente se isso é importante:

Os dados inspiraram-me a realizar este trabalho, mas já era uma ideia que eu já vinha elaborando há tempo. O jogo fez com que eu melhor entendesse a linguagem, o suporte e a materialidade, ou seja, ajudou a organizar minhas ideias. Portanto, com a jogada sugerida, fiquei somente com a linguagem que foi instalação e que, por coincidência, eu já pensava fazer e os materiais escolhi.

8. Comentário individual sobre o trabalho: o que você achou da experiência de realizar este trabalho? O que você aprendeu sobre arte contemporânea e o que mais chamou sua atenção?

Renato: foi o que eu já disse acima. O que aprendi sobre arte contemporânea, foi bastante, sobretudo com as discussões na sala de aula, antes das jogadas com os dados. As jogadas comparadas com o caderno ilustrado ajudaram muito a conhecer sobre arte contemporânea. Fiquei muito feliz por realizar esse trabalho.

O aluno mostrou-se muito interessado em produzir arte. Do ponto de vista formal, seu trabalho chamou a atenção. Na roda de conversa, o aluno revelou que o trabalho foi inspirado pelo carinho que sente pela cantora e Pop Star norte- americana, Britney Spears.

Neste sentido, Renato nos remeteu a refletir sobre o mundo das celebridades e a fantasia que promovem no pensamento coletivo do mundo real.

Ficha de registro:

1. **Série:** 2º semestre do curso de Educação Artística
2. **Componentes do grupo:** Isabel e Christiane
3. **Ao ser jogado, o dado das linguagens indicou:** intervenção urbana
4. **Ao ser jogado, o dado dos temas indicou:** ser humano
5. **Ao ser jogado, o dado dos suportes indicou:** chão
6. **Ao serem jogados, os dados dos materiais indicaram:** vários materiais **As alunas optaram por:** tela de arame.
7. **Título que o grupo deu ao trabalho:** Observando a metrópole



Imagens 212, 213 e 214 – Intervenção urbana, Observando a metrópole, 2008.
Fotos das alunas.

8. Ao jogar, o grupo obedeceu ao sorteio dos dados ou escolheu cada dado para construir o trabalho? Comente se isso é importante:

A princípio, jogamos várias vezes para decidir o que fazer. Por fim, optamos por um trabalho de intervenção urbana. Os materiais sugeridos pelos dados foram todos eliminados, assim, optamos por tela de arame para moldar um corpo humano.

9. Comentário individual sobre o trabalho: o que você achou da experiência de realizar este trabalho? O que você aprendeu sobre arte contemporânea e o que mais chamou sua atenção?

Isabel: o trabalho mexeu muito com nossa criatividade, queríamos fazer um boneco que pudesse sair passeando pela cidade e, por fim, deu certo, passeamos com ele por várias estações do metrô. O trabalho chamou a atenção das pessoas e elas interagiram com o boneco. Foi uma experiência nova para nós, aprendi um pouco sobre arte contemporânea e a linguagem da intervenção urbana; assim, mais chamaram minha atenção, as possibilidades que os dados oferecem para a educação.

Christiane: gostei muito de realizar este trabalho. Há tempo venho pensando fazer intervenção urbana. Quando decidimos fazer um boneco, tive a ideia de moldar o corpo de meu namorado. Ele aceitou e, assim, fizemos. Passear pelas estações do metrô foi o máximo. As pessoas falavam com o boneco, tiravam foto ao lado dele e interagiram o tempo todo. Foi uma experiência rica, uma novidade. O jogo é uma novidade, também, com ele é possível criar muitos trabalhos, ele dá uma luz para quem não tem nenhuma ideia.

O trabalho da dupla obteve êxito e alcançou os objetivos esperados. Além do que foi dito, na roda de conversa, as alunas revelaram que o trabalho fez com que refletissem sobre a relação entre arte e público. Pois, tiveram de fazer exercícios de mediação, ao serem perguntadas, pelo público, sobre a proposta do trabalho. O trabalho promoveu à turma, de modo geral, reflexões sobre a linguagem da intervenção e suas características básicas.

Ficha de registro:

- 1. Série:** 2º semestre do curso de Educação Artística
- 2. Componentes do grupo:** Fátima, Miki, Sara, Claudinete, Neusa e Jonas
- 3. Ao ser jogado, o dado das linguagens indicou:** *heppening*
- 4. Ao ser jogado, o dado dos temas indicou:** urbanidade, **o grupo optou por:** comportamento no shopping
- 5. Ao ser jogado, o dado dos suportes indicou:** parede, **o grupo optou por:** corpos

6. **Ao serem jogados, os dados dos materiais indicaram:** vários materiais, **o grupo optou por:** cada elemento do grupo, fantasiar-se de personagens estranhos.
7. **Título que o grupo deu ao trabalho:** Ser diferente de todos e jantar no McDonalds do shopping Anália Franco.



Imagens 215, 216 e 217 – *Happening*, Ser diferente de todos e jantar no McDonalds do shopping Anália Franco, 2008.

Fotos de Pio Santana e de um aluno.

8. **Ao jogar, o grupo obedeceu ao sorteio dos dados ou escolheu cada dado para construir o trabalho? Comente se isso é importante:**

Nós todos, do grupo, resolvemos escolher a linguagem, os materiais e ficamos entusiasmados com a possibilidade de experimentar fazer um *happening*.

9. **Comentário individual sobre o trabalho: o que você achou da experiência de realizar este trabalho? O que você aprendeu sobre arte contemporânea e o que mais chamou sua atenção?**

Fátima: eu adorei fazer o trabalho, nunca imaginei fazer um trabalho de arte assim. Aprendi muito sobre arte contemporânea, o que mais chamou a atenção foram as pessoas no McDonalds olhando para nós.

Miki: gostei de fazer o trabalho. Descobri que fazer arte contemporânea é fazer relações com a vida. Com meu traje de boliviano, andei pelos corredores do shopping como se estivesse com roupa normal, e as pessoas ficavam me olhando com certo preconceito. O jogo é bom, fez o grupo pensar muito.

Sara: adorei fazer o trabalho e ter contato com o jogo. Fazer um happening lanchando no McDonalds do shopping foi o máximo. Os colegas com as fantasias chamou a atenção, e o importante foi passar pela experiência e saber que aquilo era um trabalho 'serio, artístico, com propósito de fazer pensar.

Claudinete: uma experiência foi inesquecível, diverti-me muito e aprendi mais essa linguagem da arte contemporânea.

Neusa: amei participar do trabalho. Todos do grupo também. A surpresa foi a cara de pau que tivemos e fizemos o trabalho numa boa.

Jonas: foi bom participar do trabalho, aprendi que arte contemporânea tem a ver com a vida real, atitude e pode ser um acontecimento como foi o nosso caso. O jogo é muito bom, tem muitas propostas de trabalho.

O grupo fez um *happening*, com bastante coragem e determinação. Pois, cada elemento vestiu-se com fantasias e marcou um horário (19h30) na lanchonete do McDonalds do Shopping Anália Franco que fica ao lado do prédio da universidade. De modo que juntos chegaram ao caixa, formaram fila e, naturalmente, como se estivessem vestidos de modo comum, fizeram seus pedidos de lanche e lá lancharam. Interessante foi perceber os olhares perturbados do público presente e, também, a naturalidade dos alunos diante da cena que produziram. Ao terminarem os lanches, levantaram e foram embora, terminando, assim, o happening. Na roda de conversa, em sala de aula, o trabalho do grupo nos fez refletir sobre as características da linguagem, o tema que o grupo abordou, o que havia de simbólico entre as fantasias, o fato de lanchar em um lugar de grande consumo, a relação entre arte e público entre outros conteúdos.

Ficha de registro:

1. **Série:** 2º semestre do curso de Educação Artística
2. **Componentes do grupo:** Karina, Fernanda e Alessandra
3. **Ao ser jogado, o dado das linguagens indicou:** intervenção
4. **Ao ser jogado, o dado dos temas indicou:** meio ambiente, **o grupo optou por:** aula em construção
5. **Ao ser jogado, o dado dos suportes indicou:** chão, **o grupo optou por:** porta de entrada da sala de aula.

6. **Ao serem jogados, os dados dos materiais indicaram:** vários, **o grupo optou por:** tijolos e uma placa indicando: “aula em construção”
7. **Título que o grupo deu ao trabalho:** Aula em construção



Imagem 218 – Intervenção, Aula em construção, 2008.
Foto de Pio Santana.

8. **Ao jogar, o grupo obedeceu ao sorteio dos dados ou escolheu cada dado para construir o trabalho? Comente se isso é importante:**

Em parte, obedecemos, achamos importante ter liberdade de optar e tomar decisões. Às vezes, o trabalho solicita materiais que não estava programado, e o jogo vai nessa linha de oportunidades.

9. **Comentário individual sobre o trabalho: o que você achou da experiência de realizar este trabalho? O que você aprendeu sobre arte contemporânea e o que mais chamou sua atenção?**

Karina: o trabalho foi complicado de ser realizado, tivemos de chegar à faculdade e negociar com a Coordenação, explicando do que se tratava para não barrarem o homem que ajudou a trazer os tijolos no carrinho de mão. Só deu certo porque o professor Pio colaborou e abriu espaço para o trabalho sair. Achei muito importante essa matéria trazer este jogo para poder entender um pouco mais sobre arte contemporânea. Aprendi muito, muitas linguagens eu não conhecia como agora. Nosso trabalho chamou bastante a atenção dos outros alunos. Adorei.

Fernanda: foi difícil, mas valeu a pena o sacrifício. Fiquei muito satisfeita com nosso trabalho que tratou de protestar, de modo artístico, sobre nossa insatisfação com a faculdade em colocar na grade muitas aulas on-line. Os alunos estão todos revoltados e quando pensamos no trabalho, queríamos

trazer, esteticamente esta questão. Depois de conversar muito com o professor Pio, chegamos a esta formatação, que foi fazer uma parede à porta de entrada da sala, impedindo a entrada dos alunos, indicando assim, um protesto pela não presença na sala de aula. Pena que tivemos de registrar e desmanchar logo. Foi um trabalho efêmero, mas, fez todos refletirem.

Alessandra: eu também amei fazer o trabalho, foi desgastante, mas, valeu a pena! Com ele, aprendi o que pode ser uma intervenção artística. Pudemos dar o recado, sem ser agressivas e nem mal educadas. Ao contrário, foi inteligente e fino. O jogo do professor Pio é muito rico de possibilidades.

O trabalho do grupo nos fez refletir sobre vários aspectos do universo da arte, sobretudo, em relação ao conceito de arte/política ou arte de protesto. Naquele momento, para amenizar a turbulência do assunto sobre a aula on-line que havia levado um número muito grande de alunos a fazer um protesto barulhento pelos corredores da universidade. Propus ao grupo que pensasse realizar um trabalho, no mínimo discreto, mas, forte e inteligente.

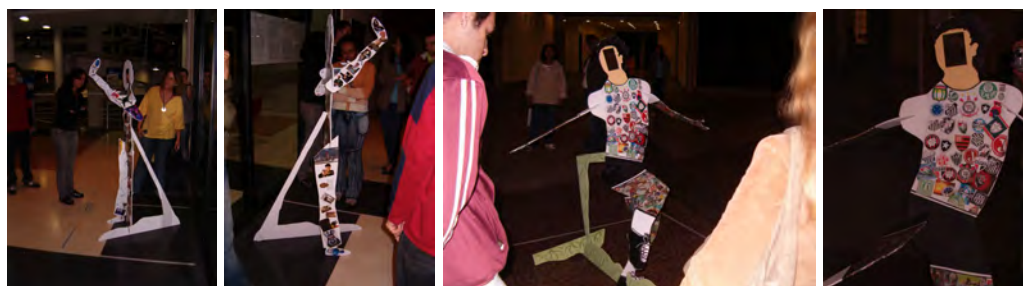
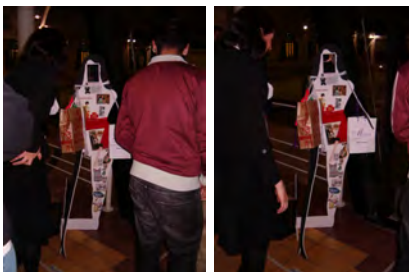
Após algumas trocas de ideias, o grupo chegou à solução que se deu da seguinte forma: ao chegarmos às 19h30 para a aula, deparamo-nos com nossa sala de aula fechada, lacrada por uma parede de tijolos e a placa “aula em construção”. Rapidamente, registramos o trabalho com fotografias para, em seguida, o mesmo ser desmanchado. Assim, entramos na sala e abrimos a roda de conversa, discutindo o trabalho. Foi impactante para os alunos e, também, para mim; pois, antes de desmanchá-lo, permaneceram por ali alunos de outros cursos que logo perceberam tratar de um trabalho artístico. Na socialização de leitura do trabalho, as alunas autoras e os demais da sala manifestavam-se motivados com as reflexões provocadas pelo trabalho e, conseqüentemente, pelo jogo.

Ficha de registro:

1. **Série:** 2º semestre do curso de Educação Artística
2. **Componentes do grupo:** Lilian, Felipe e Robervan
3. **Ao ser jogado, o dado das linguagens indicou:** escultura
4. **Ao ser jogado, o dado dos temas indicou:** urbanidade
5. **Ao ser jogado, o dado dos suportes indicou:** parede, **o grupo optou por:** chão

6. **Ao serem jogados, os dados dos materiais indicaram:** som, pedras, areia, fita adesiva e espelho, **o grupo optou por:** madeira, espelhos, etiquetas de produtos de grande consumo entre outros.

7. **Título que o grupo deu ao trabalho:** Consumismo.



Imagens 219, 220, 221, 222, 223 e 224 – Esculturas, Consumismo, 2008.

Fotos de Pio Santana.

8. **Ao jogar, o grupo obedeceu ao sorteio dos dados ou escolheu cada dado para construir o trabalho? Comente se isso é importante:**

Em parte, obedecemos, ficamos de imediato com escultura, porque queríamos experimentar fazer um trabalho tridimensional com madeira. Depois as ideias foram surgindo. O grupo ficou muito unido nesse trabalho. Aprendemos muito.

9. **Comentário individual sobre o trabalho: o que você achou da experiência de realizar este trabalho? O que você aprendeu sobre arte contemporânea e o que mais chamou sua atenção?**

Lilian: o trabalho foi bastante estimulante, ele me fez pesquisar vários objetos que todos nós consumimos no dia a dia. A montagem dos corpos humanos ficou diferente, com a ideia de “cabide” do consumo, criativo. Com o jogo, aprendi sobre linguagens que não conhecia, aprendi a olhar com mais atenção para os materiais que compõem trabalhos artísticos. Arte contemporânea tem seu lado de apropriação.

Felipe: a experiência foi ótima, ficamos muito envolvidos com o trabalho, em um final de semana. O jogo foi um ponto importante nessa disciplina. Aprendi várias características específicas da arte contemporânea e as diversas linguagens, algumas desconhecidas para mim; o que mais chamou a atenção foram as diversas possibilidades que o jogo oferece.

Robervan: gostei da experiência com o trabalho e com o jogo. Aprendi muito sobre arte contemporânea e a relação com a vida real.

O grupo criou esculturas em madeira de corpos humanos estilizados. Nelas, colocou diversas etiquetas de produtos de consumo de diferentes gêneros e, também, sacolas de lojas de roupas. Na roda de conversa, o trabalho nos fez refletir entre os aspectos da linguagem e sua materialidade sobre o excesso de consumo do homem contemporâneo.

Estes foram alguns dos trabalhos realizados pelos alunos da Universidade Cruzeiro do Sul. Como professor fiquei impressionado com o fato de que, também, na universidade, encontrei alunos muito carentes de informações sobre arte e história da arte, de forma geral. A impressão que tive com o jogo, foi que o mesmo provocou pesquisas, promoveu conhecimento, instigou os alunos a produzirem, refletirem, conversarem sobre arte contemporânea e ficarem mais atentos para conhecer elementos da arte presentes no jogo, como: a materialidade da obra de arte, o suporte da obra, temas e, sobretudo, as diversas linguagens e seus cruzamentos híbridos, na contemporaneidade por meio de visitas aos espaços da cultura.

4.3 NA UNIVERSIDADE SANTA CECÍLIA (UNISANTA)

A Universidade Santa Cecília (Unisanta), localiza-se na Rua Oswaldo Cruz, 277, Região Metropolitana da Baixada Santista. Define sua missão como: “educar para o desenvolvimento através da formação de profissionais críticos e analíticos, da produção de conhecimentos e do comprometimento com a responsabilidade social.” Oferece cursos de Graduação, Graduação de Curta Duração, Pós-Graduação, entre outros. Atualmente, sou responsável pela disciplina Laboratório de Materiais Contemporâneos, no curso de Especialização em Artes Visuais, cujo objetivo é formar pesquisadores e criadores a partir das linguagens das Artes Visuais, desenvolver pesquisas abrangendo arte e cultura, incentivar o exercício profissional de caráter artístico, investigar o registro de produção artística e bibliográfica, instrumentalizar o profissional da área das Artes Visuais, propiciar novas experiências e conceitos para o aprimoramento do conhecimento da arte, refletir sobre o fazer artístico e processos de ensino envolvidos, proporcionar uma relação entre a reflexão teórica e a prática docente em arte na educação, investigar o fazer artístico contemporâneo e seus reflexos em arte na educação.

A disciplina Laboratórios de Materiais Contemporâneos propõe a produção, reflexão e análise de trabalhos artísticos, amparada em leitura de imagens, de textos e livros de autores do universo da Arte e da Arte/educação contemporânea, como, também visitas às exposições do contexto cultural atual. Neste sentido, TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO: UMA PROPOSTA LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE, foi inserido na disciplina e apresentado aos alunos do mesmo modo que na Universidade Cruzeiro do Sul, vivenciado, algumas vezes, em sala de aula, assim, analiso alguns dos trabalhos realizados:

Ficha de registro:

1. **Disciplina:** laboratório de materiais contemporâneos
2. **Componentes do grupo:** Gladys e Fabiana
3. **Ao ser jogado, o dado das linguagens indicou:** instalação
4. **Ao ser jogado, o dado dos temas indicou:** meio ambiente
5. **Ao ser jogado, o dado dos suportes indicou:** mesas, **o grupo optou por:** chão
6. **Ao serem jogados, os dados dos materiais indicaram:** espelho, pedras, som, garrafas pet e plástico, **o grupo optou por:** madeira, fios e pedras

7. **Título que o grupo deu ao trabalho:** Uma pedra em meu caminho.



Imagens 225 e 226 – Instalação, Uma pedra em meu caminho, 2008.

Fotos de Pio Santana.

8. **Ao jogar, o grupo obedeceu ao sorteio dos dados ou escolheu cada dado para construir o trabalho? Comente se isso é importante:**

Obedecemos em parte. Acho importante ter a opção de mudar o que desejamos. Isso nos dá liberdade para pensar diversas possibilidades.

9. **Comentário individual sobre o trabalho: o que você achou da experiência de realizar este trabalho? O que você aprendeu sobre arte contemporânea e o que mais chamou sua atenção?**

Gladys: venho da área de comunicação e confesso que produzir trabalhos artísticos é uma novidade. Não sei nada sobre arte contemporânea, acredito que, até o final da disciplina, consiga aprender a olhar para essa arte. Mas o trabalho que produzimos foi instigador, fiquei a semana inteira pensando nele e a relação semântica dos materiais com a ideia central que queríamos passar. Gostei do jogo, estou aprendendo.

Fabiana: eu sou formada em Educação Artística e conheço muito pouco de arte contemporânea. Meu interesse está focado em minha profissão, que é professora de Educação Infantil. Nosso trabalho foi motivador. Nunca tinha feito uma instalação, e estou aprendendo muito com a disciplina. O jogo estimulou-me a pesquisar mais. Achei muito criativo.

As duas alunas demonstraram interesse em conhecer mais sobre o universo da arte, sobretudo, da arte contemporânea. Na roda de conversa, revelaram que o contato com o jogo e suas características deixou-as entusiasmadas.

Ficha de registro:

1. **Disciplina:** laboratório de materiais contemporâneos
2. **Componentes do grupo:** Paula
3. **Ao ser jogado, o dado das linguagens indicou:** arte tecnológica
4. **Ao ser jogado, o dado dos temas indicou:** urbanidade
5. **Ao ser jogado, o dado dos suportes indicou:** chão. **A aluna optou por:** meio digital, DVD.
6. **Ao serem jogados, os dados dos materiais indicaram:** vários materiais, **a aluna optou por:** filmar olhos de pessoas idosas
7. **Título que o grupo deu ao trabalho:** Envelhecer.



Imagem 227 – Arte tecnológica, Envelhecer, 2008.

Foto de Pio Santana.

8. **Ao jogar, o grupo obedeceu ao sorteio dos dados ou escolheu cada dado para construir o trabalho? Comente se isso é importante:**

Obedeci algumas opções sugeridas nos dados, optando por trabalhar com arte tecnológica, pois eu sempre quis pôr em prática um trabalho em linguagem de vídeo sobre os olhos das pessoas idosas. Ter a liberdade de optar sobre as jogadas é importante para ampliar e provocar mais nossa criatividade.

9. Comentário individual sobre o trabalho: o que você achou da experiência de realizar este trabalho? O que você aprendeu sobre arte contemporânea e o que mais chamou sua atenção?

Foi ótimo ter realizado o trabalho; no início, eu pensei em uma coisa e conforme foi analisado por todos, inclusive, pelo professor, percebi que o trabalho fez refletir sobre outros aspectos da vida.

Paula pensou realizar um trabalho que, inicialmente, seria um vídeo que buscava refletir sobre a subjetividade do olhar das pessoas idosas. Diante da dificuldade de concretizar a ideia, resolveu, em seu processo de criação, colher da internet e recortar, imagens de rostos de pessoas nas condições que a ela interessava; em seguida, formatou o trabalho em PowerPoint. Seu trabalho fez refletir sobre elementos facilitadores e dificultadores que envolvem um projeto artístico.

