

Construção de casas de passarinho:
vivência de cerâmica na EMGE Esposo
de Bihita



UNESP – UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
INSTITUTO DE ARTES

BEATRIZ ARAÚJO ISIDORO

CONSTRUÇÃO DE CASAS DE PASSARINHO:

Vivência de Cerâmica na EMEF Espaço de Bitita

São Paulo

2023

BEATRIZ ARAÚJO ISIDORO

CONSTRUÇÃO DE CASAS DE PASSARINHO:

Vivência de Cerâmica na EMEF Espaço de Bitita

Monografia apresentada como requisito de Conclusão do curso de Artes Visuais na Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Unesp de São Paulo, para obtenção do título de Licenciada em Artes Visuais.

Orientação: Profa. Dra. Rejane Galvão Coutinho.

São Paulo

2023

Ficha catalográfica desenvolvida pelo Serviço de Biblioteca e Documentação
do Instituto de Artes da Unesp. Dados fornecidos pelo autor.

I81c Isidoro, Beatriz Araújo, 2000-

Construção de casas de passarinho : vivência de cerâmica na
EMEF Espaço de Bitita / Beatriz Araújo Isidoro. -- São Paulo, 2023.

104 f. : il. color.

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

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Artes Visuais) –
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Instituto de
Artes.

1. Arte. 2. Cerâmica. 3. Modelagem. 4. Arte na educação. I.
Coutinho, Rejane Galvão. II. Universidade Estadual Paulista, Instituto
de Artes. III. Título.

CDD 738

Bibliotecária responsável: Laura M. de Andrade - CRB/8 8666

BEATRIZ ARAÚJO ISIDORO

CONSTRUÇÃO DE CASAS DE PASSARINHO:

Vivência de Cerâmica na EMEF Espaço de Bitita

Monografia submetida à Unesp - Universidade Estadual Paulista - como requisito exigido para conclusão do curso de Licenciatura em Artes Visuais

Data de aprovação: 27/11/2023

Banca:

Profa. Dra. Rejane Galvão Coutinho - Orientadora
Unesp - Universidade Estadual Paulista - Instituto de Artes

Dra. Elaine Mota Pereira
Unesp - Universidade Estadual Paulista - Instituto de Artes

Profa. Dra. Priscila Leonel de Medeiros Pereira
Unesp - Universidade Estadual Paulista - FAAC

**Dedico a todos que
Carregam esperança dentro de si e
não deixam de sonhar**

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter me dado a oportunidade de realizar meus sonhos.

Aos meus pais Rozeni e João por todo apoio durante o meu percurso, pois sem minha família seria impossível chegar tão longe.

Aos estudantes da EMEF Espaço de Bitita a quem a oficina se destinou.

A todo corpo docente e coordenação da EMEF Espaço de Bitita que me acolheram.

Às professoras de Artes Carolina e Thais que gentilmente abriram espaço em suas salas para me receber.

À Rejane pela orientação durante toda a pesquisa.

À banca, Elaine e Priscila, pelos comentários enriquecedores e sensíveis acerca deste trabalho.

Ao Instituto de Artes da Unesp que fez com que esse trabalho fosse possível.

À minha bisavó Maria Senhora pela inspiração.

Ao meu avô Pedro (in memoriam) por todas as boas lembranças da casa da Serra.

Ao Thiago, meu companheiro, por acreditar em mim e me dar forças para não desistir.

Ao meu amigo Lucas por ler e revisar meu trabalho.

Aos meus amigos Alice, Henry e Ricardo que colaboraram com as fotos, montagem do forno e queima, além de serem meus parceiros de ateliê e tanto me ensinarem.

“É fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma que, num dado momento, a tua fala seja a tua prática.” (Freire, 2003, p.61)

RESUMO

Esta pesquisa versa sobre uma experiência em oficina de cerâmica realizada na EMEF Espaço de Bitita, no período compreendido de agosto a setembro (2023), durante o estágio obrigatório de licenciatura. Sendo que tal atividade surgiu a partir de uma propositura e consequente interesse dos estudantes do 3ºA (Ensino Fundamental) em construir casas de passarinho. A oficina foi pensada para que os estudantes experienciassem e conhecessem todas as etapas da cerâmica, desde a modelagem com técnicas basilares como o “beliscão” e o “acordelado” até o processo de construção e queima em um forno tradicional à lenha. A metodologia utilizada foi a Artografia pois nesta considera-se a investigação como um processo vivo e permite-se que todas as facetas do professor-pesquisador-artista façam parte da construção do processo didático em sala de aula e na pesquisa, deste modo, a coleta de dados se dá por meio de registros fotográficos, anotações em diário de bordo e acontecimentos que ficaram marcados em minha memória por terem, de certa forma, me afetado, com articulação do referencial teórico-bibliográfico existente. O objetivo geral deste TCC é aplicar os conhecimentos obtidos durante a graduação em Licenciatura em Artes Visuais, em uma oficina de cerâmica para os estudantes de escola pública e o objetivo específico é compreender de que modo os estudantes experienciaram toda a ação educativa, bem como se foi possível contribuir para formação básica em Artes para esses estudantes.

Palavras-chave: artografia; oficina de cerâmica. Arte como Experiência; EMEF Espaço de Bitita; ancestralidade.

ABSTRACT

This research is about an experience in a ceramic workshop accomplished at EMEF Espaço de Bitita, from August through September (2023), during the mandatory internship for the bachelor's degree. Considering that this activity arose from a proposal and consequent interest from the Elementary School Class 3rd. 'A' on building bird houses. The workshop was designed so that students could experience and learn the whole steps in ceramics, since the modelling with basic techniques like pinch and coil until the wood kiln building process and firing pottery. The methodology used was the *A/r/tography* because this investigation is considered as a living process and allows all aspects of a teacher-researcher-artist become part of the educational process on classroom and in the research, therefore, the data gathering occurs by the photographic registering, logbook and happenings that was deeply registered on my memory by having in a certain way affected me with the articulation of the existing theoretical and bibliographic framework. The general objective of this Undergraduate Thesis is to apply the acquired knowledge during the undergraduate course in Visual Arts Education in a ceramic workshop to public school students and the specific objective is to understand the way that the students experienced this whole educational activity, as well as if was possible to contribute to the basic education of this students.