Ficha de registro:

1. **Disciplina:** Laboratório de materiais contemporâneos
2. **Componentes do grupo:** Kátia
3. **Ao ser jogado, o dado das linguagens indicou:** *performance*
4. **Ao ser jogado, o dado dos temas indicou:** urbanidade, **a aluna optou por:** Marcel Duchamp
5. **Ao ser jogado, o dado dos suportes indicou:** chão, **a aluna optou por:** corpo
6. **Ao serem jogados, os dados dos materiais indicaram:** vários materiais, **a aluna optou por:** apropriar-se de vidro, tinta, cavalete e roupa de noiva.
7. **Título que o grupo deu ao trabalho:** Deu branco.



Imagem 228 – *Performance*, “Deu branco”, 2008.

Foto de Pio Santana.

8. Ao jogar, o grupo obedeceu ao sorteio dos dados ou escolheu cada dado para construir o trabalho? Comente se isso é importante:

Não obedeci a quase nada da jogada que saiu, mas fiquei logo interessada em conhecer mais sobre a linguagem da *performance*.

9. Comentário individual sobre o trabalho: o que você achou da experiência de realizar este trabalho? O que você aprendeu sobre arte contemporânea e o que mais chamou sua atenção?

O trabalho ensinou muito sobre essa linguagem. Diante de tantas informações, da disciplina e das diversas linguagens que tive contato, uma hora minha cabeça “deu branco” e conversando com os colegas pensei em vestir-me de noiva e fazer alguma coisa. Coincidentemente, falávamos sobre a obra: O grande vidro, de Duchamp. Com as explicações do professor sobre tal obra, tive a ideia de fazer uma *performance*, vestida de noiva, com referências na referida obra. Para me informar melhor, o professor emprestou um livro de Marcel Duchamp que trazia um texto sobre aquela obra. Li o texto várias vezes para poder fazer o trabalho. Como venho do teatro, acreditei que não seria tão difícil fazer a *performance* e, assim, aconteceu.

Kátia realizou uma *performance*, vestida de “noiva”, apropriando-se de um cavalete, um vidro e tinta branca e pincel. Com a tinta, pintou o vidro de cor branca, fazendo referências à obra, citada por ela de Duchamp. Com o título “Deu branco”, a dificuldade que se tem em decifrar a obra do artista. Na roda de conversa, seu trabalho fez refletir sobre aspectos que envolvem a linguagem da *performance* e processos de criação.

Com este trabalho, termino aqui a análise dos que foram produzidos a partir de jogadas com os dados de TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO: UMA PROPOSTA LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE. Houve outros que aqui não coube trazê-los, mas, acredito que, com estes, o leitor possa ter uma ideia das diversas possibilidades de estudos e da produção de conhecimento em arte, sobretudo a arte contemporânea que o jogo propõe na sala de aula ou fora dela. Estas análises não ficaram fechadas, ao contrário, abrem um amplo leque de questões que podem ser interpretadas de infinitas maneiras. A opção aqui foi por um recorte que apresenta questões pontuais ao aluno, sobre os elementos básicos norteados pelo jogo como a linguagem, o suporte, a materialidade e temática. Além das experiências em sala de aula, TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO: UMA PROPOSTA LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE foi experienciado, em oficina, no evento: CONTATOS COM MEDIAÇÃO – CICLO DE CONVERSACÕES E OFICINAS SOBRE AÇÕES MEDIADORAS, em 2007, no SESC Pinheiros, em São Paulo, coordenado por Mirian Celeste Martins. E, também, em um encontro para professores no Museu de Arte Moderna de São Paulo, respaldado na exposição: PANORAMA DOS PANORAMAS, em 2008, com atividades no espaço expositivo do museu. Acredito que TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO: UMA PROPOSTA LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE colabore e reflita na busca de conhecimento no universo da arte, sobretudo, na Arte/educação.

4.4 A EXPERIÊNCIA DO AUTOR COM O LEITOR

Desde quando criei TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO: UMA PROPOSTA LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE, venho refletindo sobre o acolhimento e a calorosa recepção com o jogo entre meus alunos leitores. Todas as experiências vividas nas diversas salas de aula de todos os graus da Educação por onde lecionei, ouvi depoimentos de alunos que diziam não conhecer, do modo como são mostradas muitas das 16 linguagens pertencentes ao jogo.

Diante do fato, farei aqui uma avaliação, procurando refletir sobre as respostas dadas pelos alunos, nos diferentes níveis de Ensino, por onde propus a experiência com o jogo, em sala de aula.

No Ensino Fundamental II, tive oportunidade de trabalhar com alunos na faixa etária dos 13 anos de idade, cursando a 7ª série. Para eles, TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO: UMA PROPOSTA LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE foi em todos os momentos, uma grande novidade. O contato deles com as linguagens, diferentes materiais e propostas de trabalhos tridimensionais sugeridas no jogo foi estimulante e motivador para a descoberta e ampliação de conhecimento. Puderam demonstrar autonomia para tomadas de decisões relacionadas a retiradas, multiplicação ou acréscimos de outros materiais em seus trabalhos. No que se refere ao suporte, a própria palavra foi outra descoberta. Percebi que inicialmente sentiam-se inseguros, quase não acreditando que podiam produzir trabalhos em suportes, que não fosse apenas o papel, como, por exemplo, o chão, a parede, o corpo entre outros.

Mesmo assim, algumas produções de caráter tridimensionais demonstraram fortes tendências ligadas ao espaço bidimensional, como se estivessem desenhando no papel. Um exemplo disso está no trabalho de título: Nossa moda, 2007 (imagens 174 e 175, p. 151). Um site específico, construído em baixo de uma escada da escola, local intransitável. O resultado revela que as mudanças nas concepções que os alunos trazem sobre o que pode e como pode ser uma produção artística precisa ser exercitada inúmeras vezes para se incorporar em suas práticas.

Outro aspecto impactante e motivador foi o fato de algumas produções terem acontecido em espaços fora da sala de aula. Isso lhes provocou novas reflexões e descobertas de conhecimento. De modo geral, os alunos responderam positivamente ao

jogo. Acredito que, por conta da idade e falta de repertório, seus comentários não foram tão profundos quanto a própria experiência. Ficando mais no plano das sensações, como relatou o aluno **Jonas**: “eu gostei de fazer o trabalho do túnel. Foi fácil e rápido de fazer, descobri que fazer arte nas aulas do professor Pio é como brincar. Os dados são muito legais de brincar com eles, e eles indicam vários trabalhos legais de fazer. Arte contemporânea é tudo de bom!”

No Ensino Médio, trabalhei com alunos na faixa etária dos 15 aos 17 anos de idade, cursando a 1ª e 2ª série. Para eles, TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO: UMA PROPOSTA LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE, não diferente do Ensino Fundamental II, foi, também, em todos os momentos, grande novidade. Do mesmo modo, o contato deles com as linguagens, diferentes materiais e propostas de trabalhos tridimensionais sugeridas no jogo foi estimulante no sentido motivador, de descobertas de conhecimento.

Os alunos demonstraram autonomia nas tomadas de decisões relacionadas a retiradas, multiplicação ou acréscimos de outros materiais em seus trabalhos. No que se refere ao suporte, igual ao Ensino Fundamental, aqui se repete, ou seja, a própria palavra foi outra descoberta. Para eles foi novidade, também, poder produzir trabalhos em suportes que não fosse apenas o papel. Refletirem sobre o conceito de apropriação de materiais do cotidiano na construção de seus trabalhos.

Viver a experiência estética no envolvimento com o trabalho foi outro aspecto importante na fala de alguns alunos. Assim, foi impactante descobrirem valores simbólicos em materiais do cotidiano que compuseram suas metáforas artísticas.

O trabalho em grupo foi um importante gerador de diálogos, planejamentos e tomadas de decisões em busca da construção de conhecimento. A linguagem da performance foi um estímulo para os adolescentes abordarem temas sociais, de seu universo, com vigor e relação semântica.

Fica muito claro que, alguns trabalhos, por sua natureza, na prática, colaboram na fixação de seus conceitos. Um exemplo disso foi a intervenção urbana (Imagens 183 e 184, p. 161), que fez a classe sair da escola e ir até à praça, apreciar o trabalho do grupo. De modo geral, os alunos do Ensino Médio, também, responderam positivamente ao jogo e percebeu-se que seus comentários trazem reflexões que vão além das sensações em direção às elaborações cognitivas.

Na experiência com a Educação para Jovens e Adultos (EJA), percebi muitas semelhanças com o Ensino Fundamental II. Assim, TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO: UMA PROPOSTA LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE, para os alunos, foi, com mais ênfase em todos os momentos, novidade. O contato deles com as linguagens, diferentes materiais e propostas de trabalhos tridimensionais sugeridas no jogo foi até excessivo, porém, motivador e propositor de descobertas e novos conhecimentos. Puderam demonstrar, apesar de certa insegurança, autonomia para tomadas de decisões relacionadas a retiradas, multiplicação ou acréscimos de outros materiais em seus trabalhos. No que se refere ao suporte, a própria palavra foi, também, outra descoberta. Percebi que se sentiam inseguros, quase não acreditando que podiam produzir trabalhos em suportes que não fosse apenas o papel. De modo que a maioria optou por utilizar o chão.

Assim, como aconteceu no Ensino Fundamental II, na EJA, algumas produções de caráter tridimensionais demonstraram fortes tendências ligadas ao espaço bidimensional, como se estivessem desenhando no papel. Um exemplo disso está no trabalho de título: Homem, 2007 (imagens 199 e 200, p. 173). Que era uma proposta de instalação, mas que se distanciou das características daquela linguagem, permitindo-me reavaliar meu modo de mediar e rever naquela sala, os conceitos e características da linguagem.

Nos comentários sobre seus trabalhos, na roda de conversa, os estudantes da EJA sentiam-se mais à vontade para socializar suas ideias, falando do processo de desenvolvimento do trabalho, dos acertos, suas dificuldades e descobertas. Acredito que, de modo geral, os alunos aqui responderam positivamente ao jogo como citou **Rubens**: “o trabalho foi um jeito especial de aprender arte. É uma novidade para mim, usar materiais comuns para fazer trabalhos!”

Na Universidade Cruzeiro do Sul, trabalhei com alunos do segundo semestre do curso de licenciatura em Educação Artística. Para eles, TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO: UMA PROPOSTA LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE foi também, novidade. Muitas das linguagens do jogo eram desconhecidas pela maioria. Fato que motivou a turma a estudar e se envolver com os conteúdos propostos. Assim, percebi que, na universidade, encontrei também, alunos muito carentes de informações sobre arte e sua história.

Nas jogadas, puderam demonstrar autonomia para tomadas de decisões relacionadas a retiradas, multiplicação ou acréscimos de outros materiais em seus trabalhos. No que se refere ao suporte, para alguns foi uma descoberta, como também, refletirem sobre o conceito de apropriação de materiais do cotidiano na construção de seus

trabalhos. Por serem alunos universitários, tinham mais repertório sobre arte do que os do Ensino básico. E, naturalmente, mostraram-se envolvidos com produções reflexivas e trabalhos de melhor qualidade técnica e estética. Foi possível perceber que o jogo estimulou e motivou os alunos a estudarem conceitos como o de arte de protesto, produzirem mais, com mais segurança e organização, como fez o grupo que produziu o *happening*, na lanchonete do McDonalds do Shopping Anália Franco.

Na universidade, tive com o jogo a impressão de que ele provocou pesquisas, promoveu conhecimento e os alunos ficaram mais interessados em conhecer elementos da arte, sobretudo, as diversas linguagens e seus cruzamentos híbridos, na contemporaneidade.

Na Universidade Santa Cecília (UNISANTA), a experiência com o jogo foi com alunos do curso de Especialização em Artes Visuais, diante da disciplina Laboratórios de Materiais Contemporâneos sob minha responsabilidade. Para eles, TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO: UMA PROPOSTA LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE, não foi diferente do que ocorreu em todos os outros níveis de Ensino já mencionados, isto é, foi também, novidade. Muitas das linguagens do jogo eram desconhecidas dos alunos, visto que em um curso de especialização, matriculam-se alunos de outras áreas do conhecimento.

Diante da novidade que foi o jogo para alguns, a turma motivou-se a estudar e envolver-se com seus conteúdos. Assim, percebi que, ali, pude mediar o conhecimento que ampliava o olhar dos alunos, sobretudo, os de outras áreas. Nas jogadas dos dados, puderam, também, demonstrar autonomia para tomadas de decisões relacionadas a retiradas, multiplicação ou acréscimos de outros materiais em seus trabalhos. No que se refere ao suporte, percebi que para alguns foi uma descoberta, como também, refletirem sobre o conceito de apropriação de materiais do cotidiano na construção de seus trabalhos.

Por serem alunos de especialização, mostraram-se mais disponíveis para produções reflexivas com mais acuidade, leituras de imagens, de textos complementares e trabalhos de boa qualidade técnica e estética. Assim, foi possível perceber que o jogo estimulou e motivou os alunos a pesquisarem sobre seus conceitos e construírem trabalhos poéticos com boa qualidade estética.

As diversas experiências com o jogo, vivenciadas nas salas de aula, de todos os níveis de ensino em que tive oportunidade de trabalhar, promoveram calorosos debates, provocaram reflexões e sempre deixaram aberto o espaço da perspectiva, isto é, da

continuação, da pesquisa, do por vir, da comparação no contato com a obra original, da mediação social e cultural e, especialmente, da troca de experiências.

Acredito que o modo como organizei o jogo, primeiro fazendo uma amostragem das imagens das obras, separadas por linguagens, levando o aluno a olhá-las por meio de palavras-chave, para suas características e especificidades básicas, tais como seus suportes, materialidades e temas, como se estivessemos radiografando estes detalhes foi produtivo e provocador. Assim, também, apropriando-me das ações da Proposta Triangular, sugerindo visitas/expedições aos espaços culturais, como método, acredito ter provocado reações quase apaixonadas de descobertas e produção de conhecimento.

Como autor, procurei fazer que TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO: UMA PROPOSTA LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE não fosse um jogo pronto, fechado, acabado. Ao contrário, por ser objeto propositivo e mediador de conhecimento, sua maior característica está anunciada no centro de sua nomenclatura. O “EM JOGO” indica que o TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO, está em movimento, em continuidade, em constante transformação, em construção, pulsando, é também efêmero e vivo. Sua formatação autometamorfoseia-se, e, por ser, assim, chega a ser “líquido”, remetendo-me ao que diz Zygmunt Bauman:

O “derretimento dos sólidos”, traço permanente da modernidade, adquiriu, portanto, um novo sentido (...) os que estão derretendo neste momento, o momento da modernidade fluida, são os elos que entrelaçam as escolhas individuais em projetos e ações coletivas. (BAUMAN, 2001, p.12).

Assim, TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO: UMA PROPOSTA LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE dá ao aluno a oportunidade dele, também, ser criador de inúmeras propostas, para além das sorteadas. Podendo levá-lo a inúmeras possibilidades metafóricas artísticas e culturais.

Para finalizar, o autor/educador sugere que o aluno sinta-se livre para acrescentar novas linguagens, outras imagens e aceitar ou mudar as propostas das jogadas. Tomar suas próprias decisões e, ao criar sua poética visual, articulá-las, comparando-as, em suas particularidades, com o que há de semelhante nos espaços expositivos, no meio artístico e cultural de sua cidade. O importante em todo este processo é o fazer pensar, é produzir e compartilhar conhecimento, dialogar e manter-se, também, “EM JOGO”.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação revelou a construção de um percurso que continua em processo, em minha vida de professor pesquisador em Arte, interessado em atuar na sala de aula.

Nessa trajetória, fiz uma reflexão sobre minha relação com a Arte e formação universitária; percebi que a sala de aula da educação formal instigou-me a ampliar meus conhecimentos em museus e instituições culturais da cidade de São Paulo; a cursar uma especialização em História da Arte; participar de um Grupo de pesquisa sobre Mediação Cultural; chegar ao mestrado no Instituto de Artes da UNESP; em busca de encontrar possíveis respostas para questões como: o que ensinar a meus alunos? Como mediar os conhecimentos atuais de forma lúdica?

O elemento lúdico interessava-me pelo fato de, inicialmente, lecionar para adolescentes. Um público que, naturalmente, se interessa por ludicidades. Nessa perspectiva aconteceu um encontro facilitador que foi na disciplina Mediação Arte/Público: possibilidades e limites na formação de fruidores/leitores dos signos artísticos, cursada no Instituto de Artes da UNESP. Ali, instigado pelos conteúdos, criei um jogo propositor de situações que favorece a mediação e a descoberta de conhecimento sobre arte, sobretudo, a arte contemporânea.

Trata-se de TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO: UMA PROPOSTA LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE. Este objeto/jogo permite ao aluno: fazer leituras de imagens, conhecer diversas linguagens da arte contemporânea, suas especificidades, e produzir de maneira autônoma e contextualizada, seus próprios trabalhos artísticos.

O jogo passou a servir de ponto de partida para todos os estudos de conceitos e conteúdos em minhas aulas. Pois, promove, com surpresa qualitativa, propostas de estudos, com amplas possibilidades de pesquisas sobre arte. Ao focar estudos na sala de aula e nos espaços da cultura sobre materialidades, suportes, temáticas e linguagens da arte contemporânea, o jogo trouxe para minhas aulas a mediação de conhecimento com qualidade cognitiva. Assim, observei pelas respostas dos alunos sobre o jogo, que desde o primeiro momento preparatório com as leituras de imagens; o conhecimento das linguagens por meio de reproduções em sala de aula; o contato com obras originais em instituições culturais; a relação com as jogadas dos dados e, finalmente, com suas produções artísticas, que essas respostas foram muito instigantes e significativas.

As análises das experiências feitas no panorama que vai desde o Ensino Fundamental II até a Pós-Graduação/especialização por onde leciono, revelaram que obtive respostas e dúvidas muito produtivas, fazendo sentido para instigar novas pesquisas tanto de minha parte quanto da parte dos alunos em busca de novas proposições e conhecimentos em arte.

Nessa reflexão, lanço um olhar para meu percurso até chegar nesta dissertação. Observo que criar TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO: UMA PROPOSTA LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE e refletir sobre a condição de professor pesquisador que sou, lembro-me de Ana Mae Barbosa e Rejane Coutinho, (2004, p. 6) que dizem: “para ser consciente e informado, o educador deve procurar entrar em sintonia com seu tempo, com a contemporaneidade, com sua própria história e cultura”. Assim, percebo-me com mais coragem, motivado, com sede e vontade de estar na sala de aula para exercitar a profissão; compartilhar; promover a provocação; a sedução da pesquisa; a escuta; despertar proposições e experimentações.

O mestrado fez-me renascer. Foi, até agora, a mais rica de minhas experiências. Como diz Jorge Larrosa (2004, p. 154) “A experiência é o que nos passa, ou o que nos acontece, ou o que nos toca”. Sinto-me cada vez mais tocado pelo prazer de pesquisar, de buscar e compartilhar conhecimento, sobretudo no universo da arte/educação. E por conta dos retornos dos alunos e das provocações do jogo, acredito que TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO: UMA PROPOSTA LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE tem um potencial, pode ser também, um exemplo para outros arte-educadores em suas práticas em sala de aula.

6 REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Fernando Antonio G. Multiculturalidade e um Fragmento da História da Arte/Educação Especial. in: BARBOSA, Ana Mae (Org.). *Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte*. São Paulo: Editora Cortez, 2008, p.97.

ARCHER, Michael. *Arte contemporânea: uma história concisa*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

BARBOSA, Ana Amália Tavares Bastos. *O ensino de artes e de inglês: uma experiência interdisciplinar*. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. *Releitura, citação, apropriação ou o quê?* In: *Arte/educação contemporânea: consonâncias internacionais*. BARBOSA, Ana Mae (org.). São Paulo: Cortez, 2005, p. 143-149.

BARBOSA, Ana Mae. *Arte-educação: leitura no subsolo*. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. *A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos* 3. Ed. São Paulo: Perspectiva, 1991.

_____. *Arte-educação: conflitos e acertos*. São Paulo: Max Limonad, 1984.

_____. *Tópicos utópicos*. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.

_____. *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. *John Dewey e o ensino da arte no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. *Arte-educação no Brasil*. São Paulo: Perspectiva, 2008.

_____. (org.); AMARAL, Lilian (org.). *Interterritorialidade: mídias, contextos e educação*. 1. ed. São Paulo: SENAC e SESC/SP, 2008.

_____. (org.) *Ensino da Arte: memória e história*. São Paulo: Perspectiva, 2008.

_____. (org.) *Arte/educação contemporânea: consonâncias internacionais*. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. COUTINHO, Rejane Galvão *Diálogo e reflexão: uma proposta de mediação*. In *Diálogos e Reflexões ver e perceber a arte*. Banco do Brasil, São Paulo, 2004.

_____. (org.); COUTINHO, Rejane Galvão (org). *Arte/educação como mediação cultural e social*. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

BENJAMIN, Walter. *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação*. São Paulo: Duas Cidades; Ed 34, 2002.

BOTTI, Mariana Meloni Vieira. *Espelho, espelho meu? Auto-retratos fotográficos de artistas brasileiras na contemporaneidade*. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Campinas Instituto de Artes. Campinas, SP: [s.n.], 2005.

BROUGÉRE, G. *Jogo e educação*. Trad. Patrícia C. Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

_____, G. *Brinquedo e cultura*. São Paulo: Cortez, 2008.

CARDOSO, Sérgio. O olhar viajante (do etnólogo). In: NOVAES, Adauto (org.). *O olhar*. São Paulo: Cia. das Letras, 1988. p. 347-360.

CAUQUELIN, Anne. *Arte contemporânea: uma introdução* [tradutora Rejane Janowitz]. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

CHIOVATTO, Mila Milene. O Professor mediador (artigo). Disponível www.artenaescola.org.br/pesquise_artigos_texto.php?id_m=13. , acesso em 10/09/09.

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

COUTINHO, Rejane Galvão; BARBOSA, Ana Mae. Diálogo e reflexão: uma proposta de mediação. In *Diálogos e Reflexões ver e perceber a arte*. Banco do Brasil, São Paulo, 2004.

_____. Vivências e experiências a partir do contato com a arte. In: TOZI, D.; COSTA, M. M.; HONÓRIO, T. (Org.). *Educação com arte*. São Paulo: Fundação para o Desenvolvimento da Educação, 2004. p. 143-158.

DERDYK, Edith. *Formas de pensar o desenho: desenvolvimento do grafismo infantil*. São Paulo: Scipione, 1989.

DONIS, A. Dondis. *Sintaxe da linguagem visual*. Tradução de Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

DEWEY, John. *Tendo uma experiência*. São Paulo: Abril Cultural, 1974 (Os Pensadores).

ENCICLOPÉDIA virtual de Artes visuais. Termos e conceitos. <<http://www.itaucultural.org.br>> acesso em 20/10/2009.

FARIAS, Agnaldo. *Arte brasileira hoje*. São Paulo: Publifolha, 2002.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da tolerância*. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FRANZ, Teresinha Sueli. Mediação cultural, artes visuais e educação. é um artigo de escrito especialmente para o CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE EDUCAÇÃO ARTISTICA - SENTIDOS TRANSIBÉRICOS. ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE BEJA-PORTUGAL. 22, 23 E 24 de maio de 2008. Apresentado na Mesa Redonda Virtual "Mediação Cultural-Educar para a compreensão das Artes Visuais". Disponível em <http://www.rede-educacao artistica.org/docs/m_red/Teresinha%20Sueli%20Franz_Mediacao%20cultural%20Artes%20Visuais%20e%20Educacao.pdf> acesso em 20/09/09.

HERNÁNDEZ, Fernando. Catadores da cultura visual: transformando fragmentos em nova narrativa educacional. Porto Alegre: Mediação, 2007. 128 p. – (Coleção Educação e Arte; v.7).

HUIZINGA, Johan. Homo Ludens. São Paulo: Editora Perspectiva, 2001.

IRWIN, Rita L. A/r/tografia: uma mestiçagem metonímica. In BARBOSA (org); AMARAL, Lilian (org). Interterritorialidade: mídias, contextos e educação. 1. ed. São Paulo: SENAC e SESC/SP, 2008. p. 87-104.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.). Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. SP: Cortez, 1998.

LARROSA, Jorge. Linguagem e educação depois de Babel. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LOWENFELD, Viktor; BRITAIN, W. L. O desenvolvimento da capacidade criadora. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, G.; GUERRA, M. T. T. Didática do ensino de arte: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte. São Paulo: FTD, 1998.

_____. (org.). Mediação: provocações estéticas. Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes, Pós-graduação, v.1, n.1, out. 2005.

_____. (org.); SCHULTZE, Ana Maria; EGAS, Olga (Org.). Mediando [con]tatos com arte e cultura. São Paulo: RBB, v. 1, n. 1, nov. 2007.

_____. (org.). Curadoria educativa: inventando conversas. Reflexão e Ação – Revista do Departamento de Educação/UNISC - Universidade de Santa Cruz do Sul, vol. 14, n.1, jan/jun 2006, p.9-27.

_____. PICOSQUE, G. Mediação cultural para professores andarilhos da cultura. São Paulo: Arte por escrito - Rizoma Cultural - Content Stuff, 2008. v. 1. 160 p.

MONACHESI, Juliana. Exemplo de curadoria radical. In: Bien'art. A Revista Fundação Bienal de São Paulo. Outubro de 2006. Ano II. Nº 24, p. 51.

MONTEIRO, Maria Cristina. Concepções de Arte: discursos, relações pedagógicas e a Proposta Triangular no Ensino da Arte. Dissertação de Mestrado, Universidade do Vale do Itajaí. Centro de Ciências Humanas e da Comunicação, 2005. 85f.

Parâmetros Curriculares Nacionais, PCNs-ARTE, 1997.

PARSONS, Michael. Currículo, arte e cognição integrados. In: Arte/educação contemporânea: consonâncias internacionais. BARBOSA, Ana Mae (Org.). São Paulo. Cortez, 2005.

Piaget, Jean. A psicologia da criança. Ed Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

_____. A formação do símbolo na criança. 3ª ed, Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1973.

PIMENTEL, Lúcia. O Ensino de Arte e sua pesquisa: possibilidades e desafios. In: Concepções contemporâneas da arte. Nazario, Luiz (org.); FRANCA, Patricia (org.). Belo Horizonte. Editora UFMG, 2006. p. 310-317.

RICHTER, Ivone Mendes. Arte e interculturalidade: possibilidades na educação contemporânea. In BARBOSA, Ana Mae (org.); AMARAL, Lilian (org). Interterritorialidade: mídias, contextos e educação. São Paulo: Editora SENAC e SESC, 2008. p. 105-111.

RIZZI, Maria Christina de Souza Lima. Reflexões sobre a Abordagem Triangular do Ensino da Arte. In: Ensino da arte: memória e história. BARBOSA, Ana Mae (Org.). São Paulo: Perspectiva, 2008. p. 338.

ROSSI, Maria Helena Wagner. Imagens que falam: leitura da arte na escola. Porto Alegre: Mediação, 2003.

_____. A compreensão do desenvolvimento estético. In: A educação do olhar no ensino das artes. PILLAR, Analice Dutra (Org.). 4 ed. Porto Alegre: Mediação, 2006, v. , p. 23-35.

SANTANA, Pio. A mediação no museu e os resultados na sala de aula. In BARBOSA, Ana Mae (org.); COUTINHO, Rejane Galvão Coutinho (org.). Arte/educação como mediação cultural e social. São Paulo: Editora UNESP, 2009. p.261-268.

THISTLEWOOD, David. Arte contemporânea na educação, construção, dê-construção, re-construção, reações dos estudantes britânicos e brasileiros ao contemporâneo. Tradução de Martin Grossmann e Maria Inês Amoroso. In: Arte/Educação Contemporânea: consonâncias internacionais. BARBOSA, Ana Mae (Org.). São Paulo: Cortez, 2005.

VENEROSO, Maria do Carmo de F. A letra como imagem, a imagem da letra. In: Concepções contemporâneas da arte. NAZARIO, Luiz (org.); FRANCA, Patricia (Org.). Belo Horizonte, Editora UFMG, 2006, p.46-67.

VERGARA, Luiz Guilherme. Curadorias educativas, a consciência do olhar: percepção imaginativa – percepção fenomenológica aplicada à experiência estética. In: ANPAP, 1996. Anais. Congresso Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas.

_____. FARIAS, Agnaldo; DESGRANDES, Flávio; SCARASSATTI, Marco. Entre a potência da arte e sua ativação cultural: a curadoria educativa. In: MARTINS, Mirian Celeste; SCHULTZE, Ana Maria; EGAS, Olga (Org.). Mediando [con]tatos com arte e cultura. São Paulo: RBB, v. 1, n. 1, novembro 2007. p.68-75.

VYGOTSKY, L. S. A Formação Social da Mente. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

_____. La imaginación y el arte en la infancia: ensayo psicológico. 6.ed. Madrid: Atlas, 2003.

Dissertações:

ALENCAR, Valéria Peixoto de. O mediador cultural: considerações sobre a formação e profissionalização de educadores de museus e exposições de arte. São Paulo, 2008 - Dissertação - Mestrado – Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista - UNESP.

FRANCOIO, Maria Angela S. Museu de Arte e Ação Educativa: Proposta de uma Metodologia Lúdica. São Paulo, 2000. Dissertação de Mestrado. Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo.

MOURA, Lídice Romano de. Arte e Educação: uma experiência de formação de educadores mediadores. São Paulo, 2007 – 185 páginas. Dissertação – Mestrado. Instituto de Artes. Universidade Estadual Paulista – UNESP.

ORLOSKI, Christiane de Souza Coutinho. Educação, visualidade e informação em materiais gráficos educativos. Dissertação de Mestrado . Universidade Estadual Paulista- UNESP. Instituto de Artes. São Paulo: [s.n.], 2008.

RODRIGUES, Maristela Sanches. Desenvolvimento Estético: Entre as Expectativas do Professor e as Possibilidades dos Alunos. São Paulo, 2008 – 252 páginas. Dissertação - Mestrado – Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista - UNESP.

UTUARI, Solange. O papel do museu e da experiência estética na formação do professor de arte. 2004. Dissertação (Mestrado em Pós-graduação em Artes Visuais) Instituto de Artes/Unesp, . *Orientador*: Mirian Celeste Ferreira Dias Martins.

ANEXOS

ANEXO 1

Imagens representativas dos movimentos modernistas: Neoclassicismo, Impressionismo, Expressionismo, Fovismo, Cubismo, Surrealismo e Pop Art.

Neoclassicismo



Imagem 229 (fonte: internet)¹²⁸ - Jacques-Louis David, A Morte de Marat, 1793, óleo s/ tela, 165 X 128.3 cm.

¹²⁸ Imagem disponível em:
http://4.bp.blogspot.com/_BVDB7M5gge0/SPYzFGLjTul/AAAAAAAAAQw/ZtQzQzaZgzs/s400/MORTE+DE+MARAT.jpg
acessoem 21/16/2009.

Impressionismo



Imagem 230 (fonte: internet)¹²⁹ - Claude Monet, Impressão nascer do sol, 1872, óleo s/ tela, 48 x 63 cm.

¹²⁹ Imagem disponível em: <http://ninhodogaviao.zip.net/images/Monet.jpg.jpg> acesso em 21/06/2009.

Expressionismo



Imagem 231 (fonte: internet)¹³⁰ - Edvard Munch, O Grito, 1893;
crayon e têmpera s/ papel, 91 x 73.5 cm.

¹³⁰ Imagem disponível em: http://4.bp.blogspot.com/_Ys1ESkgNDBQ/R1Ak1h2bgkl/AAAAAAAABS8/fm_Q_SKHfw/s1600-R/munch-grito.jpg acesso em 21/06/2009.

Fovismo



Imagem 232 (fonte: internet)¹³¹ - Henri Matisse, A Dança 1910. Óleo s/ tela.

¹³¹ Imagem disponível em: <http://penseverde.files.wordpress.com/2009/09/adancag.jpg> acesso em 21/06/2009.

Cubismo



Imagem 233 (fonte: internet)¹³² - Pablo Picasso, *Les Femmes d'Alger (O Version O)*, 1907, óleo s/ tela, 243,9 X 233,7 cm.

¹³² Imagem disponível em: http://peregrinacultural.files.wordpress.com/2008/11/les_demoiselles_d27avignon.jpg acesso em 21/06/2009.

Surrealismo



Imagem 234 (fonte: internet)¹³³ - Salvador Dalí,
Criança geopolítica observa o nascimento do novo homem, 1943, óleo s/ tela.

¹³³ Imagem disponível em: <http://hugooorell.files.wordpress.com/2008/12/dali.jpg> acesso em 21/06/2009.

Pop Art



Imagem 235 (fonte: internet)¹³⁴ - Andy Warhol, Marilyn Monroe, laranja, década de 1960, silkscreen.

¹³⁴ Imagem disponível em: <http://www.professorparaense.com/art12.jpg> acesso em 21/06/2009.

Ficha de registro, imagens 236 e 237:

TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO EM JOGO: UMA PROPOSTA LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE PROF. PIO SANTANA FICHA DE REGISTRO Trabalho a ser realizado em grupo de até 6 pessoas ou individualmente. Série: _____ Grupo nº: _____ Bimestre: _____	
NOME:	número:
NOME:	número:
NOME:	número:
NOME:	número:
NOME:	número:
NOME:	número:
AO SER JOGADO, O DADO DAS LINGUAGENS INDICOU:	
AO SER JOGADO, O DADO DOS TEMAS INDICOU:	
AO SER JOGADO, O DADO DOS SUPORTES INDICOU:	
AO SEREM JOGADOS, OS DADOS DOS MATERIAIS INDICARAM:	
MAS O GRUPO DECIDIU TRABALHAR COM:	
TÍTULO QUE O GRUPO DEU AO TRABALHO:	
AO JOGAR, O GRUPO OBEDECEU AO SORTEIO DOS DADOS OU ESCOLHEU CADA DADO PARA CONSTRUIR O TRABALHO? COMENTE SE ISSO É IMPORTANTE:	

ANEXO 2

Imagens Ícones do jogo:

FOTOGRAFIA

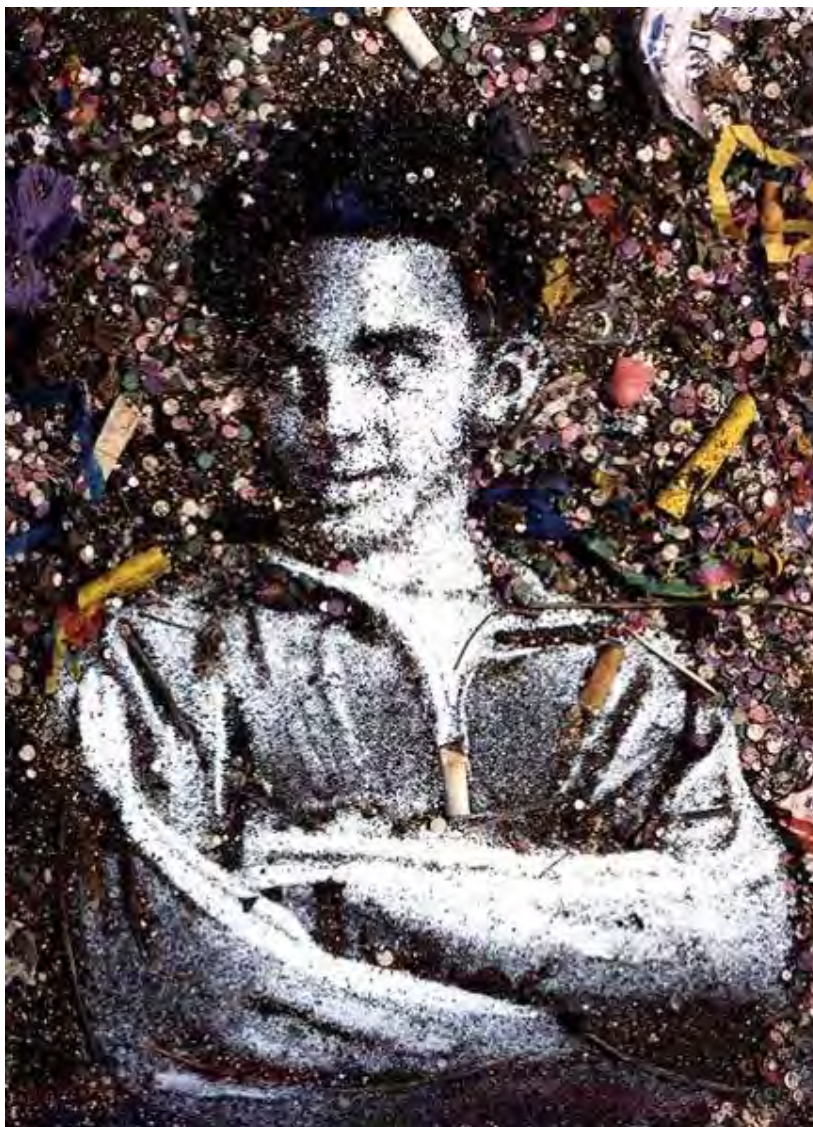


Imagem 238, (fonte: internet)¹³⁵ - Vik Muniz,
Aftermath (Emerson), 1998 cibacromo, 60 x 48 cm.

Palavras-chave:
luz, enquadramento, composição, olhar e cotidiano.

¹³⁵ Imagem disponível em:
http://3.bp.blogspot.com/_PRvNgnqEzBw/RlX6g57kncI/AAAAAAAAAYQ/Vt8R6TaegkQ/s320/Vik+Muniz.jpg acesso em 21/06/2009.

READY-MADE



Imagem 239, (fonte: internet)¹³⁶ - Marcel Duchamp, *Fonte Urinol* de Porcelana Branca, 1917.

Palavras-chave:
apropriação, industrializado, cotidiano, ressignificar e lugar.

¹³⁶ Imagem disponível em:
http://2.bp.blogspot.com/_R7NarXrdx7U/R0fkRU1vUOI/AAAAAAAAAFQ/C9Gy1x9d9Do/s400/Marcel%2BDuchamp%2BToilet%2Bready-made%2BDada-Movement%2520-%25201917%2520-T1.jpg acesso em 21/06/2009.

ESCULTURA



Imagem 240, (fonte: internet)¹³⁷ - Marcelo Nitsche, *Bolha Vermelha*, 1968, nylon resinado, chapa galvanizada, tubos sanfonados de plástico e motor exaustor industrial, 272 x 533 x 170 cm.

Palavras-chave:
espaço, tridimensional, material, apropriação, industrializado, movimento, cotidiano e ressignificar.

¹³⁷ Imagem disponível em: http://4.bp.blogspot.com/_PRvNgnqEzBw/R0GX9liu0AI/AAAAAAAAA34/SF2xkleLds/s320/Marcello%2BNitsche,%2B1968%2BBolha%2BVermelha.jpg acesso em 21/06/2009.

OBJETO/ESCULTURA



Imagem 241, (fonte: internet)¹³⁸ - Edgard de Souza, *Sem Título*, 1989, estofado e assemblage.

Palavras-chave:
espaço, tridimensional, material, apropriação, industrializado, movimento, cotidiano e ressignificar.

¹³⁸ Imagem disponível em: <http://www.itaucultural.org.br/corpo/edgar.cfm> acesso em 21/06/2009.

HAPPENING



Imagem 242, (fonte: internet)¹³⁹ - Flávio de Carvalho, em *Experiência nº 3*, (Traje de Verão, Traje Tropical, realizada publicamente em 1956.

Palavras-chave:

ação, corpo, público, ritual, mutação, híbrido, apropriação, cotidiano, ressignificar e não se repete do mesmo modo.

¹³⁹ Imagem disponível em: <http://surveillanceme.files.wordpress.com/2009/07/flavio-de-carvalho1.jpg> acesso em 21/06/2009.

PERFORMANCE



Imagem 243, (fonte: internet)¹⁴⁰ - Marco Paulo Rolla, *Canibal*, 2004, participação de Thelma Bonavita e Anderson Gouveia.

Palavras-chave:

ação, corpo, público, ritual, mutação, híbrido, apropriação, cotidiano, ressignificar e repete-se.

¹⁴⁰ Imagem disponível em: <http://www.oqdesign.com.br/21/imagens/corpo.jpg> acesso em 21/06/2009.

BODY-ART



Imagem 244, (fonte: internet)¹⁴¹ - Letícia Parente, *Marca Registrada*, 1974, a artista borda com uma agulha na sola do próprio pé a inscrição "Made in Brazil" duração: 8'.

Palavras-chave:

ação, corpo, público, ritual, mutação, híbrido, apropriação, cotidiano e ressignificar.

¹⁴¹ Imagem disponível em:
http://4.bp.blogspot.com/_PRvNgnqEzBw/RkoD4R1Of5I/AAAAAAAAAUU/rN9d3cgpodU/s320/Let%C3%ADcia%2Bparente%2B1974-75.bmp acesso em 21/06/2009.

INTERVENÇÃO URBANA



Imagem 245, (fonte: internet)¹⁴² - Regina Silveira, *Transit*, 2001, projeção, medidas variáveis, "Rede de Tensão", Bienal 50 Anos, São Paulo, SP, Brasil.

Palavras-chave:
espaço/área, mapa, terreno vago/terra de ninguém, mutações, efêmero,
apropriação, cotidiano e desterritorialização.

¹⁴² Imagem disponível em: <http://reginasilveira.uol.com.br/projecoes.php> acesso em 21/06/2009.

SITE ESPECIFIC



Imagem 246, (fonte: internet)¹⁴³ - Nuno Ramos, *Matacão*, 1996, granito, terra e cimento, dimensões variáveis, Orândia, SP.

Palavras-chave:
espaço, lugar, efêmero, apropriação, geografia e cotidiano.

¹⁴³ Imagem disponível em: http://www.itaucultural.org.br/bcodeimagens/imagens_publico/001969006019.jpg acesso em 21/06/2009.

INSTALAÇÃO



Imagem 247, (fonte: internet)¹⁴⁴ - Cildo Meireles, *Desvio para o vermelho*, 1967-84.

Palavras-chave:
ambiente, espaço, apropriação e cotidiano.

¹⁴⁴ Imagem disponível em: http://www.dragaodomar.org.br/images/bienal_sp.jpg acesso em 21/06/2009.

PINTURA



Imagem 248, (fonte: internet)¹⁴⁵ - José Leonilson Bezerra Dias, "*Rios de Palavras*", 1987, tinta acrílica sobre lona, 196 x 103 cm.

Palavras-chave:
cor, tinta, bidimensional, figurativa, abstrata, cotidiano e grafite.

¹⁴⁵ Imagem disponível em: <http://www.projetoleonilson.com.br/obra.php?tipo=6&pagina=1> acesso em 21/06/2009.

DESENHO



Imagem 249, (fonte: internet)¹⁴⁶ - Edith Derdyk, Desenho, 140 x 50 cm. 1997, linha preta de algodão e papel japonês.

Palavras-chave:

linha gráfica, linha física, bidimensional, tridimensional memória, imaginação, figurativo, abstrato, observação, quadrinho e cotidiano.

¹⁴⁶ Imagem disponível em: http://www.edithderdyk.com.br/portu/comercio.asp?flg_Lingua=1&cod_Artista=1&cod_Serie=20 acesso em 21/06/2009.

TEXTO



Imagem 250, (fonte: internet)¹⁴⁷ - Carmela Gross, *Hotel*, 2002, Painel – estrutura de ferro, lâmpadas fluorescentes, 11,7 X 3,04 metros, instalado no prédio da Fundação Bienal, durante a XXV Bienal Internacional de São Paulo.

Palavras-chave:
palavra, texto, espaço, lugar, bidimensional, tridimensional e cotidiano.

¹⁴⁷ Imagem disponível em: http://www.cultura.gov.br/brasil_arte_contemporanea/wp-content/gallery/carmela-gross/hotel_08a-carmel-gross.jpg acesso em 21/06/2009.