Keywords: *a/r/tography*; ceramic workshop; Art as Experience; EMEF Espaço de Bitita; ancestry.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - A casa da Serra.	21
Figura 2 - Pedro: que saudades da Serra em Exposição no Subsolo.	21
Figura 3 - Udu com grafismos de tatu.	23
Figura 4 - Mapa dos arredores da escola.	26
Figura 5 - Estudantes no bosque da escola durante atividade de Arte e Natureza. .	29
Figura 6 - Planejamento em diário de bordo.	42
Figura 7 - Brincadeira: "Casa, terremoto, morador".	43
Figura 8 - Estudantes durante a brincadeira.	43
Figura 9 - Roda de conversa para apresentação da proposta.	44
Figura 10 - Projeto de casa de passarinho individual feito por estudante.	45
Figura 11 - Planejamento em diário de bordo.	46
Figura 12 - Estudantes observando passarinho de cerâmica.	47
Figura 13 - Estudantes observando tigela de cerâmica.	47
Figura 14 - Estudantes observando espiral em cerâmica.	48
Figura 15 - Discussão sobre as peças.	49
Figura 16 - Massas com furo feitos por estudantes para abrir a peça.	50
Figura 17 - Estudante abrindo a peça.	50
Figura 18 - Estudante apertando as paredes da peça.	51
Figura 19 - Auxílio a estudante durante a produção.	51
Figura 20 - Peças dos estudantes resultantes da exploração na técnica do belisco.	52
Figura 21 - Planejamento da aula em diário de bordo.	53
Figura 22 - Demonstração de costura.	54
Figura 23 - Estudantes fazendo cobrinhas.	55
Figura 24 - Estudante com cobrinha na mão.	55
Figura 25 - Tirando dúvidas e modelando com os estudantes.	56
Figura 26 - Fazendo o movimento da cobrinha com estudante.	56
Figura 27 - Processo de produção de um estudante.	57
Figura 28 - Vista da mesa de um grupo de estudantes.	57
Figura 29 - Peça produzida por estudante.	58
Figura 30 - Espiral feito por estudante.	59
Figura 31 - Peças de estudante realizadas durante a aula.	59

Figura 32 - Planejamento aula 4.....	60
Figura 33 - Estudantes fazendo seu projeto de casas de passarinho.	61
Figura 34 - Grupo de estudantes vendo a produção da turma nas aulas anteriores.	61
Figura 35 - Conversa com um dos grupos sobre o projeto.	62
Figura 36 - Projeto de casa de passarinho de um dos grupos.	63
Figura 37 - Planejamento dia 12/09 - diário de bordo.	64
Figura 38 - Estudante modelando casa de passarinho com ferramenta.	65
Figura 39 - Estudante modelando com auxílio de boleador.	65
Figura 40 - Grupo de estudantes fazendo casa de passarinho.....	66
Figura 41 - Estudante com as partes da casa de passarinho.	66
Figura 42 - Estudantes arranhando as partes da casa para colar.....	67
Figura 43 - Estudantes colando as partes com auxílio da professora Carolina.....	67
Figura 44 - Estudante abrindo furo para passarinho.....	68
Figura 45 - Grupo fazendo modelagem, mas com dificuldade em transformar o desenho em um objeto tridimensional.	68
Figura 46 - Casas de passarinho feitas durante a aula.....	69
Figura 47 - Planejamento dia 19/09.....	70
Figura 48 - Apresentação sobre forno à lenha.....	71
Figura 49 - Grupo de estudantes modelando e pintando suas casas de passarinho.	71
Figura 50 - Estudantes decorando casa de passarinho.....	72
Figura 51 - Grupo decorando casa de passarinho.....	72
Figura 52 - Peças finalizadas.	73
Figura 53 - Planejamento forno à lenha.....	74
Figura 54 - Carregando terra para construção do forno.....	75
Figura 55 - Carregando terra para montagem do forno.	75
Figura 56 - Terra em cima da lona.	76
Figura 57 - Roda de conversa sobre queima.	76
Figura 58 - Estudantes pisando o barro e cantando a música do "pisa ligeiro"......	77
Figura 59 - Estudantes preparando adobe.	77
Figura 60 - Primeira camada de adobe colocada pelos estudantes.....	78
Figura 61 - Explicação sobre cruzar os tijolos.	78
Figura 62 - Montagem da boca do forno.....	79

Figura 63 - Boca desmoronada.	79
Figura 64 - Crianças preparando o adobe autonomamente.....	80
Figura 65 - Finalizando construção.	81
Figura 66 - Forno terminado.	81
Figura 67 - Montagem das peças no forno.	82
Figura 68 - Crianças olhando as peças montadas no forno.....	83
Figura 69 - Estudantes cantando e início da queima.	84
Figura 70 - Borboleta encontrada por estudante.	84
Figura 71 - Alice alimentando o forno.	85
Figura 72 - Forno na fase final da queima.	85
Figura 73 - Planejamento dia 10/10 - diário de bordo.	86
Figura 74 - Crianças pegando casa de passarinho no forno.....	87
Figura 75 - Confeção de macramê.	88
Figura 76 - Crianças observando casa de passarinho que penduraram.	88
Figura 77 - Casa de passarinho pendurada.	89
Figura 78 - Casa de passarinho em árvore.	90
Figura 79 - Casa de passarinho pendurada em meio as folhagens.	91
Figura 80 - Casa de passarinho pendurada em árvore.....	92
Figura 81 - Casa de passarinho ressignificada.	93
Figura 82 - Vitor: montar o forno, pisar no barro e modelar.	96
Figura 83 - Miguel: forno.	97
Figura 84 - Arthur: modelar.	97
Figura 85 - Julia: modelar.....	98
Figura 86 - Luis: pisar no barro.....	98
Figura 87 - Eduardo: pisar no barro.....	99
Figura 88 - Yasmin: gostou de tudo.....	99
Figura 89 - Ashly: gostou de fazer e pintar a casa de passarinho.....	100

SUMÁRIO

1.	APRESENTAÇÃO	12
1.1.	OS POTES ENCANTADOS DA SERRA.....	13
1.2.	INTRODUÇÃO	15
1.3.	APRESENTAÇÃO PESSOAL.....	19
1.3.1.	<i>Infância, casa da Serra e vô Pedro.....</i>	<i>20</i>
1.3.2.	<i>Primeira conexão afetiva com o pote</i>	<i>22</i>
2.	INVESTIGAÇÃO	24
2.1.	CAPÍTULO I – A EMEF ESPAÇO DE BITITA	26
2.1.2.	<i>Estágio na escola.....</i>	<i>28</i>
2.2.	CAPÍTULO II – REFERENCIAL TEÓRICO	31
2.2.1.	<i>Artografia.....</i>	<i>31</i>
2.2.2.	<i>Arte como experiência</i>	<i>33</i>
2.2.3.	<i>Abordagem Triangular.....</i>	<i>36</i>
2.2.4.	<i>Relações com a pesquisa.....</i>	<i>38</i>
2.3.	CAPÍTULO III – A OFICINA	41
2.3.1.	<i>Dia 1 – 01/08/2023 – Apresentação da proposta</i>	<i>42</i>
2.3.2.	<i>Dia 2 – 08/08/2023 – Pinch pot (beliscão)</i>	<i>46</i>
2.3.3.	<i>Dia 3 – 22/08/2023 – Acordelado (cobrinhas)</i>	<i>53</i>
2.3.4.	<i>Dia 4 – 29/08/2023 – Projetos em grupo das casas de passarinho</i>	<i>60</i>
2.3.5.	<i>Dia 5 – 12/09/2023 – Construção das casas de passarinho</i>	<i>64</i>
2.3.6.	<i>Dia 6 – 19/09/2023 – Finalização das casas de passarinho</i>	<i>70</i>
2.3.7.	<i>Dia 7 – 26/09/2023 – Montagem do forno à lenha.....</i>	<i>74</i>
2.3.8.	<i>Dia 8 – 29/09/2023 – Queima das peças</i>	<i>82</i>
2.3.9.	<i>Dia 9 – 10/10/2023 – Colocando as casas no bosque</i>	<i>86</i>
2.4.	CAPÍTULO IV – REFLEXÕES ACERCA DA OFICINA	95
2.4.1.	<i>Apontamentos dos estudantes</i>	<i>95</i>
3.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	101
	REFERÊNCIAS.....	102