ARTE TECNOLÓGICA



Imagem 251, (fonte: internet)¹⁴⁸ - Abraham Palatnik, *Sem Título*, 1986, Articulação em metal e movimento por micro motor 100 X 100 cm.

Palavras-chave:

máquina, tecnologias, interface, circuito, sensores, ambiente, ciência, inteligência, movimento, espaço/real, espaço/virtual, figurativo, artificial, abstrato, cotidiano, presença e vida.

¹⁴⁸ Imagem disponível em http://www.itaucultural.org.br/bcodeImagens/imagens_thumbs/000014003011.jpg acesso em 21/06/2009.

ASSEMBLAGE



Imagem 252, (fonte: internet)¹⁴⁹ - Arthur Bispo do Rosário, “*Abajour*”, sem data, madeira, metal, vidro, plástico, fibra de algodão, 194 X 74 X 30 cm.

Palavras-chave:

agrupamento, objetos, espaço, bidimensional, tridimensional, figurativo, memória, ressignificar e cotidiano.

¹⁴⁹ Imagem disponível em:

http://1.bp.blogspot.com/_kda3NxOmIhI/Sf9V8R5exOI/AAAAAAAAAsg/V9616uSvwyk/s320/bispo++abatjour+madera+metal+vidrio+plast+ct+fibra+de+algod%C3%B3n+194+x+74+x+30cm.jpg acesso em 21/06/2009.

GRAVURA



Imagem 253, (fonte: internet)¹⁵⁰ - Antonio Henrique Amaral, *Jovem*, 1962, xilogravura, 42,5 x 29,5 cm. Tiragem 10 cópias.

Palavras-chave:

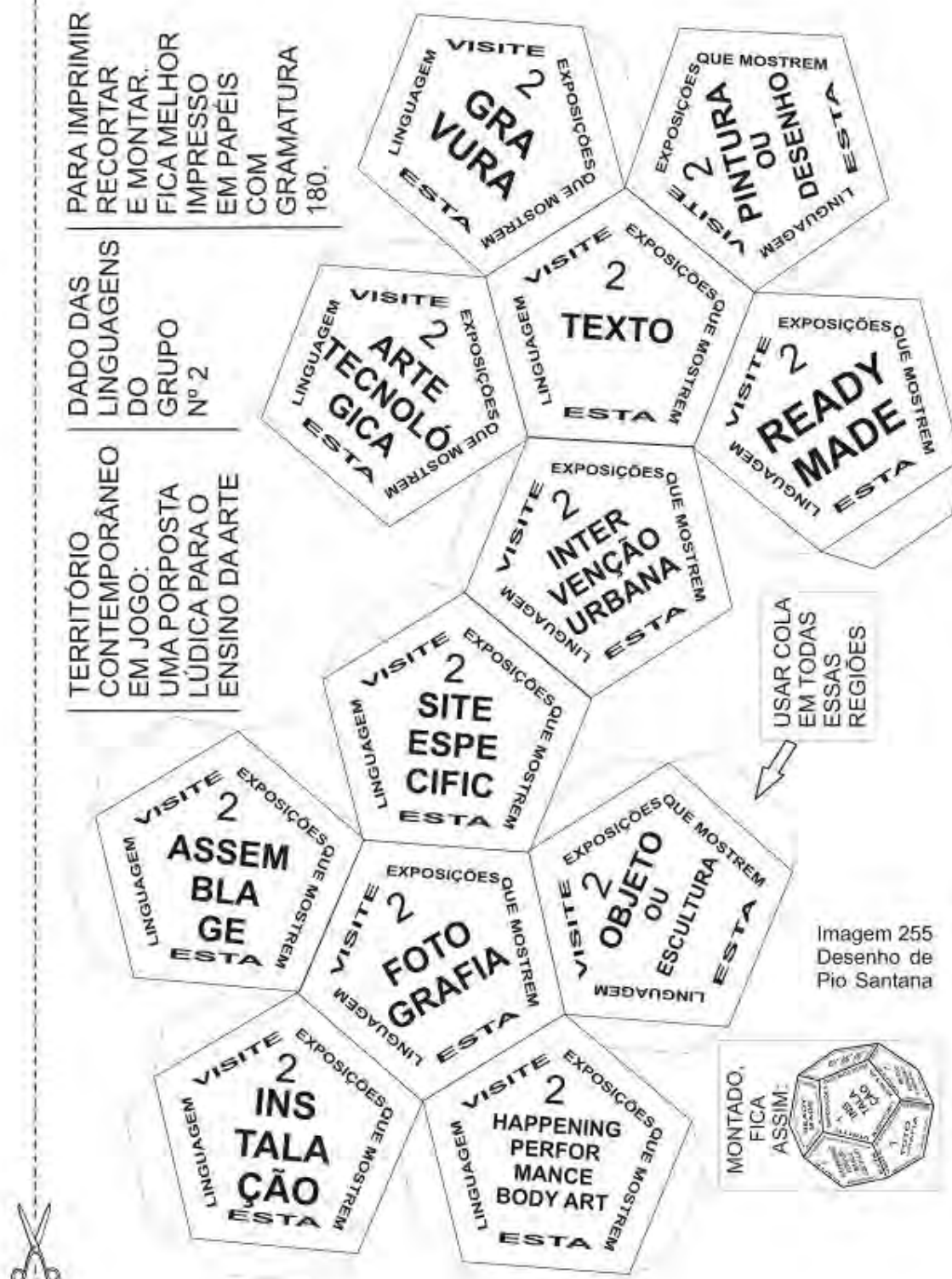
matriz, cópia, preto e branco, colorida, bidimensional, figurativo, abstrato, cotidiano, madeira, metal, pedra e náilon.

¹⁵⁰ Imagem disponível em: <http://www2.uol.com.br/ahamaral/grafica/xilogravura/xilogravura101.html> acesso em 21/06/2009.

ANEXO 3

Dados desenhados para serem impressos, recortados e montados







PARA IMPRIMIR
RECORTAR
E MONTAR,
FICA MELHOR
IMPRESSO
EM PAPEIS
COM
GRAMATURA
180.

DADO DAS
LINGUAGENS
DO
GRUPO
Nº 3

TERRITÓRIO
CONTEMPORÂNEO
EM JOGO:
UMA PORPOSTA
LÚDICA PARA O
ENSINO DA ARTE



Imagem 256
Desenho de
Pio Santana







PARA IMPRIMIR
RECORTAR
E MONTAR,
FICA MELHOR
IMPRESSO
EM PAPEIS
COM
GRAMATURA
180.

DADO DAS
LINGUAGENS
DO
GRUPO
Nº 5

TERRITÓRIO
CONTEMPORÂNEO
EM JOGO:
UMA PORPOSTA
LÚDICA PARA O
ENSINO DA ARTE





PARA IMPRIMIR
RECORTAR
E MONTAR,
FICA MELHOR
IMPRESSO
EM PAPEIS
COM
GRAMATURA
180.

DADO DAS
LINGUAGENS
DO
GRUPO
Nº 6

TERRITÓRIO
CONTEMPORÂNEO
EM JOGO:
UMA PORPOSTA
LÚDICA PARA O
ENSINO DA ARTE



Imagem 259
Desenho de
Pio Santana



PARA IMPRIMIR
RECORTAR
E MONTAR,
FICA MELHOR
IMPRESSO
EM PAPEIS
COM
GRAMATURA
180.

DADO DAS
LINGUAGENS
DO
GRUPO
Nº 7

TERRITÓRIO
CONTEMPORÂNEO
EM JOGO:
UMA PORPOSTA
LÚDICA PARA O
ENSINO DA ARTE





PARA IMPRIMIR
RECORTAR
E MONTAR,
FICA MELHOR
IMPRESSO
EM PAPEIS
COM
GRAMATURA
180.

DADO DAS
LINGUAGENS
DO
GRUPO
Nº 8

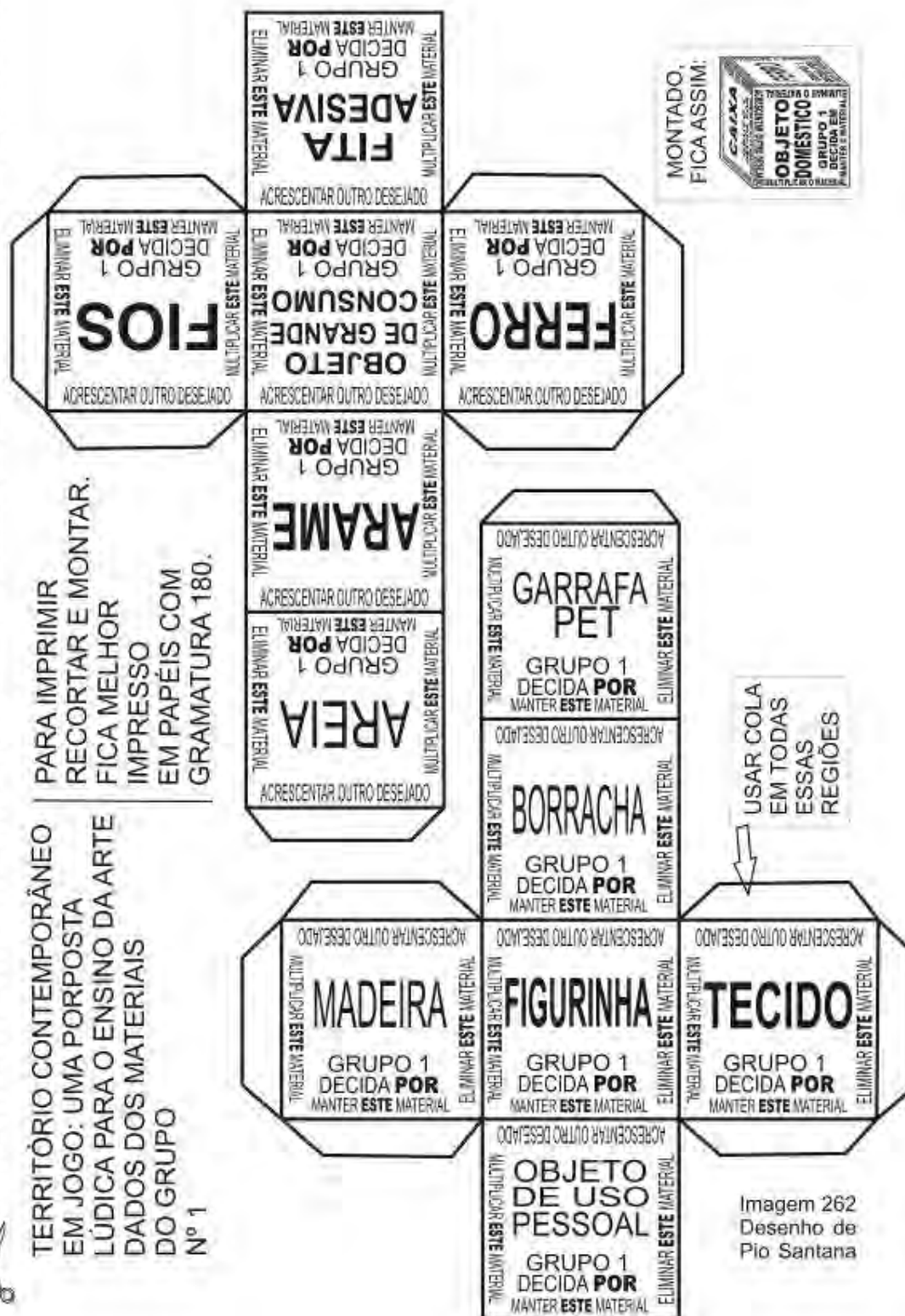
TERRITÓRIO
CONTEMPORÂNEO
EM JOGO:
UMA PORPOSTA
LÚDICA PARA O
ENSINO DA ARTE





TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO
EM JOGO: UMA PORPOSTA
LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE
DADOS DOS MATERIAIS
DO GRUPO
Nº 1

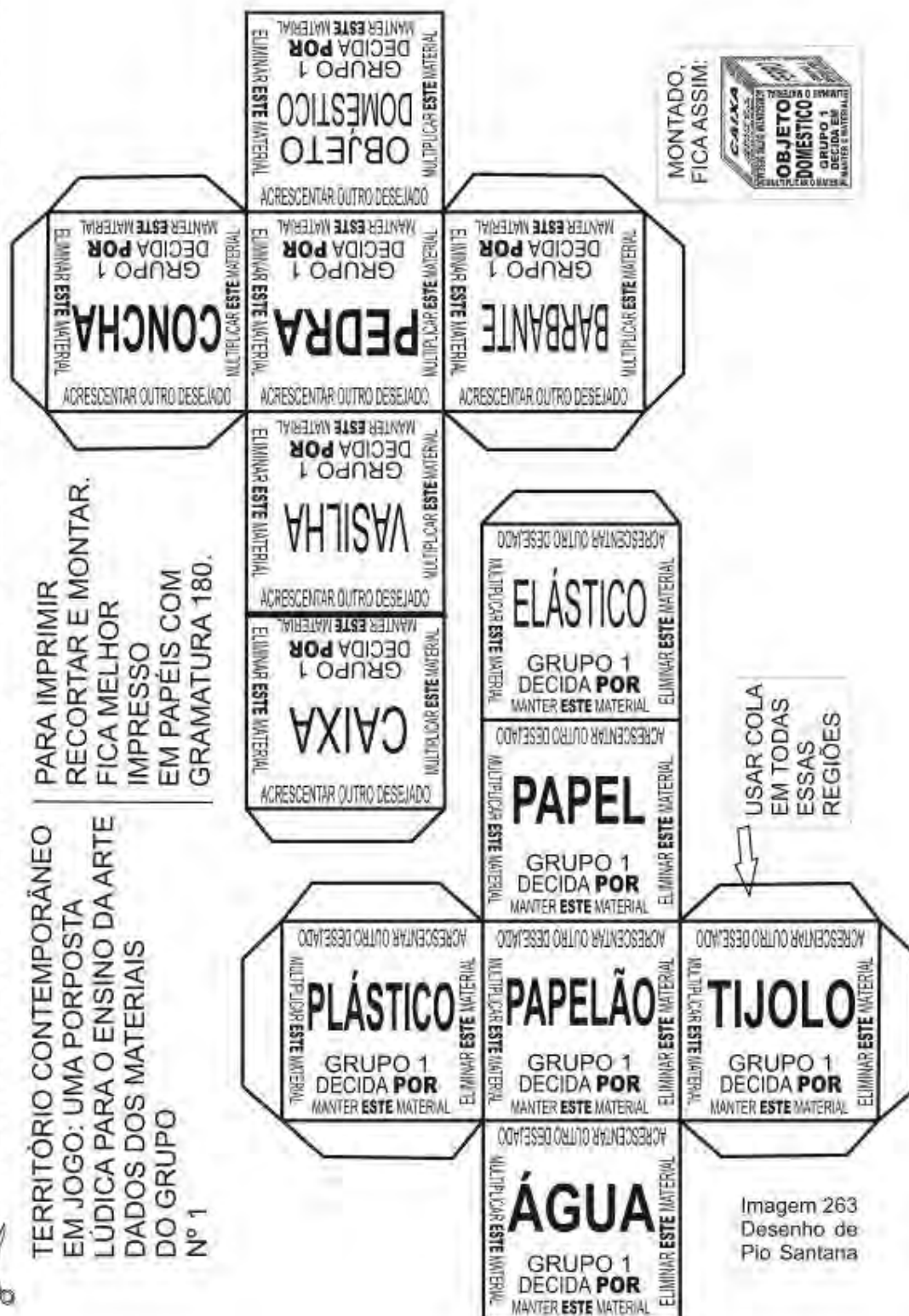
PARA IMPRIMIR
RECORTAR E MONTAR.
FICA MELHOR
IMPRESSO
EM PAPEIS COM
GRAMATURA 180.





TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO
EM JOGO: UMA PORPOSTA
LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE
DADOS DOS MATERIAIS
DO GRUPO
Nº 1

PARA IMPRIMIR
RECORTAR E MONTAR,
FICA MELHOR
IMPRESSO
EM PAPEIS COM
GRAMATURA 180.





TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO
EM JOGO: UMA PORPOSTA
LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE
DADOS DOS MATERIAIS
DO GRUPO
Nº 1

PARA IMPRIMIR
RECORTAR E MONTAR,
FICA MELHOR
IMPRESSO
EM PAPÉIS COM
GRAMATURA 180.



MONTADO,
FICA ASSIM:



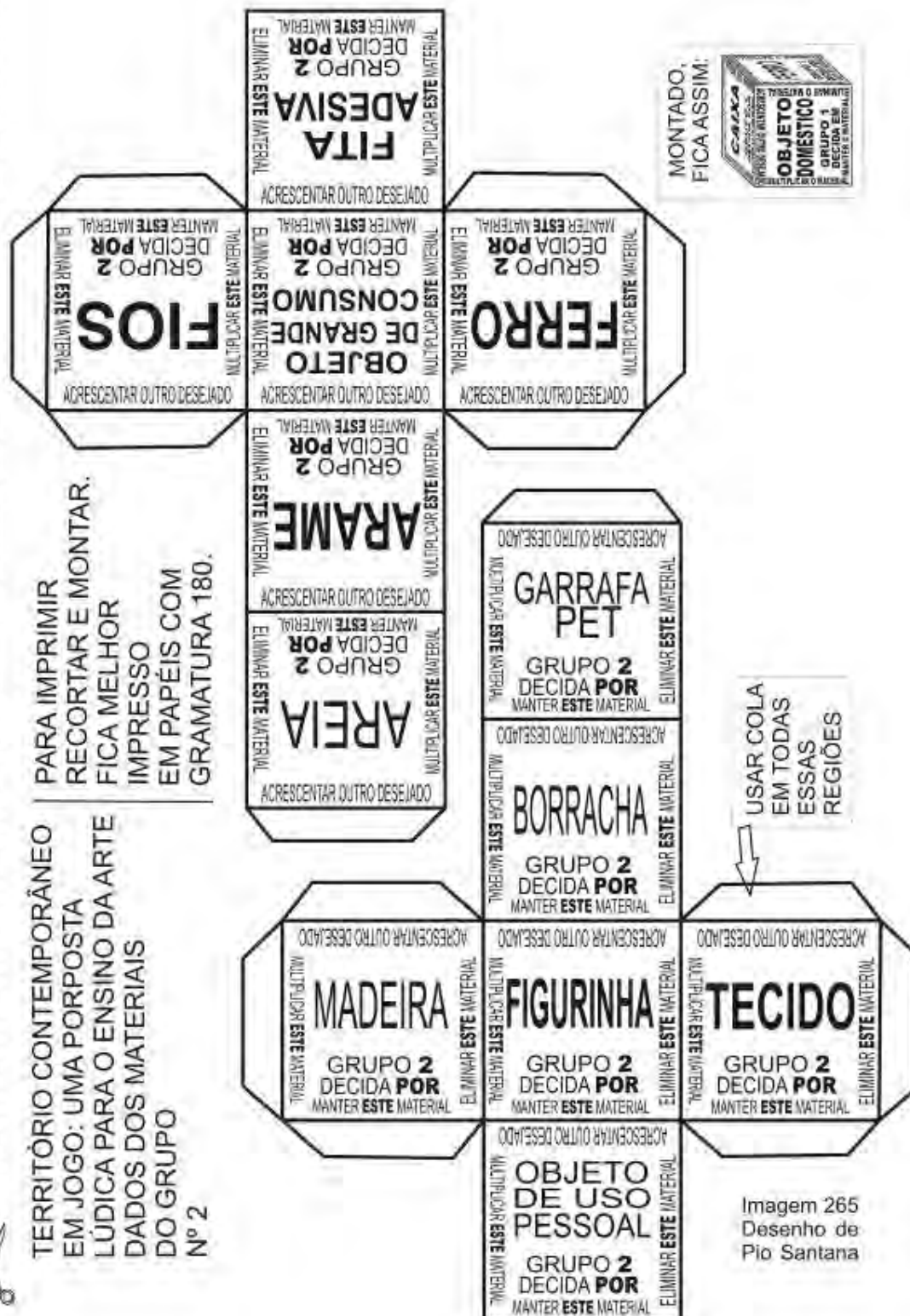
USAR COLA
EM TODAS
ESSAS
REGIÕES

Imagem 264
Desenho de
Pio Santana



TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO
EM JOGO: UMA PORPOSTA
LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE
DADOS DOS MATERIAIS
DO GRUPO
Nº 2

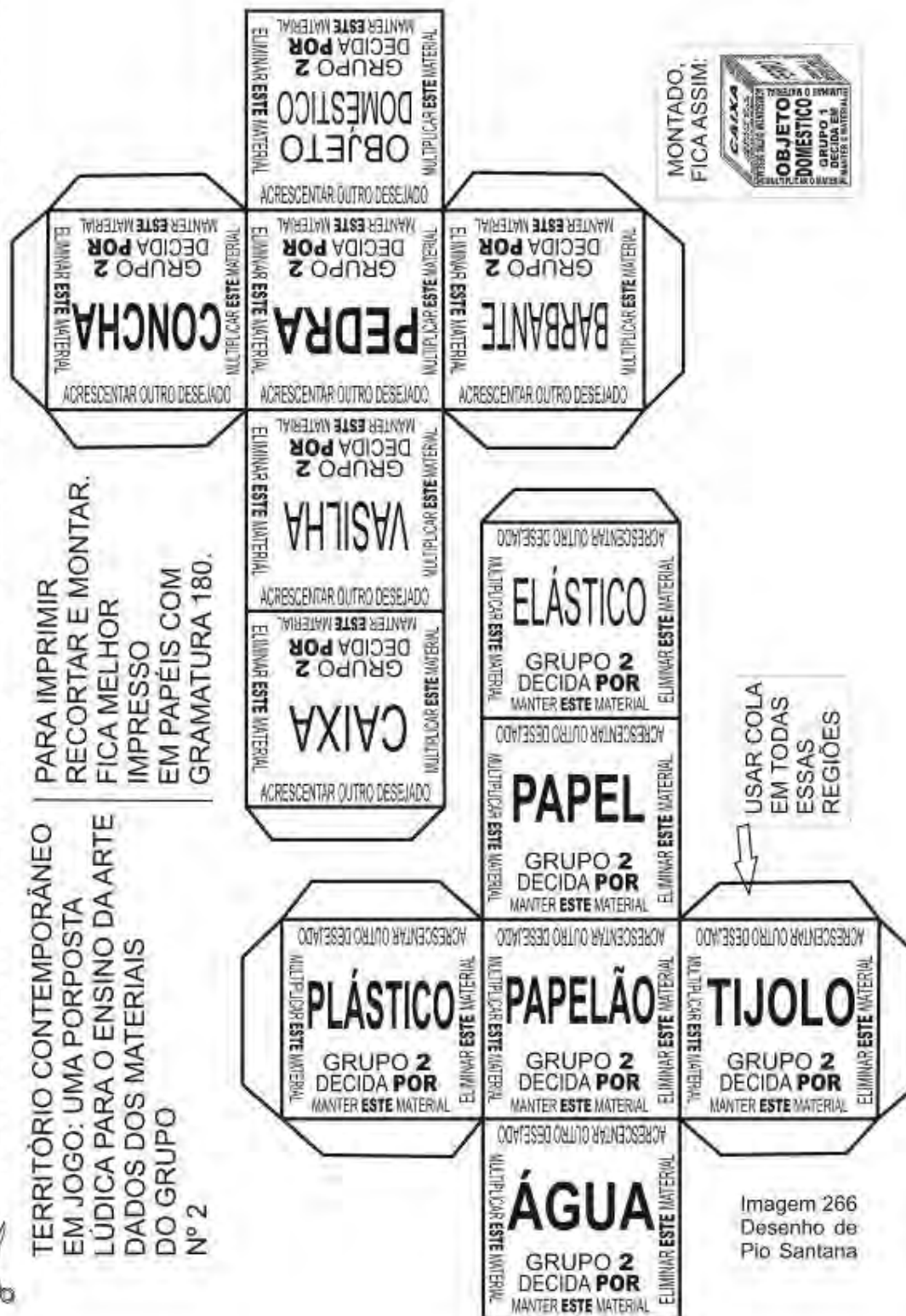
PARA IMPRIMIR
RECORTAR E MONTAR,
FICA MELHOR
IMPRESSO
EM PAPEIS COM
GRAMATURA 180.





TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO
EM JOGO: UMA PORPOSTA
LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE
DADOS DOS MATERIAIS
DO GRUPO
Nº 2

PARA IMPRIMIR
RECORTAR E MONTAR,
FICA MELHOR
IMPRESSO
EM PAPEIS COM
GRAMATURA 180.





TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO
EM JOGO: UMA PORPOSTA
LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE
DADOS DOS MATERIAIS
DO GRUPO
Nº 2

PARA IMPRIMIR
RECORTAR E MONTAR,
FICA MELHOR
IMPRESSO
EM PAPÉIS COM
GRAMATURA 180.



MONTADO,
FICA ASSIM:



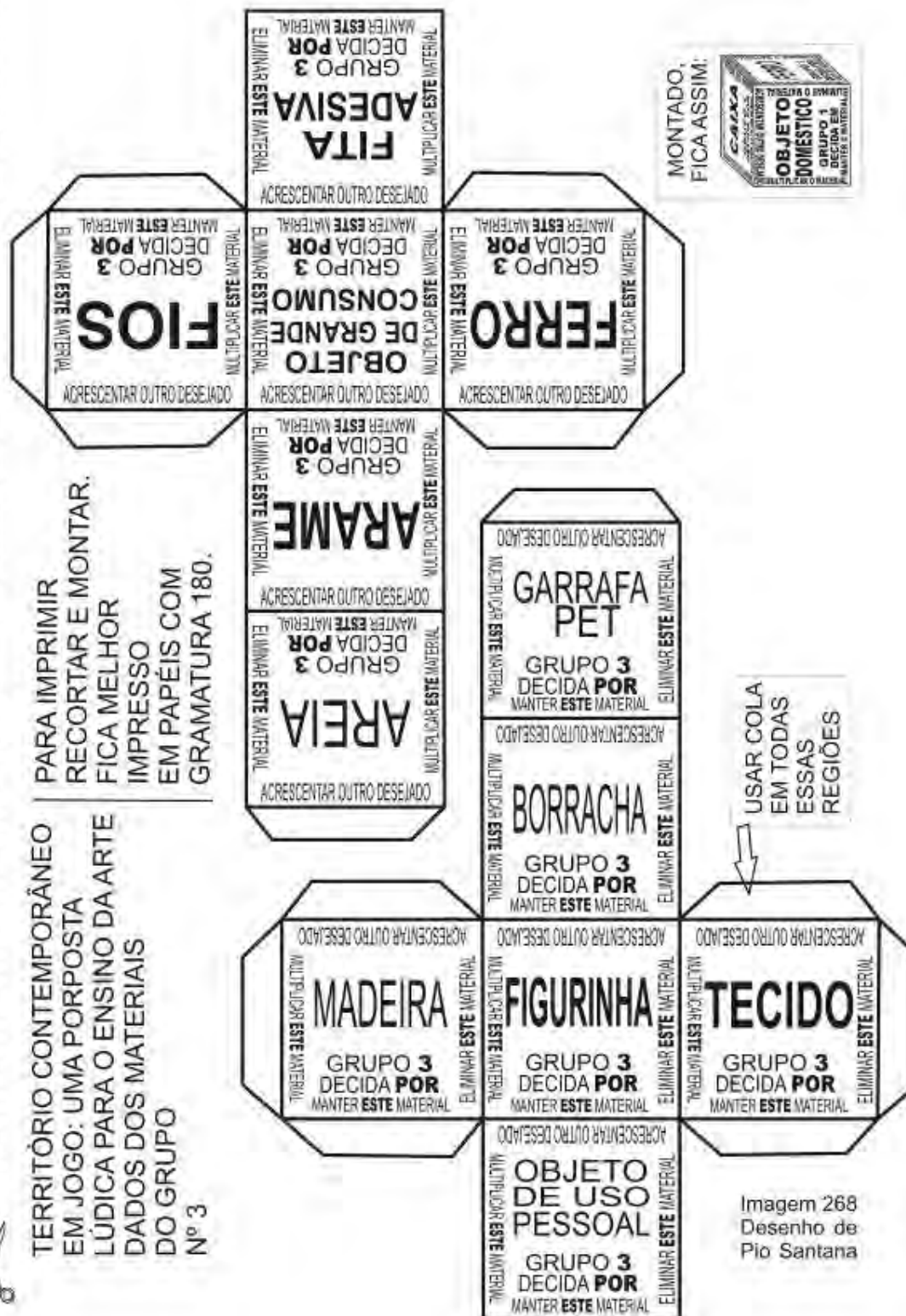
USAR COLA
EM TODAS
ESSAS
REGIÕES

Imagem 267
Desenho de
Pio Santana



TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO
EM JOGO: UMA PORPOSTA
LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE
DADOS DOS MATERIAIS
DO GRUPO
Nº 3

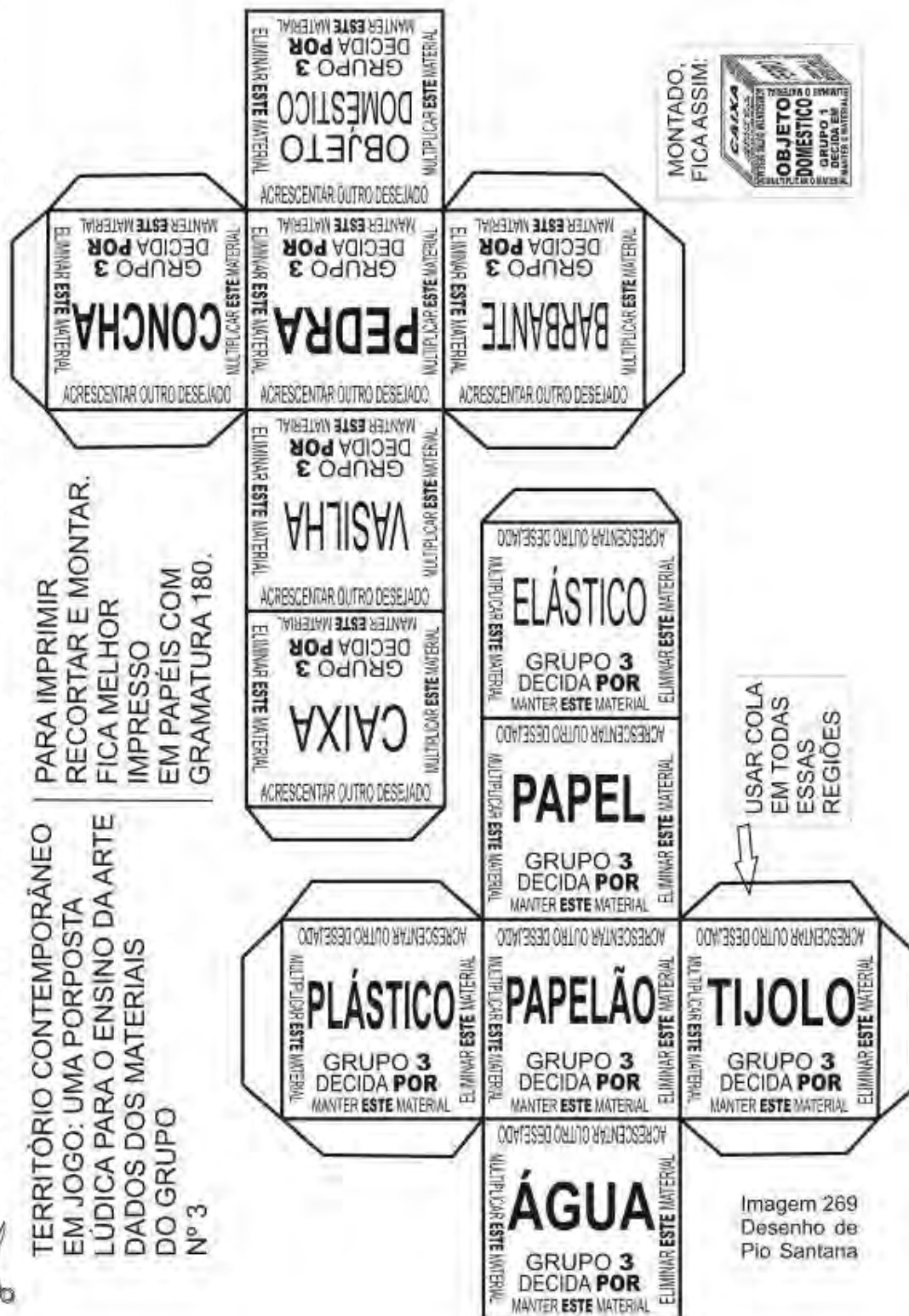
PARA IMPRIMIR
RECORTAR E MONTAR.
FICA MELHOR
IMPRESSO
EM PAPEIS COM
GRAMATURA 180.





TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO
EM JOGO: UMA PORPOSTA
LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE
DADOS DOS MATERIAIS
DO GRUPO
Nº 3

PARA IMPRIMIR
RECORTAR E MONTAR,
FICA MELHOR
IMPRESSO
EM PAPEIS COM
GRAMATURA 180.





**TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO
EM JOGO: UMA PORPOSTA
LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE
DADOS DOS MATERIAIS
DO GRUPO
Nº 3**

**PARA IMPRIMIR
RECORTAR E MONTAR.
FICA MELHOR
IMPRESSO
EM PAPÉIS COM
GRAMATURA 180.**



**MONTADO,
FICA ASSIM:**



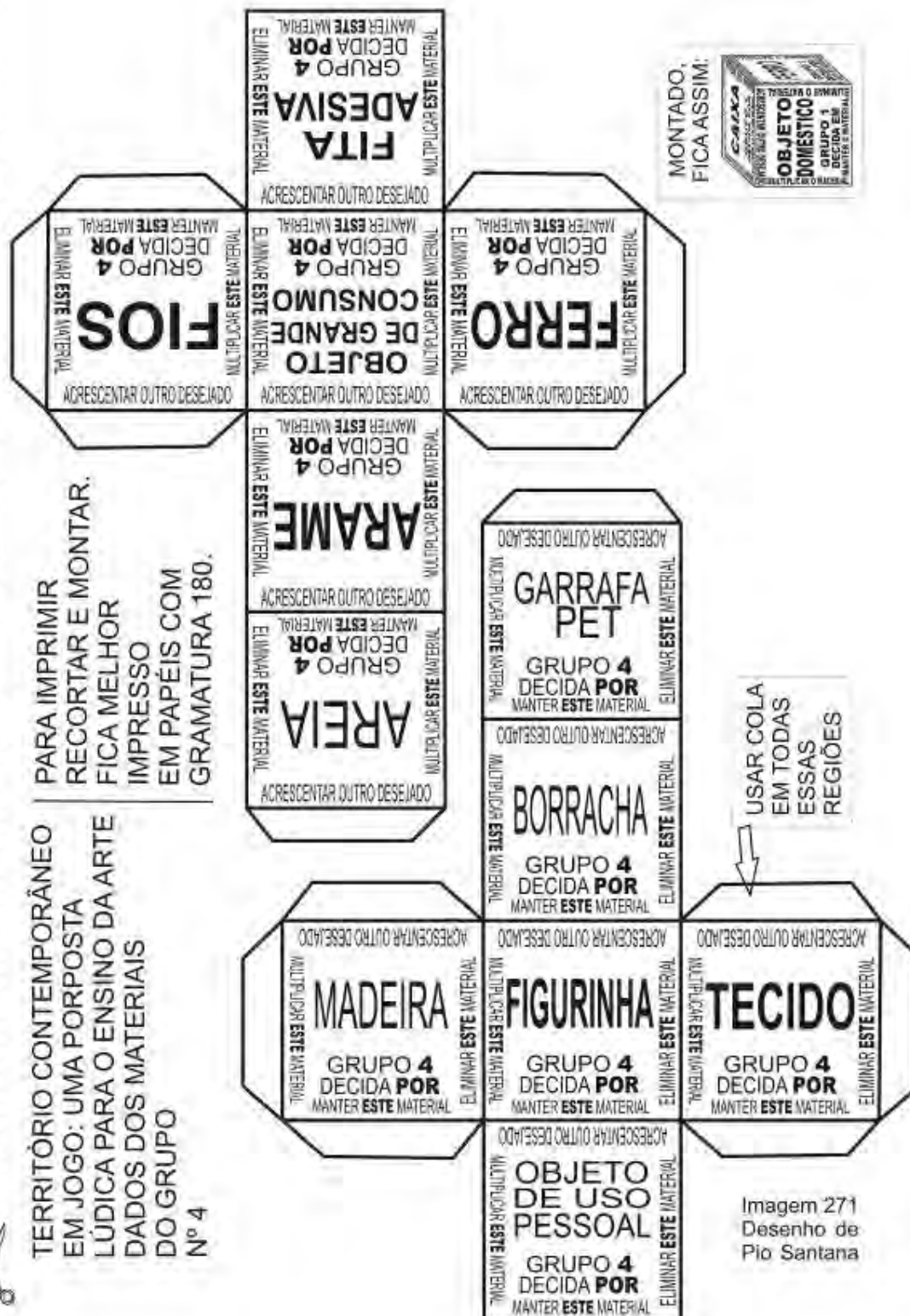
**USAR COLA
EM TODAS
ESSAS
REGIÕES**

Imagem 270
Desenho de
Pio Santana



TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO
EM JOGO: UMA PORPOSTA
LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE
DADOS DOS MATERIAIS
DO GRUPO
Nº 4

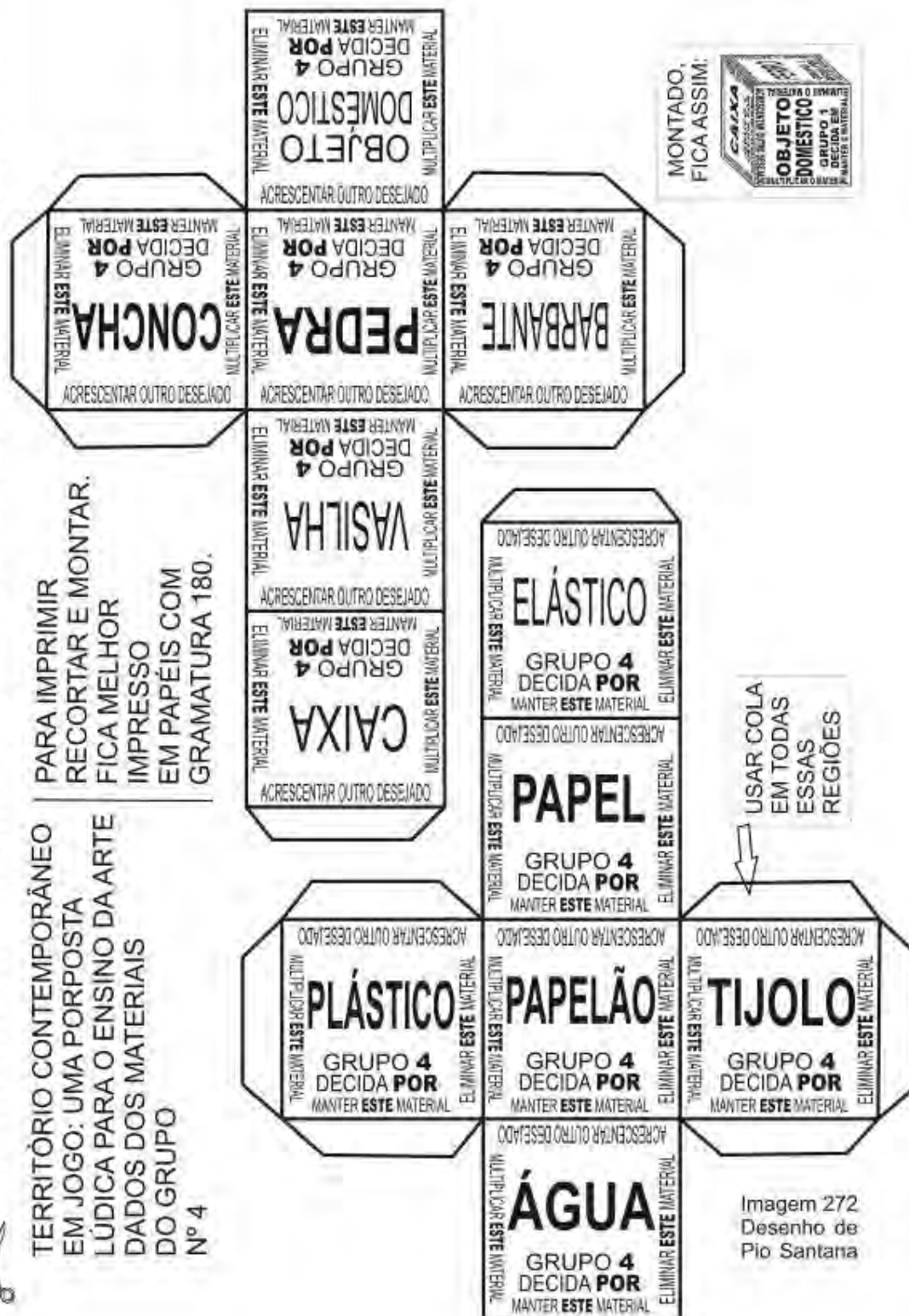
PARA IMPRIMIR
RECORTAR E MONTAR,
FICA MELHOR
IMPRESSO
EM PAPEIS COM
GRAMATURA 180.





TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO
EM JOGO: UMA PORPOSTA
LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE
DADOS DOS MATERIAIS
DO GRUPO
Nº 4

PARA IMPRIMIR
RECORTAR E MONTAR,
FICA MELHOR
IMPRESSO
EM PAPÉIS COM
GRAMATURA 180.





TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO
EM JOGO: UMA PORPOSTA
LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE
DADOS DOS MATERIAIS
DO GRUPO
Nº 4

PARA IMPRIMIR
RECORTAR E MONTAR,
FICA MELHOR
IMPRESSO
EM PAPÉIS COM
GRAMATURA 180.