Apresentação

①



1.1. Os potes encantados da Serra

Há dias me vejo menina, deitada na rede, balançando de um lado para o outro. As lembranças da casa da Serra estão finalmente vividas depois de tanto tempo adormecidas, pois quando era criança não dava o devido valor aos pequenos prazeres que tinha todos os dias na viagem de férias quando ia ao Piauí.

Acordar cedo não era um problema, eu sabia que a minha avó Maria tinha preparado as madeiras para as ovelhas e eu, pequena, podia ajudar. Também corria atrás dos porcos que ficavam no quintal, olhava o céu e não sentia falta da cidade grande, da TV e dos brinquedos, desejava mesmo colher siriguela do pé e comer com sal.

Na casa da Serra tudo era diferente. Na época ainda não tinha luz elétrica e a avó Helena toda noite acendia lamparinas à querosene pela casa. Isso me lembro bem e ainda posso sentir o cheiro. Durante o dia podia ir tomar banho na bica que tinha no poço e que ficava perto das plantas da horta, a água era bem fresca.

Mas a minha mais preciosa lembrança é dos potes de água que tinham na casa da Serra. Enchiam meu copo muitas e muitas vezes pelo enorme encanto que eu sentia em pegar a concha que ficava pendurada no móvel de metal fixado na parede, colocar a água dentro de um copo de alumínio e sentir o frescor e o sabor do barro. Naquela época eu sentia o prazer de beber essa água que ficava guardada nesse bem tão precioso que deixava o líquido gelado e podia aliviar os dias quentes mas, ainda não compreendia a importân-

cia que este pote teria na minha vida.

Essa lembrança me tocou profundamente hoje, quando olho para mim mesma. Essa foi a minha primeira experiência afetiva com o pote, com a cerâmica e com o prazer de usufruir de uma peça feita pelas mãos de pessoas próximas. Minha avó Maria relata que minha bisavó fazia potes iguais a esses da minha lembrança e no percurso de me encontrar, de entender o que as minhas mãos produzem, me imaginei menina produzindo peças de barro e me encontrando com essas mulheres tão importantes na minha vida porque, afinal, quando produzo é assim que me sinto.

É tempo de me encontrar com meus ancestrais e aprender a importância do barro, a socar a argila no pilão, a molhar a massa e amassar até dar o ponto, modelar e dar acabamento com minhas próprias ferramentas e queimar.

Eu, adulta, na minha ingenuidade, ou talvez prepotência, acreditava que a minha história com a cerâmica tinha começado nas aulas da graduação. Nunca estive tão enganada.

1.2. Introdução

Desde o meu ingresso no curso de graduação em Artes Visuais na Unesp (2020) eu tinha um desejo íntimo de saber mais sobre as histórias das pessoas da minha família e o quanto poderiam influenciar quem sou, bem como a minha produção como artista, professora e pesquisadora. Dentre os temas possíveis, pensei em pesquisar a cultura do povoado da Conceição, em São João da Canabrava – PI, as danças, o reisado e a alimentação local, mas por mais que fossem temas interessantes não me tocaram profundamente em relação às minhas práticas pessoais em Artes.

O tema correlato à cerâmica só chegou no meu segundo ano de faculdade (2021), momento este configurado por muitas disciplinas práticas no curso, mas que infelizmente ocorreu de forma remota em decorrência da pandemia do Covid 19.

Uma das disciplinas ofertadas naquele ano foi Linguagem Tridimensional I que tinha o foco na modelagem em cerâmica. Lembro-me bem do momento em que modelei peças de cerâmica pela primeira vez. Foi sozinha no meu quarto, usei ferramentas improvisadas e não sabia nada sobre técnicas, o que por consequência fez com que muitas peças não dessem certo. Mas foi a partir dessa experiência que me apaixonei pela cerâmica e fui instigada a continuar produzindo e aprofundando nesse mundo.

Coincidentemente, foi a cerâmica que me trouxe a oportunidade de conhecer sobre a história da minha bisavó Maria Senhora, que produzia cerâmica no Piauí de forma independente e totalmente artesanal. Ela sabia onde coletar barro, fabricava suas próprias ferramentas com o que encontrava na natureza, modelava suas peças e queimava. Toda essa história sobre ela foi contada pela minha avó Maria e segundo ela, em entrevista gravada: “(...) mamãe não pedia nada para ninguém (...) ela fazia todo tipo de louça”. A história dessa mulher forte e independente que dominava todo seu processo de produção e que trazia renda para a família através de suas peças, serviu de inspiração e motivação para que eu pensasse em desenvolver o meu trabalho de conclusão de curso com foco em cerâmica.

Considerando que estou me formando em uma habilitação de licenciatura regulamentada pelas Diretrizes Curriculares do curso de Graduação em Artes Visuais

de janeiro de 2009 que, coloca como requisito para TCC de Licenciatura um projeto de curso a ser ministrado sobre algum tema das Artes Visuais, pensei em uma oficina de cerâmica que seria desenvolvida para crianças. No primeiro momento eu ainda não tinha delimitado a idade ou se a oficina aconteceria no ensino formal ou não formal, tinha apenas a certeza de que como estudante de universidade pública, o meu papel é devolver para a sociedade o que me foi proporcionado de conhecimento dentro do ambiente da universidade.

As questões mencionadas acima só foram definidas durante o meu estágio supervisionado na EMEF Espaço de Bitita – realizado de fevereiro a agosto de 2023 –, que se localiza no bairro Armênia da cidade de São Paulo. Na escola acompanhei as aulas de Artes da professora Carolina Cortinove (fundamental I e II) e, em turmas do terceiro e quarto ano, o tema que estava sendo trabalhado era “Arte e Natureza”. Na aula introdutória os estudantes foram levados ao bosque da escola e a professora solicitou que desenhasssem numa folha de sulfite o que eles imaginavam que aprenderiam nessas aulas. Muitas coisas surgiram, mas nos chamou atenção que em vários desenhos as crianças representaram esculturas modeladas em argila, além de comentar oralmente com a professora que imaginavam que a aula seria sobre o tema. Nas aulas que se seguiram a turma do 3ºA demonstrou um interesse em particular: queriam construir casas de passarinho para colocar no bosque.

Através de um levantamento histórico do ensino de Artes no Brasil, “é preciso esclarecer, antes de tudo, que o ensino de Arte na escola secundária e primária se resumia ao ensino do Desenho” (Barbosa, 2009, p.33), isso ocorreu em todas as tendências pedagógicas, do período colonial ao presente. Mesmo a cerâmica estando inserida na nossa cultura desde os povos originários, não se sabe ao certo se já houve espaço nas salas de aula formais para que o aprendizado partisse dessa materialidade.

Para o aprendizado infantil o barro possibilita o encontro da água com a terra na forma de uma massa macia que pode ser modelada de infinitas formas e que durante o ato de amassar estimula principalmente o tato e imprime o gesto que se materializa em uma peça enquanto permite o conhecimento do corpo. Para Peres e Cruz (2014) “Compreender, conhecer e trabalhar o próprio corpo são requisitos essenciais para a aprendizagem”.

O panorama apresentado e as motivações dos estudantes me levaram ao seguinte questionamento: é possível que através de uma oficina de cerâmica com foco na construção de casas de passarinho e da construção e queima em forno à lenha os estudantes vivenciem uma experiência que contribua para sua formação básica em Artes?

Portanto, a metodologia utilizada para a investigação é a Artografia¹, pois considera o artista-professor-pesquisador ser indissociável, ponto este importante na construção desta investigação. O objetivo geral deste TCC é aplicar os conhecimentos teórico-práticos obtidos durante a graduação em Licenciatura em Artes Visuais em uma oficina de cerâmica para os estudantes de escola pública e os objetivos específicos são compreender de que modo os estudantes experienciaram toda a ação educativa, bem como se foi possível contribuir para formação básica em Artes para esses estudantes.

Tendo em vista essas questões, esse TCC tem natureza descritiva pois “seu fim é caracterizar um fenômeno ou uma determinada população com o intuito de descrever os acontecimentos e estabelecer relações entre as variáveis” (Brasileiro, 2021, p.76) a partir da vivência da cerâmica (modelagem, construção e queima) no ensino básico formal na EMEF Espaço de Bitita na turma do 3ºA do Ensino Fundamental, com crianças na faixa etária dos oito anos.

Como fontes de pesquisa primárias serão utilizadas diário de bordo com anotações sobre a realização da oficina, bem como fotografias (textos visuais), desenhos e uma roda de conversa com a turma. As fontes secundárias são referenciais bibliográficos que embasam e dialogam com o trabalho quanto aos conceitos de Arte como Experiência, a Abordagem Triangular e a Artografia.

Esta oficina foi construída coletivamente através de parcerias com pessoas que cruzaram meu caminho durante a graduação. Nesse sentido, a coleta de dados por meio das fotografias só foi possível porque tive apoio dos meus parceiros de ateliê – Henry, Alice e Ricardo – que se ofereceram para me auxiliar na construção deste projeto. Ainda, também estiveram presentes nos bastidores da oficina, auxiliando os

¹ Nesta pesquisa o termo “Artografia” foi adotado sem o uso das barras como foi difundido originalmente no Brasil. A revisão de “A/r/tografia” para “Artografia” foi proposta por Mirian Celeste Martins no XXXII Congresso Nacional da Federação de Arte/educadores do Brasil (CONFAEB) de 2023.

estudantes, ajudando a levar os materiais até a escola e na limpeza dos objetos da oficina. Outra pessoa importante neste caminho foi a professora Carolina que aceitou a ideia da oficina de braços abertos, sendo minha parceira do início ao fim e colaborando em todos os aspectos possíveis desta proposta.

Além disso, a abordagem qualitativa permite que os dados coletados pelo diário de bordo, fotos, desenhos e roda de conversa sejam vistos e analisados por meio dos “fenômenos e da atribuição de significados no decorrer da pesquisa, não se detendo a técnicas estatísticas” (Brasileiro, 2021, p. 83).

Cumpriram-se os aspectos éticos: aprovação da coordenação pedagógica da EMEF Espaço de Bitita para realização de todas as atividades da oficina na escola com a turma do 3ºA e um termo de consentimento de imagem foi enviada aos responsáveis dos estudantes que participaram da atividade.

Em busca de investigar o tema da pesquisa com base na pergunta norteadora por mim apresentada anteriormente, divido este trabalho em quatro capítulos.

O primeiro capítulo destina-se a apresentar a escola onde esse trabalho ocorreu, bem como situar acerca do contexto geográfico em que as crianças estudam e vivem, além de relatar sobre a experiência do estágio supervisionado em Artes.

O segundo capítulo será destinado ao referencial teórico que embasou as decisões durante a pesquisa. John Dewey (2010) e Ana Mae Barbosa (2010) são dois teóricos importantes que embasam essa investigação em conjunto com autores atuais em publicações de Papers. O livro “Pesquisa Educacional Baseada em Arte” (2023) de organização de Belidson Dias e Rita Irwin também foi base teórica importante para compreensão da metodologia da Artografia.

No terceiro capítulo serão abordados a organização da oficina em seus aspectos de planejamento dos recursos didáticos e materiais, em conjunto com a realização da oficina.

E o quarto capítulo será destinado a reflexão sobre todo o processo da oficina. Além disso, aborda as percepções dos estudantes participantes com dados coletados por meio de roda de conversa e de desenhos por eles produzidos.

1.3. Apresentação pessoal

Peço licença para me apresentar: me chamo Beatriz, sou uma mulher de vinte e três anos, filha de piauienses de um povoado localizado em São João da Canabrava-PI, mas nascida e criada em São Paulo. Sendo esta uma pesquisa de caráter artográfico, esse breve mergulho na minha trajetória como uma artista em busca de sua própria identidade pelo caminho da ancestralidade se faz necessário para compreensão das escolhas que fiz para a oficina com as crianças.

Essa construção de identidade² pessoal e artística começou com a minha reconexão e retomada das memórias de infância na casa dos meus avôs paternos na Serra. Em 2021, fiz minha última viagem ao Piauí – com meu avô Pedro ainda em vida – e lá senti que precisava resgatar as vivências e os conhecimentos ancestrais que me marcaram, registrar e eternizar como se a qualquer momento eu não pudesse mais acessar, pois são as pessoas mais velhas que mantêm as tradições acesas e muitas delas já partiram.

Por muito tempo não enxerguei valor nesses conhecimentos que via no cotidiano com a minha família. As histórias e as músicas da vida na roça foram contadas, por vezes com ar de sofrimento, mas sempre com orgulho de tudo ser sido conquistado com trabalho duro e honesto. Hoje encaro o passado e me questiono: o que fez com que mesmo estando imersa durante a infância e adolescência nesses aspectos culturais eu não os percebesse como valorosos?