MONTADO,
FICA ASSIM:



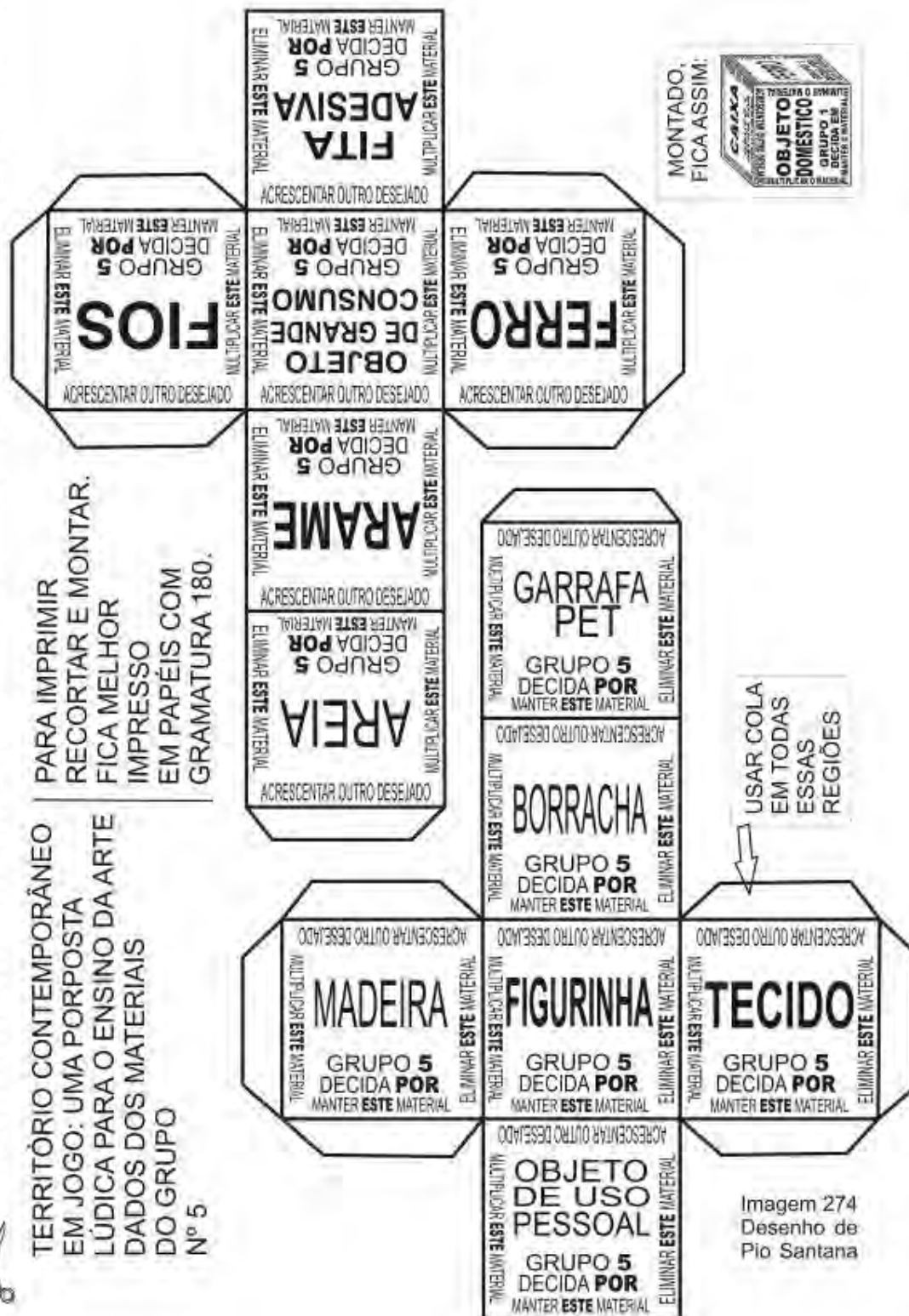
USAR COLA
EM TODAS
ESSAS
REGIÕES

Imagem 273
Desenho de
Pio Santana



TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO
EM JOGO: UMA PORPOSTA
LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE
DADOS DOS MATERIAIS
DO GRUPO
Nº 5

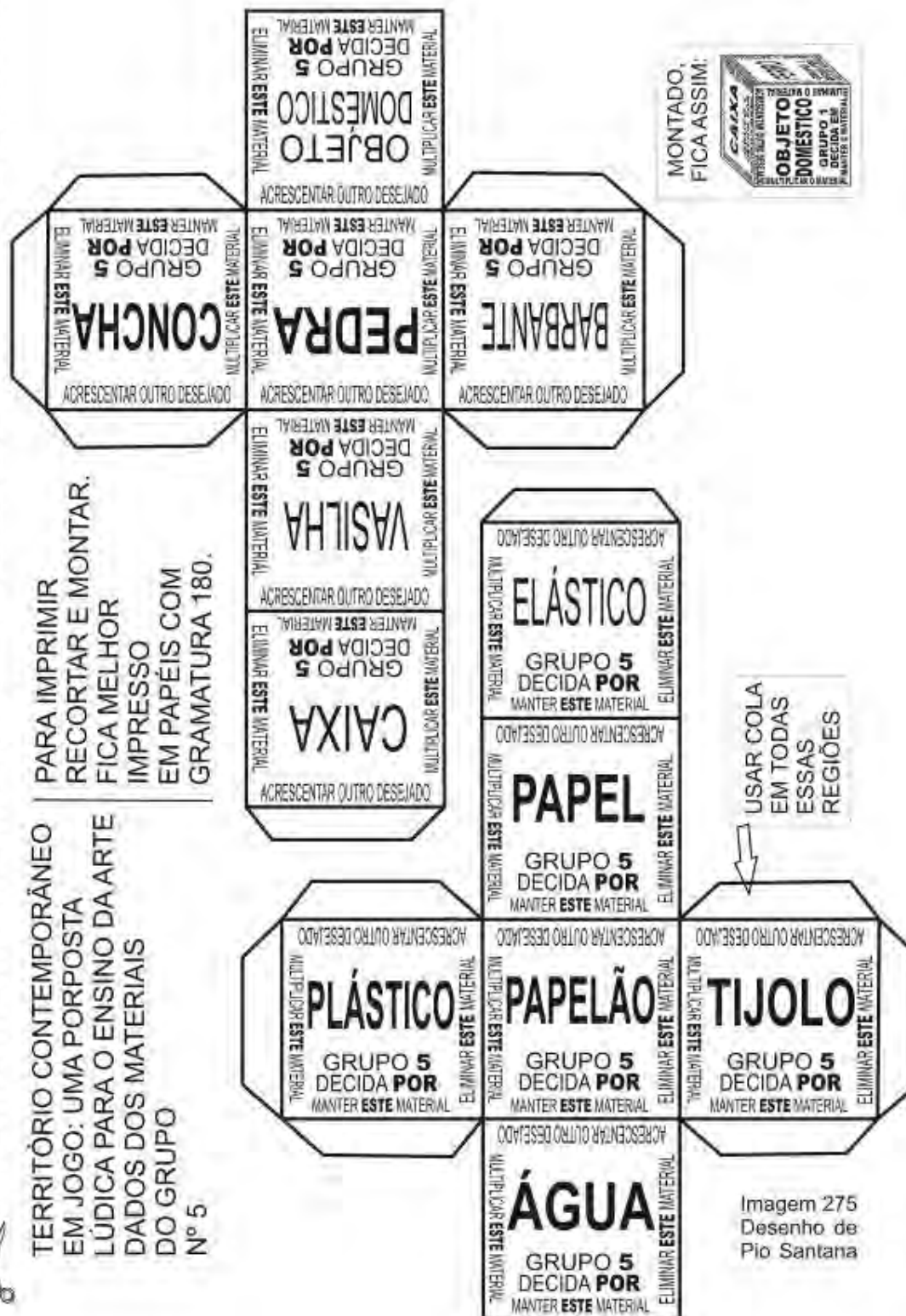
PARA IMPRIMIR
RECORTAR E MONTAR,
FICA MELHOR
IMPRESSO
EM PAPEIS COM
GRAMATURA 180.





TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO
EM JOGO: UMA PORPOSTA
LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE
DADOS DOS MATERIAIS
DO GRUPO
Nº 5

PARA IMPRIMIR
RECORTAR E MONTAR,
FICA MELHOR
IMPRESSO
EM PAPEIS COM
GRAMATURA 180.





TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO
EM JOGO: UMA PORPOSTA
LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE
DADOS DOS MATERIAIS
DO GRUPO
Nº 5

PARA IMPRIMIR
RECORTAR E MONTAR,
FICA MELHOR
IMPRESSO
EM PAPÉIS COM
GRAMATURA 180.



MONTADO,
FICA ASSIM:



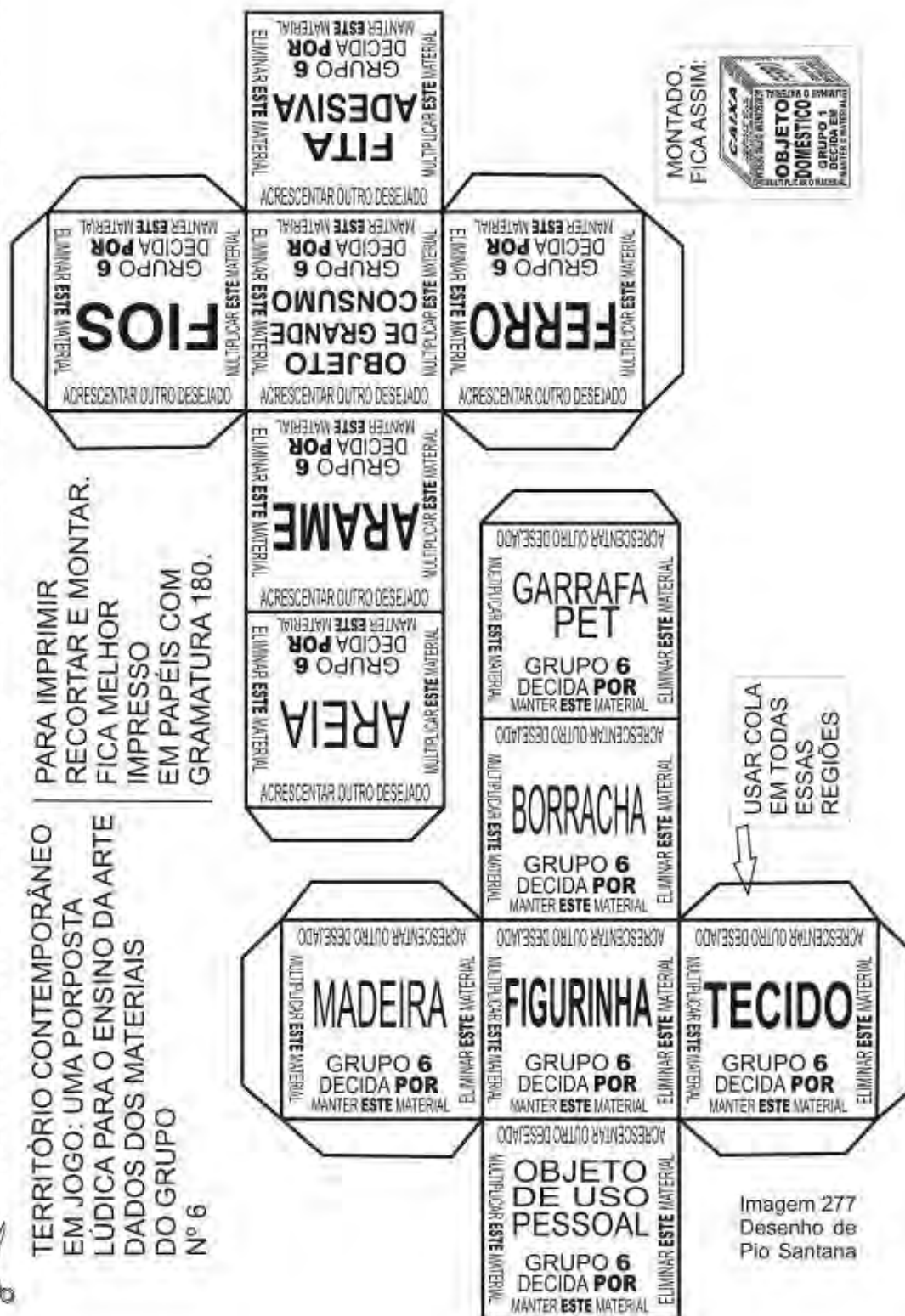
USAR COLA
EM TODAS
ESSAS
REGIÕES

Imagem 276
Desenho de
Pio Santana



TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO
EM JOGO: UMA PORPOSTA
LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE
DADOS DOS MATERIAIS
DO GRUPO
Nº 6

PARA IMPRIMIR
RECORTAR E MONTAR,
FICA MELHOR
IMPRESSO
EM PAPEIS COM
GRAMATURA 180.





TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO
EM JOGO: UMA PORPOSTA
LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE
DADOS DOS MATERIAIS
DO GRUPO
Nº 6

PARA IMPRIMIR
RECORTAR E MONTAR,
FICA MELHOR
IMPRESSO
EM PAPEIS COM
GRAMATURA 180.

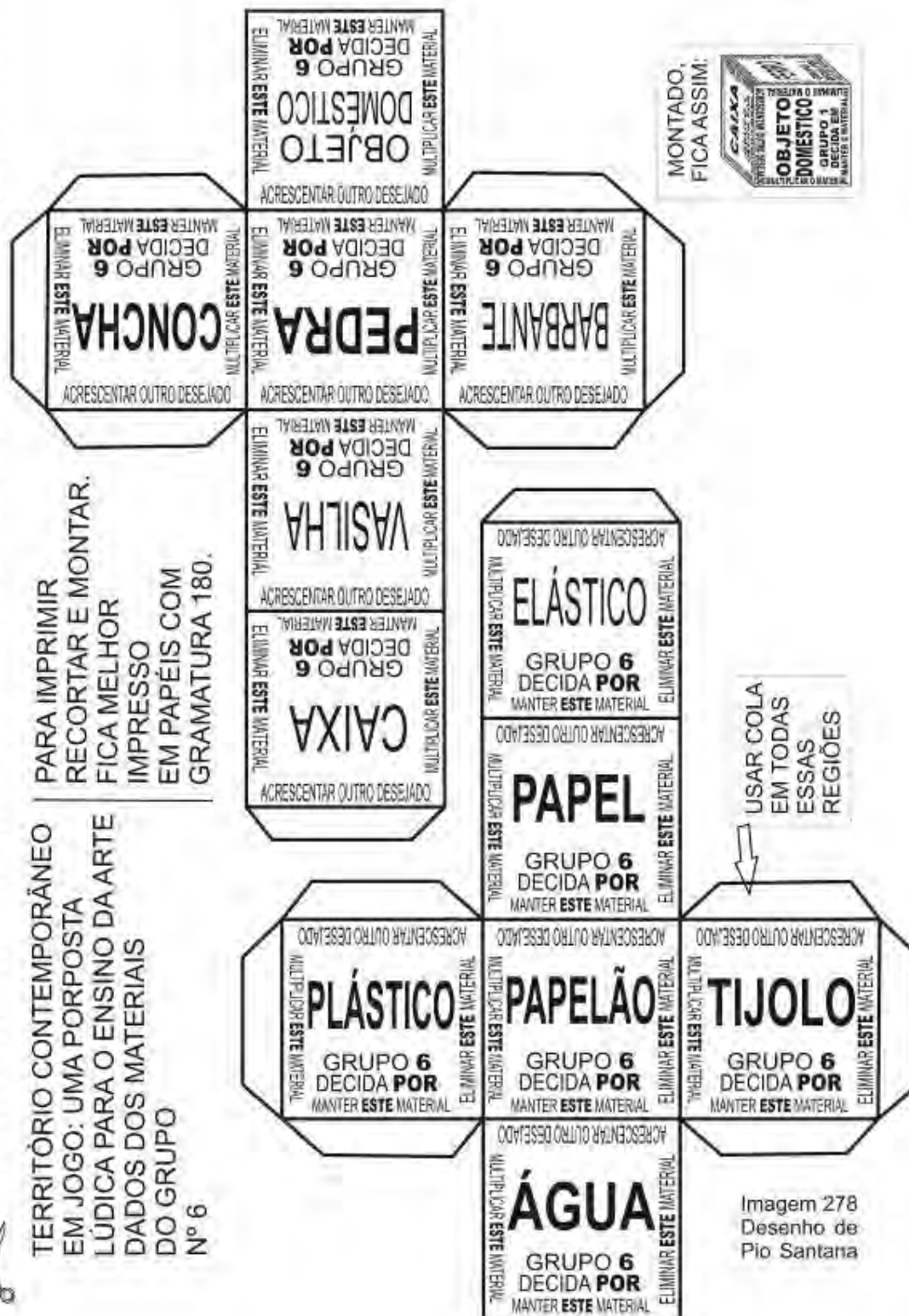


Imagem 278
Desenho de
Pio Santana



TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO
EM JOGO: UMA PORPOSTA
LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE
DADOS DOS MATERIAIS
DO GRUPO
Nº 6

PARA IMPRIMIR
RECORTAR E MONTAR,
FICA MELHOR
IMPRESSO
EM PAPÉIS COM
GRAMATURA 180.



MONTADO,
FICA ASSIM:



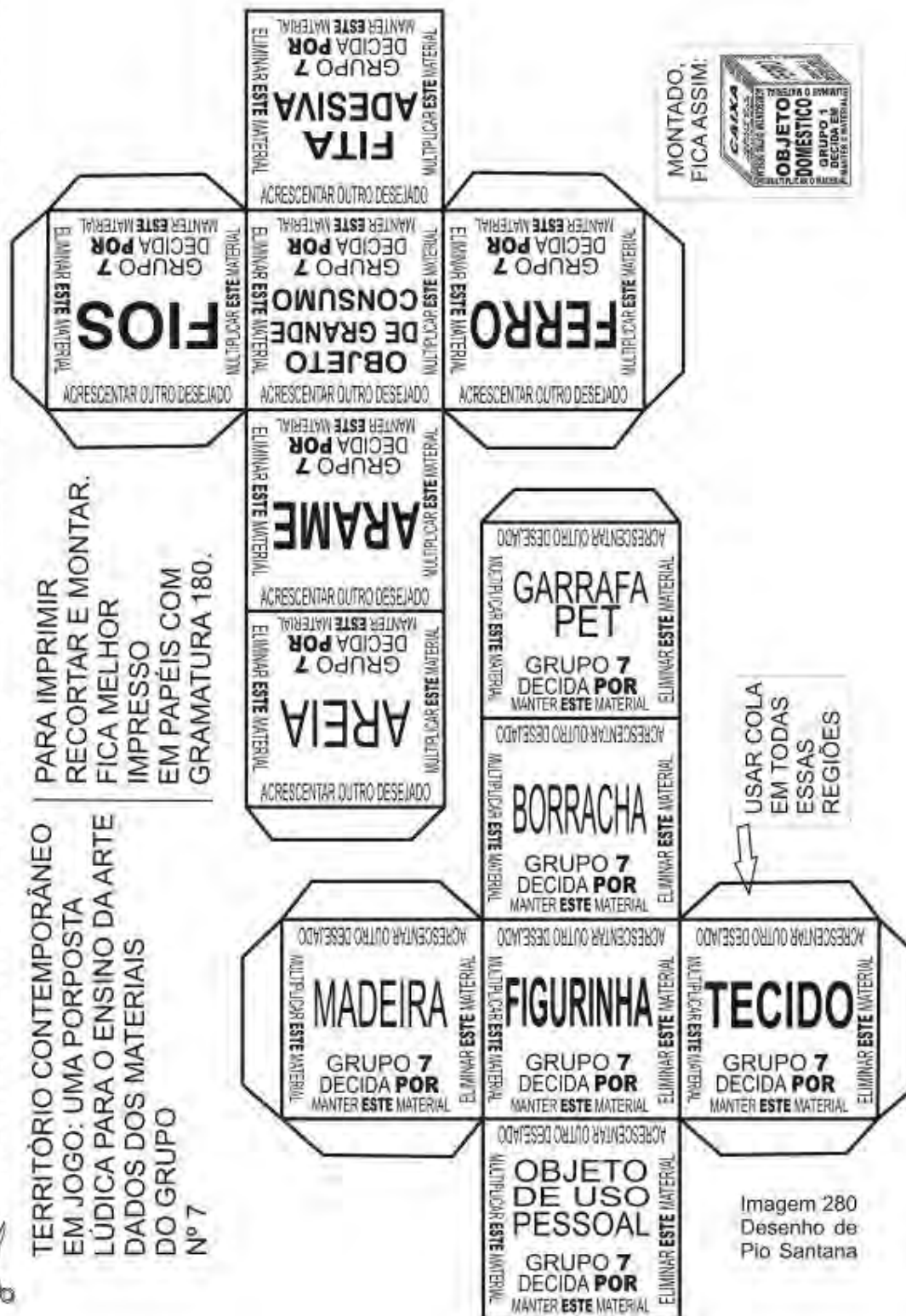
USAR COLA
EM TODAS
ESSAS
REGIÕES

Imagem 279
Desenho de
Pio Santana



TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO
EM JOGO: UMA PORPOSTA
LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE
DADOS DOS MATERIAIS
DO GRUPO
Nº 7

PARA IMPRIMIR
RECORTAR E MONTAR,
FICA MELHOR
IMPRESSO
EM PAPEIS COM
GRAMATURA 180.





TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO
EM JOGO: UMA PORPOSTA
LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE
DADOS DOS MATERIAIS
DO GRUPO
Nº 7

PARA IMPRIMIR
RECORTAR E MONTAR,
FICA MELHOR
IMPRESSO
EM PAPÉIS COM
GRAMATURA 180.

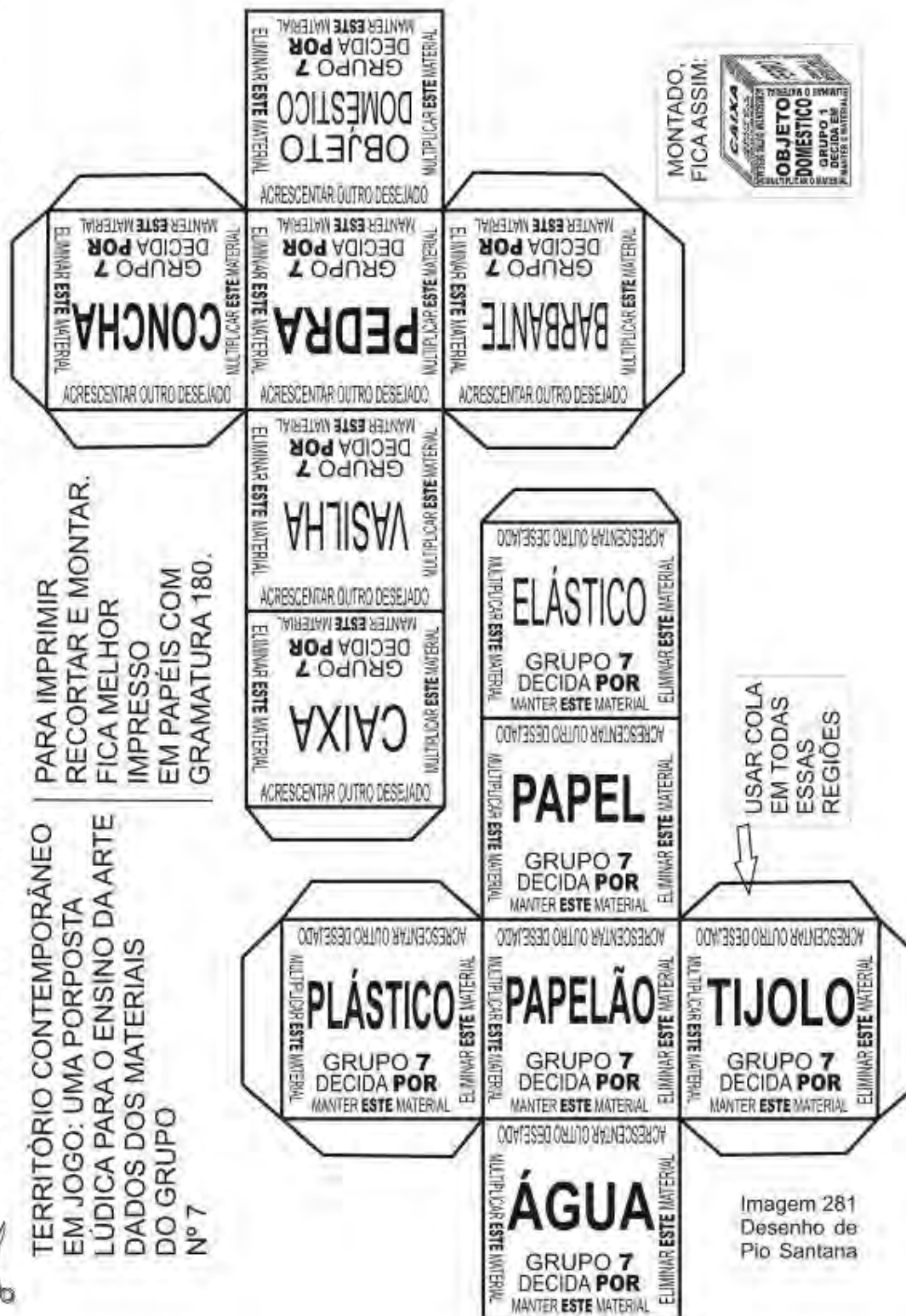


Imagem 281
 Desenho de
 Pio Santana



TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO
EM JOGO: UMA PORPOSTA
LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE
DADOS DOS MATERIAIS
DO GRUPO
Nº 7

PARA IMPRIMIR
RECORTAR E MONTAR,
FICA MELHOR
IMPRESSO
EM PAPÉIS COM
GRAMATURA 180.