Certamente, o sofrimento da migração de um estado para o outro não se restringe apenas a distância da família, mas a dor de ter que se adaptar à nova forma de viver e sobreviver na capital. Deste modo, numa tentativa de não violência, que acaba sendo imposta pela status quo, as pessoas se “adaptam” e matam seus costumes para evitar qualquer possível discriminação nesse novo ambiente³.

Nesse sentido, estando inserida neste contexto, muitas vezes me senti em um não-lugar pois por mais contato que eu tivesse com essa cultura e nela me

² “Identidade” para Rebollo (2004) apud Leonel (2020) é o que permite aos indivíduos se vincularem a um sistema social, definindo a maneira de pensar, sentir e agir coletivos.

³ Oliveira e Lucini (2020) definem que a colonialidade do saber se fundamenta no eurocentrismo e não permite a coexistência de saberes que não estejam dentro do padrão ocidental, desse modo invisibilizam os saberes dos outros povos.

reconhecesse, não me sentia totalmente pertencente pois não fui eu quem vivenciou de fato. Do mesmo modo, também não me sentia integrante à cidade de São Paulo pois carrego comigo esses conhecimentos que aprendi com meus pais.

Portanto, a minha produção artística de 2021 a 2023 evidencia o movimento contrário que até então eu havia trilhado. Trata-se de uma tentativa de compreensão do “eu” em todas as suas faces, e as influências das raízes nordestinas que carrego nas minhas práticas como arte-educadora, artista e pesquisadora.

1.3.1. Infância, casa da Serra e vô Pedro

Quando criança viajava com meus pais para o Piauí. Como o trajeto de carro era longo, minha mãe sempre preparava rosca⁴ e frango assado para que comêssemos quando não tinha parada. Era uma alegria imensa quando finalmente chegava ao destino e via meus avôs e avós esperando.

Na casa do vô Muniz sempre tinha seriguela no pé, que eu comia com sal. Mas, a casa da Serra (Fig. 1) sempre foi mágica para mim: eu corria atrás dos porcos, tomava banho na bica, observava a areia dourada que cobria todo o chão e conversava com meu avô Pedro. A família diz que nossa personalidade era parecida, sempre achei curioso, mas hoje entendo.

As fotos, que antes eram registros de recordação, viraram objeto de estudo para a minha produção de pintura a óleo em 2021, quando comecei a buscar pelas minhas raízes na memória desse passado infantil. Nesta fase, a intenção era produzir uma série de pinturas a partir das fotografias que retratassem a família, a casa e os hábitos, mas apenas uma pintura foi feita: “Pedro: que saudades da Serra” (Fig. 2), pois não muito tempo depois, meu avô faleceu e o sentimento de tristeza que me atingiu não permitiu que eu continuasse.

⁴ Bolo salgado feito de goma (amido extraído da mandioca), ovos, óleo, queijo e leite.

Figura 1 - A casa da Serra.



Fonte: Acervo pessoal da autora (2021)

Figura 2 - Pedro: que saudades da Serra em Exposição no Subsolo.



Fonte: Acervo pessoal da autora (2021)

1.3.2. Primeira conexão afetiva com o pote

Durante uma aula da disciplina “Contar Histórias e Caminhar com Ancestrais”, do Programa de Pós-graduação em Artes do Instituto de Artes da Unesp, em que estive participando como aluna especial, a docente Priscila Leonel mostrava um vídeo da produção cerâmica de mulheres da África e depois houve uma apresentação de slides sobre alguns aspectos importantes no processo de fabricação de peças no continente.

A imagem de uma mulher pilando argila trouxe à tona uma conversa que tive com a minha avó Maria quando ela viu minhas peças de cerâmica pela primeira vez. Neste dia descobri que a minha bisavó era ceramista, que buscava o barro, pilava, molhava, produzia as peças e queimava e que essa produção esteve presente nas casas dos moradores da região. Então, a imagem citada retoma uma memória de infância – que havia sido esquecida – dos potes de água feitos de barro que havia na casa da Serra. Me senti tão emocionada naquele momento que meus olhos se encheram de felicidade e, nesse dia escrevi o texto de abertura deste TCC: “Os Potes Encantados da Serra”.

Para mim, a cerâmica é capaz de contar histórias que nenhuma outra materialidade é capaz. Através de uma peça produzida por um povo, é possível compreender toda a sua cosmovisão e hábitos. Nesse sentido, a partir do meu imaginário infantil, constituído pelas histórias que ouvi quando criança e das vivências, tento me aproximar com a produção cerâmica das práticas ancestrais da minha bisavó e das outras mulheres que presenciaram o seu modo de fazer.

Por exemplo: até então, minha produção cerâmica que estava muito atrelada ao comercial, adquire caráter intimista, pois explicita todas essas questões reverberando no meu interior. A primeira peça que produzi em resposta foi um udu (Fig. 3) – com decorações de tatu – que relembra a escassez relatada por meu pai e, ao mesmo tempo, sensação de alívio por conseguir suprir as necessidades alimentares dos membros da família, tendo como símbolo principal este animal.

Do mesmo modo, ao planejar a oficina relatada neste presente trabalho de conclusão de curso, ao definir as técnicas e o modo de queima, pude me aproximar ainda mais dessas questões e, além disso, aproximar os estudantes da ancestralidade

cerâmica que o povo brasileiro carrega como um todo. Ensinar o que aprendi a todos que quiserem aprender é, na minha concepção, a melhor forma de manter as tradições vivas.

Figura 3 - Udu com grafismos de tatu.



Fonte: Henry Castelli (2023)

Investigação

②

Capítulo

I



Sua inauguração ocorreu nos anos 1960 com o nome “Escola Mista do Canindé”, sendo posteriormente renomeada para EMEF Infante Dom Henrique, nome este que foi mantido até o início de julho de 2023 a contragosto da atual comunidade escolar.

A escolha do nome atual, “Espaço de Bitita”, advém do apelido de infância de uma escritora que viveu na região próxima à escola na época de sua construção: Carolina Maria de Jesus. A seleção foi feita em votação aberta à comunidade após debates no ano de 2015 sobre o antigo nome “Infante Dom Henrique” onde foi exposto que esse personagem histórico foi responsável por iniciar o tráfico negreiro. Porém, a escola só foi rebatizada após uma longa luta burocrática. Essa mudança, segundo o diretor da escola Claudio Marques Neto em entrevista para a Agência Brasil em 21/06/2023, explicita a visão da escola sobre construção de conhecimento porque passa a contar a história sobre o ponto de vista das pessoas que vivem no lugar e não do dominador. Além disso, de acordo com o Projeto Político e Pedagógico (2022), a escola se preocupa com a igualdade de oportunidade de aprendizado a todos os estudantes:

Em relação à sua natureza histórica e a sua relação com o território, este projeto mantém a proposta de inclusão de todos os alunos (com deficiência, que sofrem discriminação de gênero, cor/raça e classe social, imigrantes e refugiados e os mais oprimidos socialmente). (EMEF Espaço de Bitita, Projeto Político e Pedagógico, 2022, p.18)

Pensando no projeto futuro de escola e do perfil de pessoas que desejam formar, o PPP (Projeto Político Pedagógico) não vê a educação sob a perspectiva meritocrática, mas sim uma oportunidade de amenizar as diferenças produzidas pelo contexto social, uma vez que o papel da escola é não se omitir e oferecer oportunidade para que os estudantes se desenvolvam como seres humanos totais/integrais com consciência de que são protagonistas no seu processo de desenvolvimento e capazes de modificar a realidade em que vivem.

Para que isso ocorra a escola se organiza horizontalmente, ou seja, sem que haja uma hierarquia postulada. Há professores e estudantes trabalhando em conjunto para que o aprendizado ocorra ao mesmo tempo, o que torna os estudantes conscientes do próprio potencial.

2.1.2. Estágio na escola

O programa de estágio supervisionado do Instituto de Artes da Unesp tem como premissa atender às necessidades de formação dos cursos de Licenciatura ofertados, sendo eles: Licenciatura em Arte-Teatro; Licenciatura em Artes Visuais e Licenciatura em Música. Seguindo o documento das Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Graduação de Artes Visuais do ano de 2009, o Conselho de Curso do Instituto de Artes fez seu regulamento interno para organização dos estágios.

Dito isso, a professora responsável pelo estágio supervisionado de Licenciatura em Artes Visuais (Rejane Coutinho) solicitou aos estudantes que fizessem um plano de estágio organizando a distribuição das 405h de estágio durante as três disciplinas ofertadas, podendo ser realizadas em instituições de ensino formais ou não-formais.

Depois de fazer esse planejamento de como pretendia realizar as horas de estágio, comecei a procurar escolas que me interessavam. Coincidentemente, na época (2022) o coordenador pedagógico da escola – Carlos Eduardo (Kadu) – estava participando das aulas de Práticas de Ensino de Artes Visuais na condição de doutorando com a professora doutora Rejane Galvão. Por conta da disciplina, os estudantes da graduação matriculados foram convidados a conhecer a EMEF Espaço de Bitita e através desse contato, perguntei ao Kadu se poderia ser estagiária na escola.

Após preparar toda a minha documentação, iniciei o estágio supervisionado formal em fevereiro de 2023. A primeira semana foi de planejamento, em conjunto com o corpo docente, de como seria a volta às aulas, bem com a organização dos roteiros, tutorias e comitês. Foi importante esse momento para que eu pudesse compreender o funcionamento da escola, já que como estudante não vivenciei nada parecido com o que implementam na escola.

Em um primeiro momento acompanhei (como observante e participante) os estudantes do Fundamental II durante a manhã e um pouco do Fundamental I durante a tarde nas aulas de Artes da professora Carolina Cortinove. As aulas do período da manhã são acompanhadas por roteiros e as da tarde são atividades programadas para cada aula, por conta da faixa etária dos estudantes.

Eu já havia conversado previamente com a Carolina sobre a vontade de oferecer uma oficina de cerâmica aos estudantes e sobre a possibilidade de construção de um forno na escola. Após a sondagem (Fig. 5), surgiu a oportunidade de atrelar a oficina com as atividades já propostas pela professora.

Deste modo, a turma do 3ºA foi escolhida para a realização da oficina pois demonstrou um interesse particular sobre casas de passarinho e, através disso, comecei a planejar o conteúdo da oficina, definindo os pontos de partida e de chegada.

Figura 5 - Estudantes no bosque da escola durante atividade de Arte e Natureza.



Fonte: Henry Castelli (2023)

Capítulo II



2.2. Capítulo II – Referencial Teórico

O presente capítulo apresenta os conceitos que nortearam esta pesquisa e basearam a prática em sala de aula. Os autores e conceitos aqui apresentados fizeram parte da minha formação no curso de graduação e se tornaram escolhas conscientes para a proposta de oficina desenvolvida.

2.2.1. Artografia

A Artografia é uma metodologia de Pesquisa Educacional Baseada em Arte que foi desenvolvida na Faculdade de Educação da Universidade de British Columbia (UBC), Canadá, sob a compreensão de que as pesquisas tradicionais não contemplam as especificidades dos trabalhos dos alunos dos cursos de artes, sejam eles do ensino superior ou da pós-graduação, nos aspectos teóricos, teórico/práticos e práticos (Dias, 2023). No Brasil, utilizam-se nos trabalhos científicos as normas da ABNT (Associação Brasileira de Normas Técnicas) que definem a formatação do texto e suas formas de construção, porém, essa padronização não valoriza a produção visual.

O argumento-chave para essas metodologias é que elas, ao enfatizarem a produção cultural da cultura visual, rompem, complicam, problematizam e incomodam as metodologias normalizadas e hegemônicas que são aquelas que estabelecem, formatam, conduzem, concebem e projetam o conceito de pesquisa acadêmica em artes, educação e arte educação (Dias, 2023, p.24)

Segundo Dias (2023) “A/R/T é uma metáfora para: artist (artista), researcher (pesquisador), teacher (professor) e graph (grafia: escrita/ representação)”. Portanto, concebe que a pessoa que desenvolve esse tipo de trabalho não é um ser que isola cada uma das atividades, escolhendo qual será naquele momento, por exemplo: o trabalho artístico influencia a prática na sala de aula que, por sua vez, pode virar um objeto de investigação. Oliveira e Charreu (2016) explicam que essa perspectiva metodológica deveria ser utilizada no campo educacional porque convida os educadores a repensarem suas múltiplas subjetividades. Nesse sentido, Springgay (2008) diz que os professores são como “organismos que podem entrar em colisão, a

fim de explorar o modo como os significados, os entendimentos e as teorias geradas se multiplicam, se entretecem e complicam”

Diferente das metodologias de pesquisa tradicionais, a Artografia é uma Pesquisa Viva, é uma investigação que se modifica ao longo do caminho e pode encontrar desvios que, na verdade, fazem parte da visão aberta que o artógrafo tem da pesquisa. Segundo Springgay et al. (2008):

A/r/tografia é uma Pesquisa Viva, um encontro constituído através de compreensões, experiências e representações artísticas e textuais. Nesse sentido, o sujeito e a forma de investigação estão em um estado constante de tornar-se. (Springgay et al., 2008 apud Dias, 2023, p. 31)

Caracteriza-se por ser uma investigação de abordagem qualitativa, que se utiliza de procedimentos artísticos (sejam eles musicais, performáticos, visuais, literários ou outros tipos de arte) para dar conta de práticas de experiências e das interpretações do pesquisador/professor/artista para revelar aspectos que não seriam visíveis em outro tipo de investigação (Oliveira; Charreu, 2016, p.8). Os autores ainda definem:

A pesquisa baseada nas artes, a partir de relatos nos quais os docentes contam suas experiências e as de seus estudantes, pode permitir a nós e a eles compreendermos aquilo que o raciocínio lógico formal deixa à margem: a experiência humana em suas ações e intenções. Ao contrário dos fatos anunciados, as proposições abstratas da especulação empírica, a narrativa se aproxima da dimensão emotiva, complexa da experiência. (Oliveira; Charreu, 2016, p.10)

Um exemplo da utilização prática do método artográfico é o trabalho realizado por Arthur Cordeiro (2018), denominado *Identidade em Poiesis: possibilidades de práticas de desenho inovadoras no ambiente escolar*, pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, uma proposta educacional na turma do 8º ano da Educação Básica de uma escola municipal do Rio de Janeiro.