MONTADO,
FICA ASSIM:



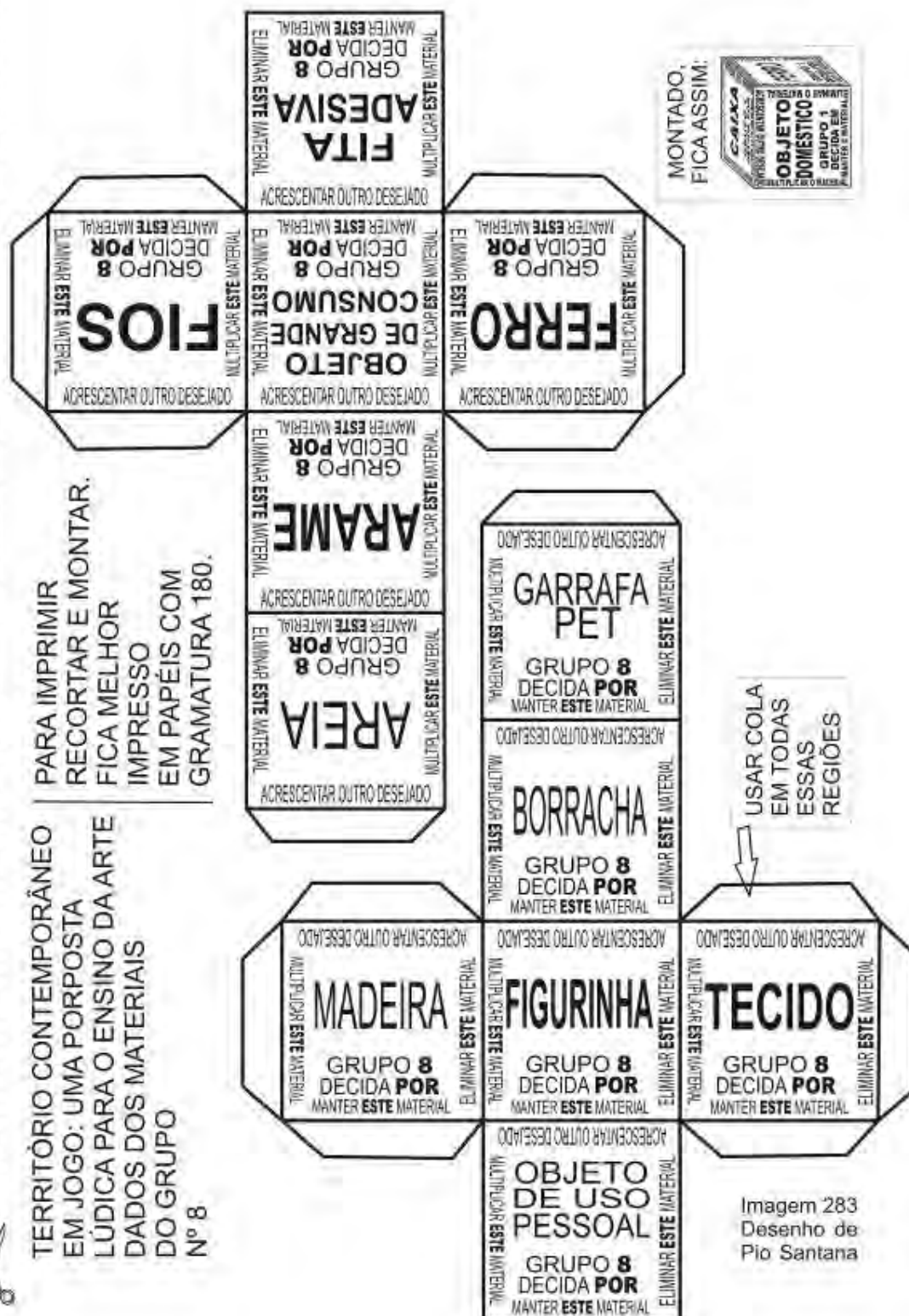
USAR COLA
EM TODAS
ESSAS
REGIÕES

Imagem 282
Desenho de
Pio Santana



TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO
EM JOGO: UMA PORPOSTA
LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE
DADOS DOS MATERIAIS
DO GRUPO
Nº 8

PARA IMPRIMIR
RECORTAR E MONTAR,
FICA MELHOR
IMPRESSO
EM PAPEIS COM
GRAMATURA 180.



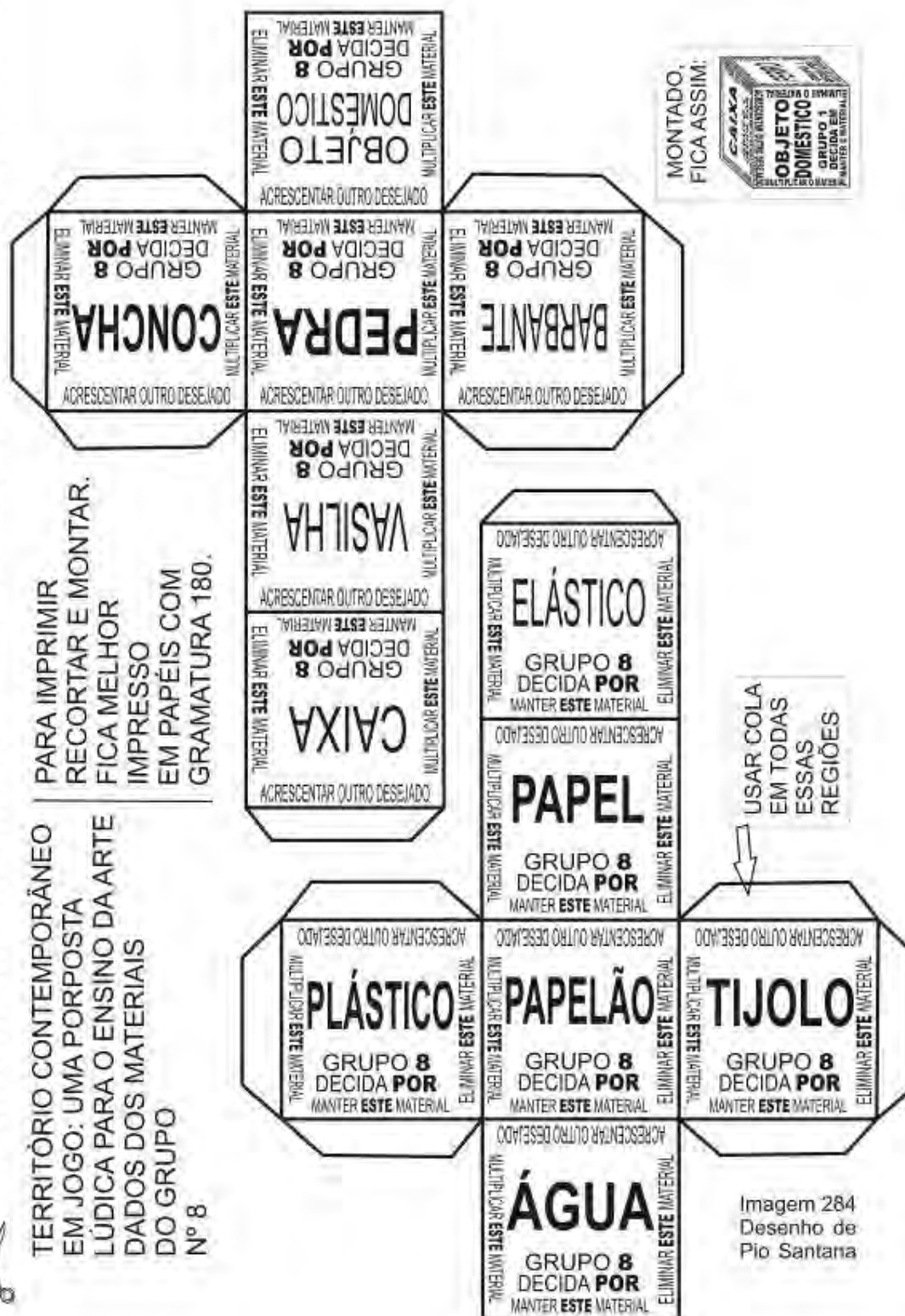
MONTADO,
 FICA ASSIM:





TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO
EM JOGO: UMA PORPOSTA
LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE
DADOS DOS MATERIAIS
DO GRUPO
Nº 8

PARA IMPRIMIR
RECORTAR E MONTAR,
FICA MELHOR
IMPRESSO
EM PAPÉIS COM
GRAMATURA 180.





TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO
EM JOGO: UMA PORPOSTA
LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE
DADOS DOS MATERIAIS
DO GRUPO
Nº 8

PARA IMPRIMIR
RECORTAR E MONTAR,
FICA MELHOR
IMPRESSO
EM PAPÉIS COM
GRAMATURA 180.



MONTADO,
FICA ASSIM:



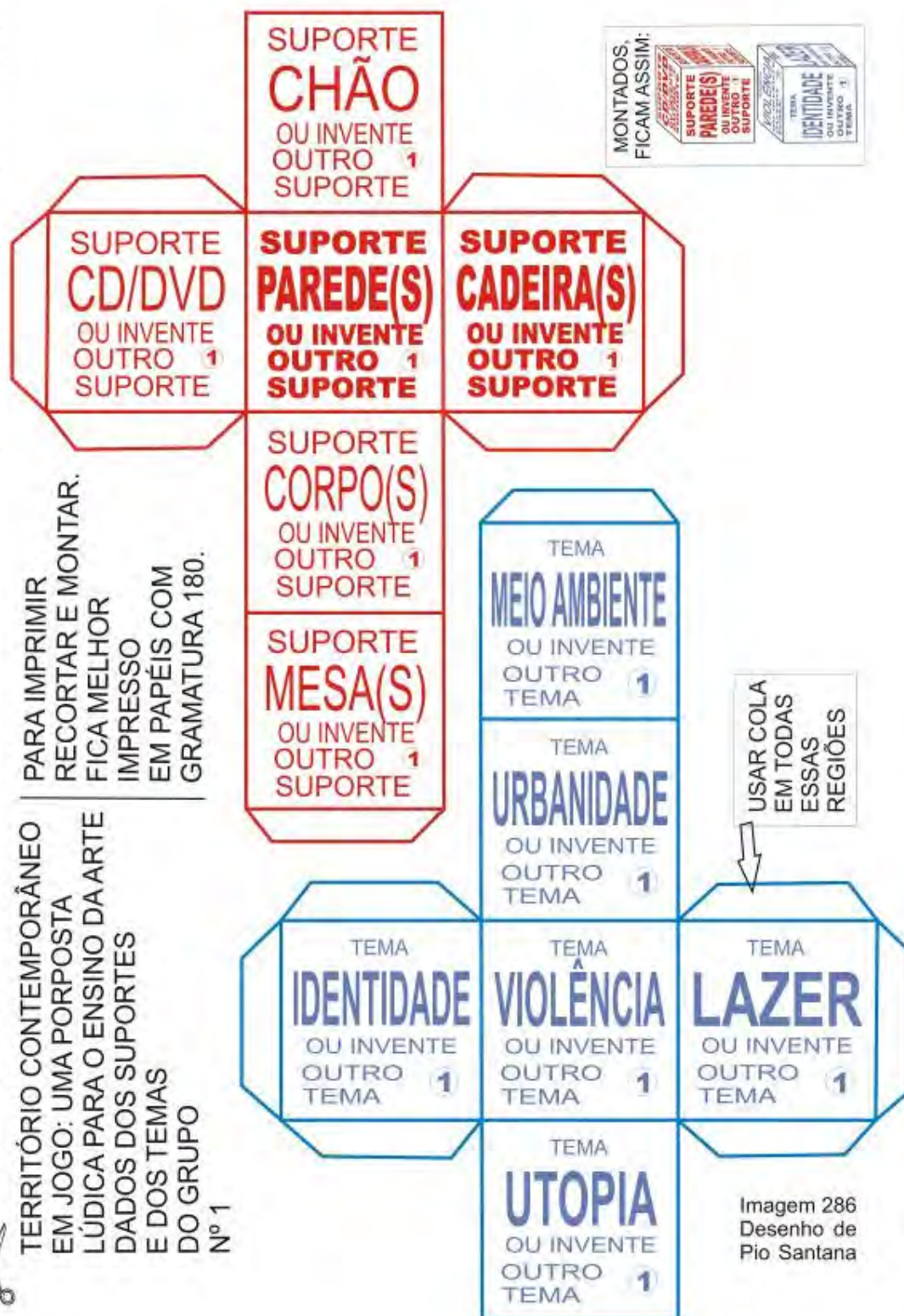
USAR COLA
EM TODAS
ESSAS
REGIÕES

Imagem 285
Desenho de
Pio Santana



TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO
EM JOGO: UMA PORPOSTA
LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE
DADOS DOS SUPORTES
E DOS TEMAS
DO GRUPO
Nº 1

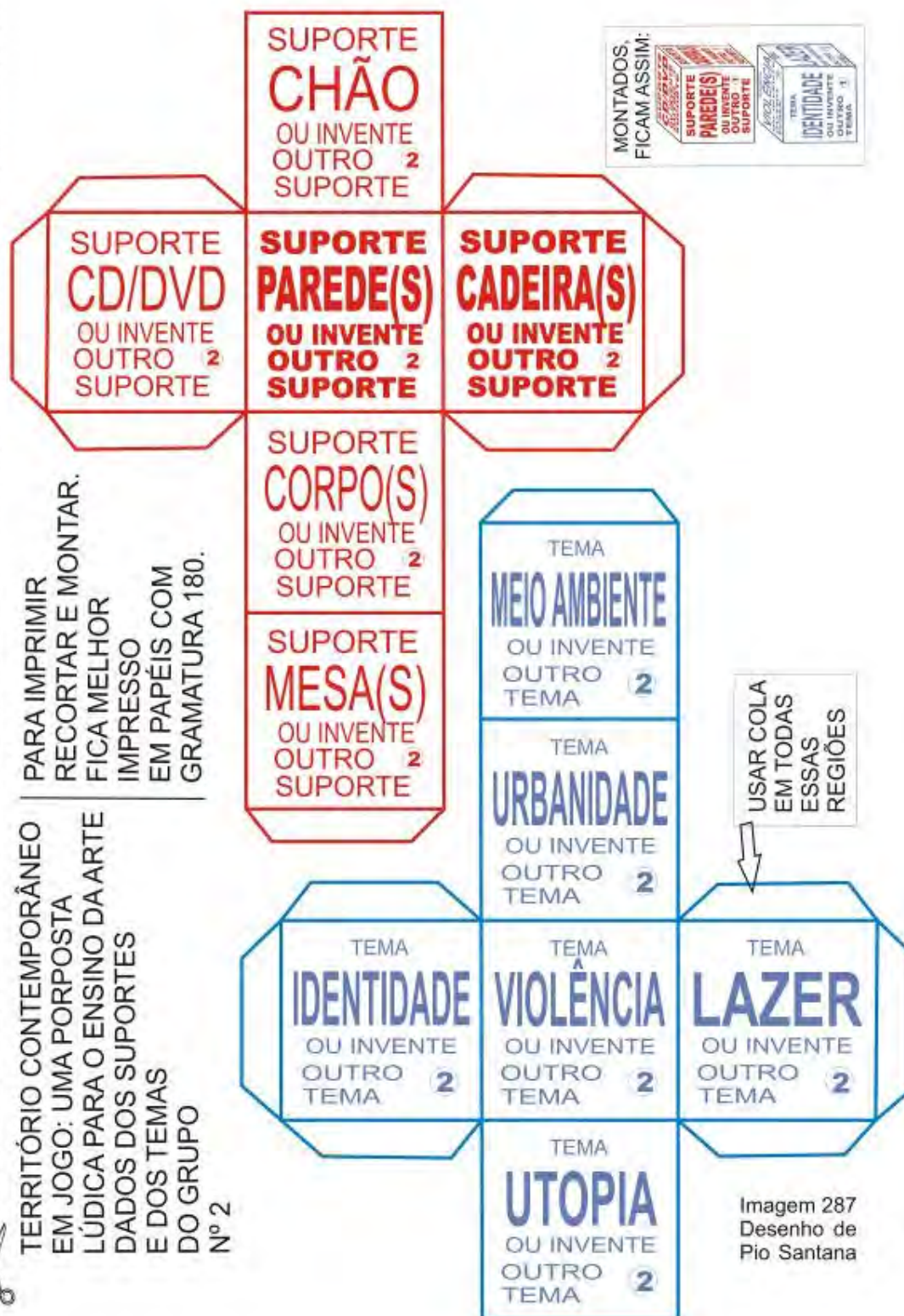
PARA IMPRIMIR
RECORTAR E MONTAR.
FICA MELHOR
IMPRESSO
EM PAPEIS COM
GRAMATURA 180.





TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO
EM JOGO: UMA PORPOSTA
LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE
DADOS DOS SUPORTES
E DOS TEMAS
DO GRUPO
Nº 2

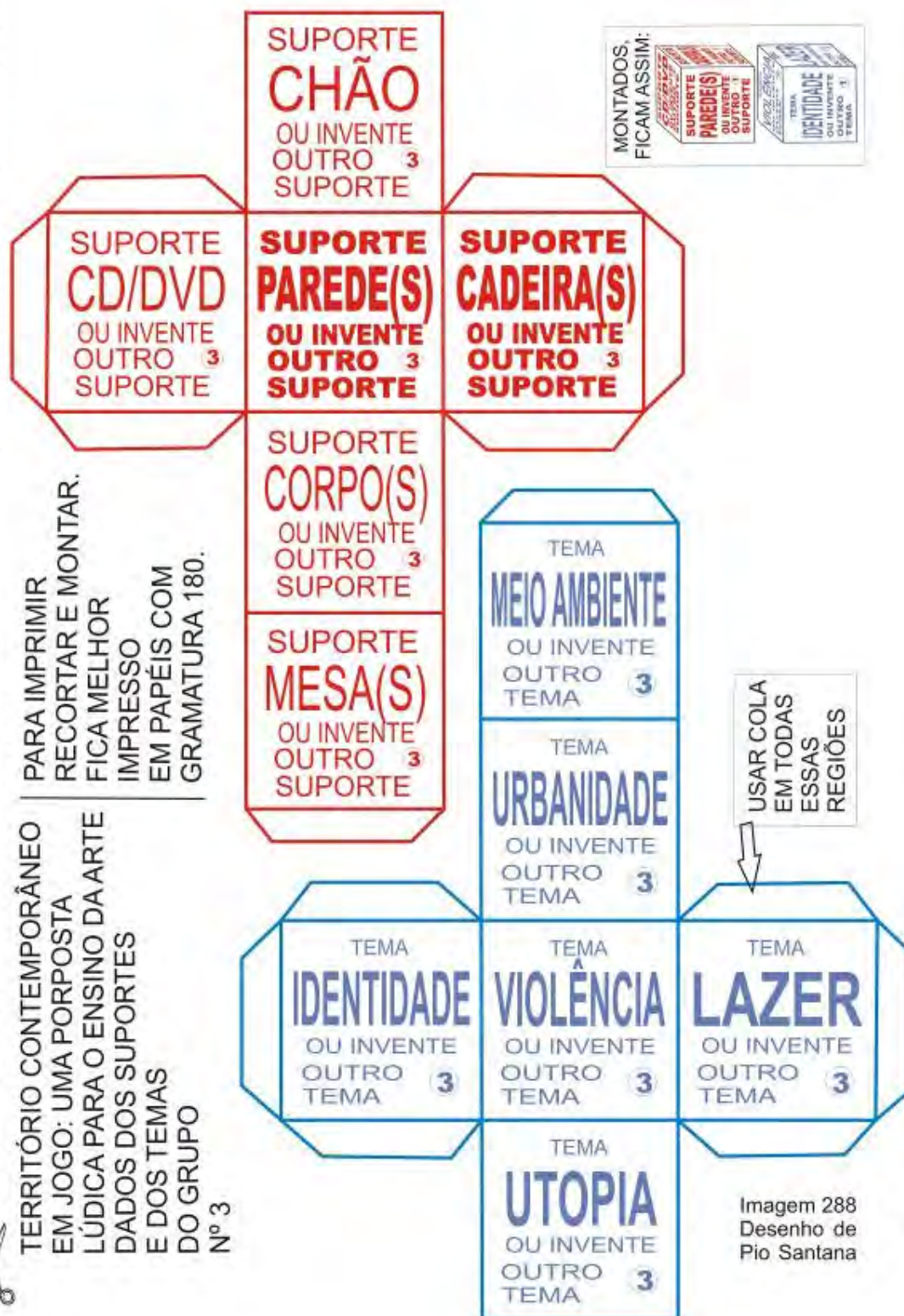
PARA IMPRIMIR
RECORTAR E MONTAR.
FICA MELHOR
IMPRESSO
EM PAPEIS COM
GRAMATURA 180.





TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO
EM JOGO: UMA PORPOSTA
LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE
DADOS DOS SUPORTES
E DOS TEMAS
DO GRUPO
Nº 3

PARA IMPRIMIR
RECORTAR E MONTAR.
FICA MELHOR
IMPRESSO
EM PAPEIS COM
GRAMATURA 180.





TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO
EM JOGO: UMA PORPOSTA
LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE
DADOS DOS SUPORTES
E DOS TEMAS
DO GRUPO
Nº 4

PARA IMPRIMIR
RECORTAR E MONTAR.
FICA MELHOR
IMPRESSO
EM PAPEIS COM
GRAMATURA 180.

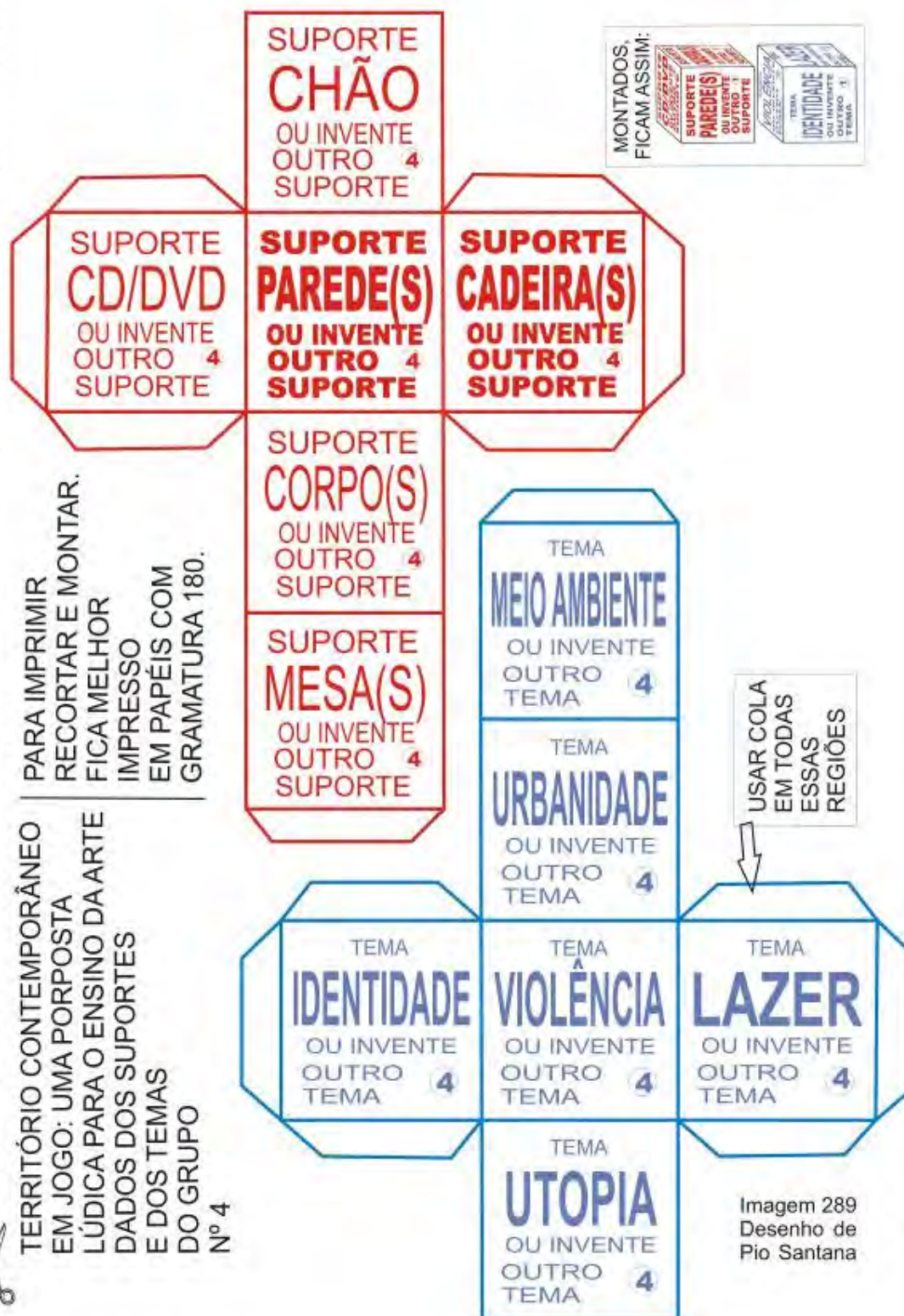
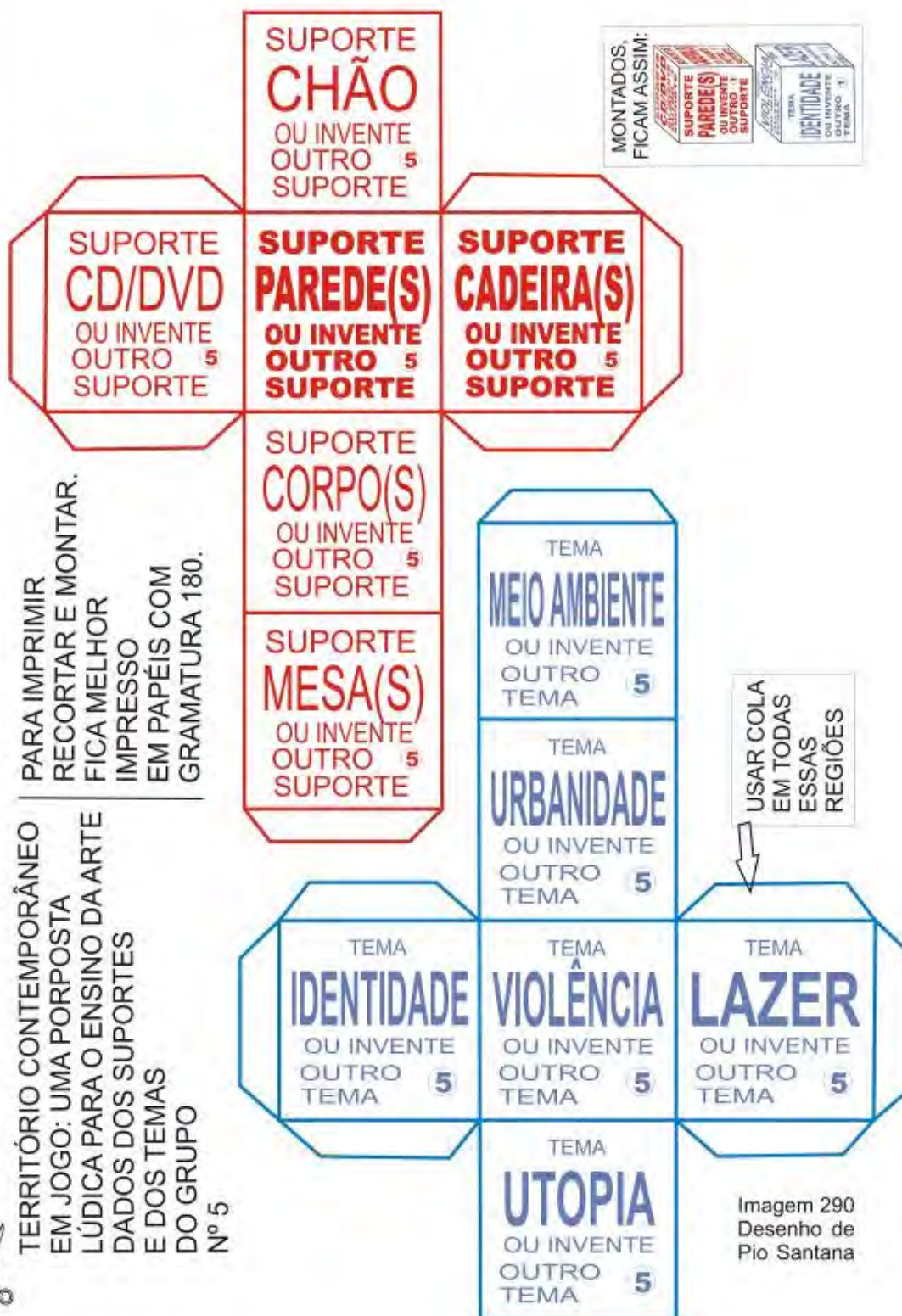


Imagem 289
Desenho de
Pio Santana



TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO
EM JOGO: UMA PORPOSTA
LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE
DADOS DOS SUPORTES
E DOS TEMAS
DO GRUPO
Nº 5

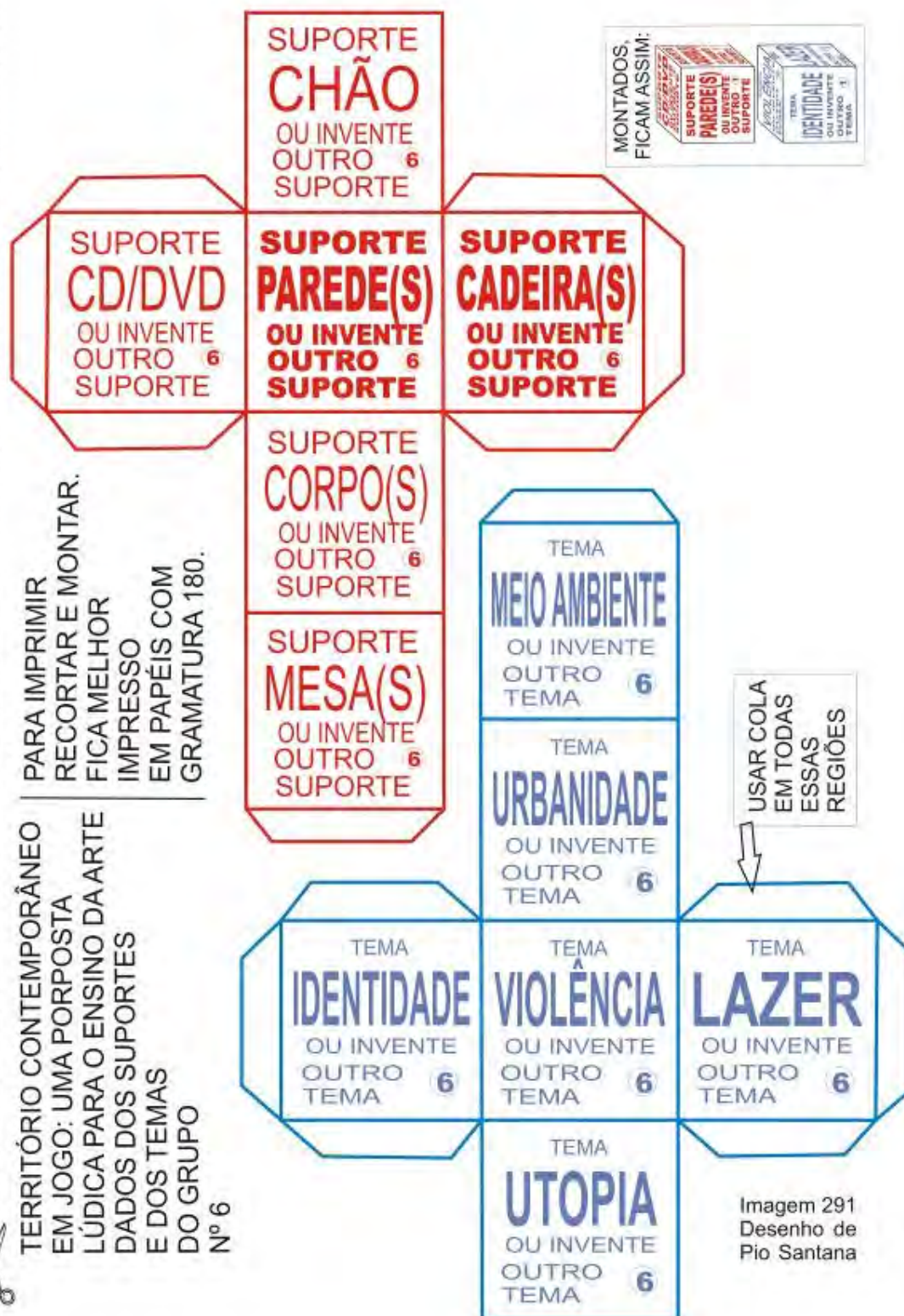
PARA IMPRIMIR
RECORTAR E MONTAR.
FICA MELHOR
IMPRESSO
EM PAPEIS COM
GRAMATURA 180.





TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO
EM JOGO: UMA PORPOSTA
LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE
DADOS DOS SUPORTES
E DOS TEMAS
DO GRUPO
Nº 6

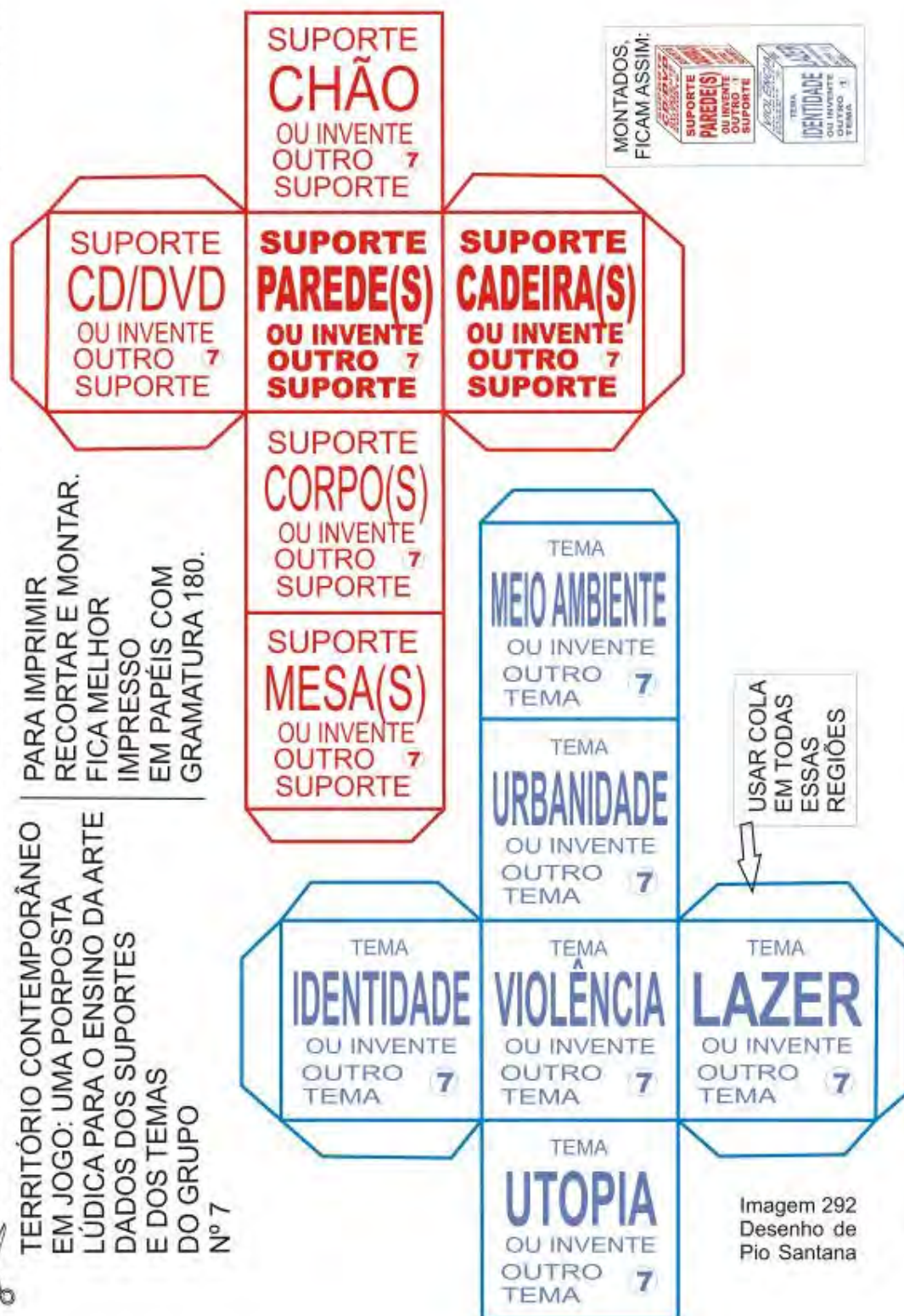
PARA IMPRIMIR
RECORTAR E MONTAR.
FICA MELHOR
IMPRESSO
EM PAPEIS COM
GRAMATURA 180.





TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO
EM JOGO: UMA PORPOSTA
LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE
DADOS DOS SUPORTES
E DOS TEMAS
DO GRUPO
Nº 7

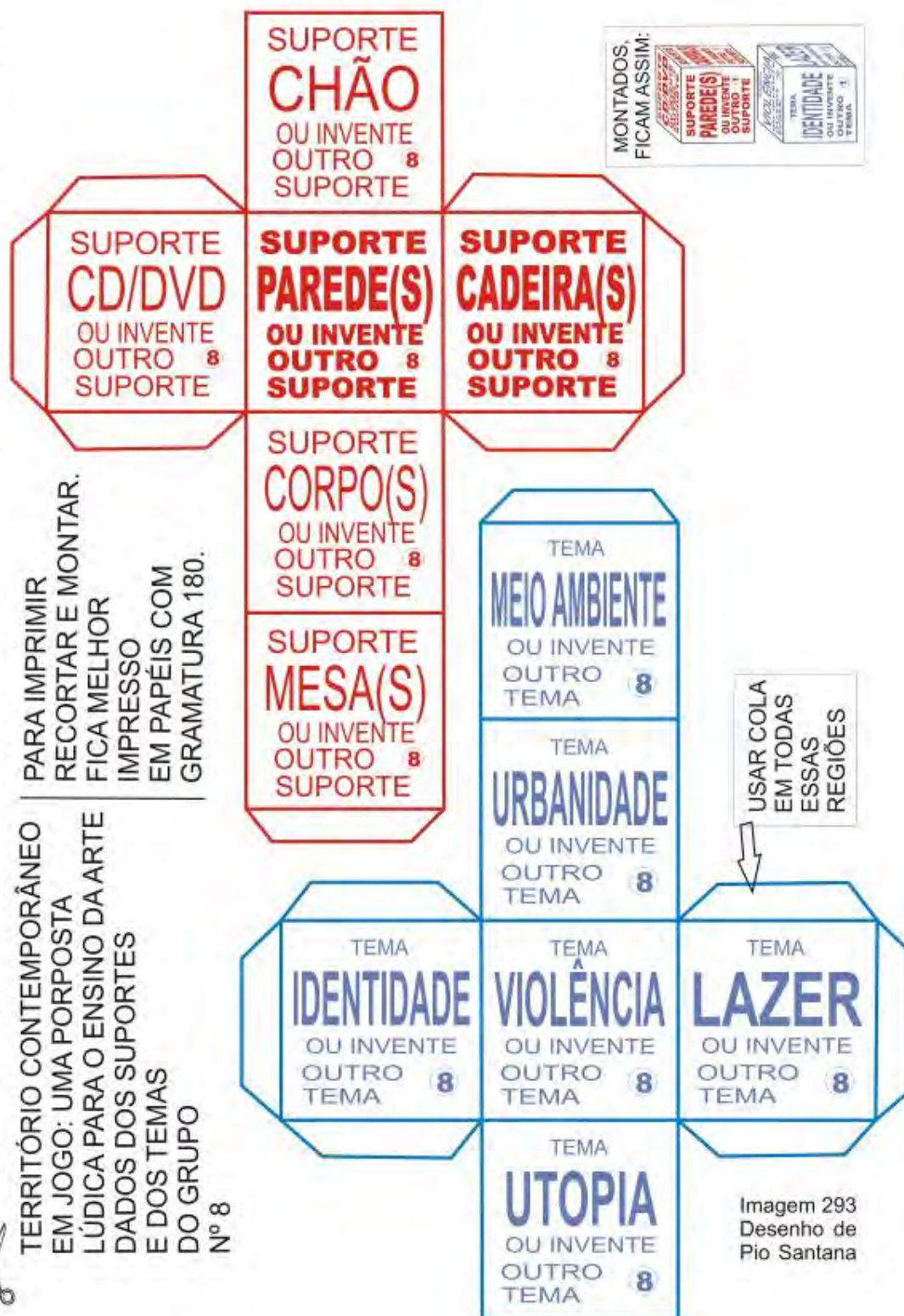
PARA IMPRIMIR
RECORTAR E MONTAR.
FICA MELHOR
IMPRESSO
EM PAPEIS COM
GRAMATURA 180.





TERRITÓRIO CONTEMPORÂNEO
EM JOGO: UMA PORPOSTA
LÚDICA PARA O ENSINO DA ARTE
DADOS DOS SUPORTES
E DOS TEMAS
DO GRUPO
Nº 8

PARA IMPRIMIR
RECORTAR E MONTAR.
FICA MELHOR
IMPRESSO
EM PAPEIS COM
GRAMATURA 180.



ANEXO 4

No CD-ROM abaixo, contém os conteúdos dos anexos 1, 2 e 3:

Imagens dos movimentos: neoclássico e modernistas, Ficha de Registro;
imagens ícones do jogo; imagens de todas as linguagens e artistas referidos no jogo
e os dados desenhados para impressão recorte e montagem.