A pesquisa de Cordeiro (2018) se propõe a investigar a experiência estética do desenho no contexto-histórico das políticas educacionais e trabalhistas que se dão, por exemplo, por intermédio da BNCC, (Base Nacional Curricular Comum) e retrocede

a Arte como mera atividade. Utiliza-se de fotografia como método de documentação etnográfica com abordagens próprias da arte-educação e propõe a utilização de Jogos Cooperativos que correlacionam a necessidade de inovação da Abordagem Triangular diante dos novos paradigmas da educação.

2.2.2. Arte como experiência

No ano de 1931, a Universidade de Harvard convidou o filósofo e educador norte-americano John Dewey para desenvolver uma série de dez conferências sobre o tema da Filosofia da Arte e tais conferências foram responsáveis pela criação do livro “Arte como Experiência” que foi lançado em 1934. A obra possui como pano de fundo a corrente de pensamento pragmatista e desenvolve reflexões sobre o que é uma experiência no tocante a vida e a arte.

No segundo capítulo, *Ter uma experiência*, o autor define o conceito de experiência (em seu sentido de qualidade singular), bem como o conceito de experiência estética utilizando-se de metáforas - de acontecimentos da natureza, por exemplo.

Para Dewey (2010) a *experiência singular* vem acompanhada por uma qualidade ímpar que a distingue das demais, sendo algo passível de ser rememorada por suas características marcantes. Segundo Silva e Cunha (2021, p.36), Dewey define este tipo de experiência como primária e de caráter imediato, atuando sobre os objetos que podem ser pela pessoa “manipulados, usados, modificados, desfrutados e tolerados” e transformam-se em “mais do que coisas a serem conhecidas” (Dewey, 2008c, p.28 apud Silva; Cunha, 2021, p.36).

A experiência singular tem uma unidade que lhe confere seu nome - *aquela* refeição, *aquela* tempestade, *aquela* rompimento da amizade. A existência dessa unidade é constituída por uma *qualidade* ímpar que perpassa a experiência inteira, a despeito da variação das partes que a compõem. (Dewey, 2010, p.112)

As experiências são marcadas por uma sucessão de acontecimentos que se distinguem uns dos outros, mas que se encaminham para uma conclusão e podem ser interligadas por incidentes, tal como um rio:

Nessas experiências, cada parte sucessiva flui livremente, sem interrupção e sem vazios não preenchidos, para o que vem a seguir. Ao mesmo tempo, não há sacrifício da identidade singular das partes. Um rio, como algo distinto de um lago, flui. Mas seu fluxo dá a suas partes sucessivas uma clareza e interesse maiores do que os existentes nas partes homogêneas de um lago. Em uma experiência, o fluxo vai de algo para algo. (Dewey, 2010, p.111)

Segundo Shusterman (2008, p.79-80) apud Silva e Cunha (2021, p.36) a experiência para Dewey pode ser compreendida de duas maneiras: como o “objeto da experiência (o que é experimentado), quanto a maneira (ou “como”) esse objeto é experimentado por um sujeito”. Pode-se ainda dizer que a experiência é “um substantivo e um verbo”, pois o conceito refere-se a um evento/produto concluído ou a um processo contínuo de vivência.

Uma verdadeira experiência, a estética, é para Dewey algo (2010, p.129) “inerentemente ligado à experiência de criar”. Silva e Cunha (2021, p.38) explicam que a criação não está ligada apenas a criação de obras de arte, mas abarca, também, a criação de soluções – sejam elas físicas ou abstratas – para problemas que vivenciamos. Nesse sentido, Dewey utiliza-se da metáfora do rolar de uma pedra para ilustrar o que é a experiência estética:

Talvez possamos ter uma ilustração geral, se imaginarmos que uma pedra que rola morro abaixo tem uma experiência. Com certeza, trata-se de uma atividade suficientemente “prática”. A pedra parte de algum lugar e se move, com a consciência permitida pelas circunstâncias, para um lugar e um estado em que ficará em repouso - em direção a um fim. Acrescentemos a esses dados externos, à guisa de imaginação, a ideia de que a pedra anseia pelo resultado final; de que se interessa pelas coisas que encontra no caminho, pelas condições que aceleram e retardam seu avanço, com respeito a influências dela no final; de que age e sente em relação a elas conforme a função de obstáculo ou auxílio que lhes atribui; e de que a chegada final ao repouso se relaciona com tudo o que veio antes, como a culminação de um movimento contínuo. Nesse caso, a pedra teria uma experiência, e uma experiência com qualidade estética. (Dewey, 2010, p.116)

Podemos, partindo desse trecho, destacar palavras-chave que são fundamentais para a definição de experiência estética e a posteriori, refletir sobre suas implicações na arte-educação:

- **“A pedra parte de algum lugar e se move, com a consciência permitida pelas circunstâncias, para um lugar e um estado em que ficará em repouso”**. As palavras-chave desta passagem são “consciência” e “mover”. A pedra/ser durante o ato de se mover está imersa, atenta, ao processo que, por fim, resulta em um momento de repouso/consumação;
- **“Acrescentemos a esses dados externos, à guisa de imaginação, a ideia de que a pedra anseia pelo resultado final”**. A pedra/ser almeja, durante o ato de se mover, saber o que acontece no momento de consumação, isso demonstra interesse, tanto pela sucessão de fatos que conduziram até aquele momento, como pelos sentimentos vivenciados.

Deste modo, podemos definir de forma generalista, a experiência estética como uma ação prática que parte em direção a um fim (objetivo) e que, durante essa ação há uma consciência do caminho e um desejo de que ao chegar no destino haja um momento de repouso (desfecho). Para que essa experiência estética aconteça, Dewey (2010) menciona que é preciso uma entrega do ser durante aquela ação:

A fase estética ou vivencial da experiência é receptiva. Envolve uma rendição. Mas a entrega adequada do eu só é possível através de uma atividade controlada, que bem pode ser intensa. Em grande parte da nossa interação com o que nos cerca, nós nos retraímos, ora por medo – nem que seja de gastar indevidamente a nossa reserva de energia – ora por preocupação com outras questões – como no caso do reconhecimento. A percepção é um ato de saída de energia para receber, e não de retenção de energia. (...) Temos de reunir energia e colocá-la em um tom receptivo para *absorver*. (Dewey, 2010, p.136).

No campo da arte-educação, a proposta filosófica de John Dewey se diferencia dos métodos de ensino tradicionais, pois considera que “os aspectos e elementos do eu e do mundo implicados nessa interação modificam a experiência com emoções e ideias, de modo que emerge a intenção consciente” (Dewey, 2010, p.109). Na prática, isso significa que o estudante quando aprende por meio da experiência, ou seja, com atividades que envolvem um fazer ativo, ele se relaciona com o mundo, pensa, questiona e consegue internalizar o que aprendeu. De acordo com Silva e Cunha:

Nossos alunos estão a todo momento passando por experiências em sala de aula, o que nos permite dizer que a dificuldade para instituir uma educação de natureza reflexiva não reside na ausência de experiências, mas no caráter dessas experiências. (Silva; Cunha, 2021, p.37)

Deste modo, quando o arte-educador almeja que uma proposta educacional seja uma experiência estética deve, segundo Silva e Cunha (2021, p.39), “conjugar meios e fins dotados de interesse e significado, mobilizando a pessoa em um sentido transformador”.

2.2.3. Abordagem Triangular

A Abordagem ou Proposta Triangular foi sistematizada pela, educadora e pioneira em pós-graduação em Ensino de Arte, Ana Mae Barbosa, em uma proposta de ação educativa desenvolvida no Museu de Arte Contemporânea da USP (MAC) entre 87/93, período este em que foi diretora da instituição. No entanto, já em 1983, no Festival de Campos de Jordão, Ana Mae começou a trilhar o caminho para essa sistematização a partir do questionamento sobre “de onde vêm minhas imagens?” (Barbosa, 2010), pois o catálogo que trazia a programação do evento era visualmente bem-produzido, mas ignorava a biblioteca de arte “que estava ali para propiciar aos professores uma vasta iconografia contemporânea” (Barbosa, 2010).

Silva e Lampert (2016) apontam que no período modernista, apenas a livre expressão da criança era valorizada e, por isso, as imagens não eram permitidas, pois prezava-se o descobrimento puro, que viria com a idade e se houvesse contato com a produção visual de outros artistas, seria influenciada. Com outras palavras: havia o medo da cópia.

Já na pós-modernidade, o sintoma de uma formação precária dos educadores ou até mesmo a falta dessa formação, resulta numa recusa ao ensino crítico e reflexivo em Artes. Nesse sentido, a Abordagem Triangular começou a ser sistematizada como uma reação de intervenção a esses contextos históricos que colocam a arte em um lugar de desvalorização.

Sobre a Abordagem Triangular, Ana Mae diz:

Para uma triangulação cognoscente que impulse a percepção da nossa cultura, da cultura do outro e relativize as normas e valores da cultura de cada um, teríamos que considerar o fazer, a leitura das obras de arte ou do campo de sentido da arte e a contextualização, quer seja histórica, cultural, social etc. (Barbosa, 2010, p. XXXII)

A proposta triangular tem como base três ações: ler, fazer e contextualizar. Porém, não deve ser compreendida como um manual a ser seguido passo a passo, pois “a metodologia é a construção de cada professor em sua sala de aula” (Barbosa, 2010, p.XXVII). Deste modo, “a metáfora do triângulo já não corresponde mais à organização ou estrutura metodológica” (Barbosa, 2010, p. XXXIII), mas sim o zigue-zague, pois “perpassa pelo fazer-contextualizar-ver-contextualizar” (Silva; Lampert, 2016, p. 93).

A leitura é compreendida como uma construção de metalinguagem (Barbosa, 2010, p.20). Sendo assim: “não é falar sobre uma pintura mas falar a pintura num outro discurso, às vezes silencioso, algumas vezes gráfico, e verbal somente na sua visibilidade primária” (Barbosa, 2010, p. 20). Sobre isso, ainda diz:

A metodologia de análise deve ser de escolha do professor e do fruidor, o importante é que obras de arte sejam analisadas para que se aprenda a ler a imagem e avaliá-la; esta leitura é enriquecida pela informação acerca do contexto histórico, social, antropológico etc. (Barbosa, 2010, p. 39)

A contextualização pode ser abordada pelo viés da história da arte, desde que não seja pelo caminho do evolucionismo. No lugar, pretende-se “contextualizar a obra de arte no tempo e explorar suas circunstâncias” (Barbosa, 2010, p.20).

Apesar de ser um produto da fantasia e imaginação, a arte não está separada da economia, política e dos padrões sociais que operam a sociedade. Ideias, emoções, linguagens diferem de tempos em tempos e de lugar para lugar, e não existe visão desinfluciada e isolada. Construímos a história a partir de cada obra de arte examinada pelas crianças, estabelecendo conexões e relações entre outras obras de arte e outras manifestações culturais. (Barbosa, 2010, p.20)

O fazer corresponde às práticas próprias da arte, sejam elas visuais, musicais, performáticas, entre outras, desde que sejam propostas que em diálogo com a leitura

e contextualização, proporcionem o exercício da criticidade. A Abordagem Triangular no seu todo, “vem propiciando reflexões no ensino de arte visuais sobre o mundo no qual se vive e suas visualidades, pensamento que deixa intrínseco a relação de arte e vida e sua potencialidade transformadora” (Silva; Lampert, 2016, p.94).

2.2.4. Relações com a pesquisa

Quando pensei nesta investigação, procurei bases metodológicas que fizessem sentido para a intenção pretendida. A criação desta oficina não está atrelada a posição impositiva de pura transmissão de conhecimento, muito pelo contrário. Arte se aprende fazendo, mas não sem direcionamento, pensamento crítico e contextualização.

Nesse sentido, o pensamento de John Dewey sobre arte como experiência (2010) em conjunto com a Abordagem Triangular estão presentes nesse trabalho desde a concepção do plano de ensino da oficina. Procurei, a partir do interesse do tema de casas de passarinho despertar a curiosidade sobre a modelagem em cerâmica, mas não somente.

Fizemos uma leitura dos objetos cerâmicos no começo da oficina, para despertar reflexões sobre os tipos de modelagem e as possibilidades de produções a partir delas, bem como observar a característica dos materiais quando crus e depois de queimados. Outro exemplo foi que, a partir de uma observação dos desenhos das crianças, planejamos uma conversa a partir de imagens de formas orgânicas e geométricas, para sistematizar esse conhecimento e desenvolver a escolha consciente para os projetos.

A contextualização aconteceu principalmente durante as rodas de conversa, quando apresentei a proposta e busquei entender as motivações das crianças. Mas como o processo é vivo, essa contextualização acontecia durante as práticas também.

Para que toda essa prática se materializasse em forma de pesquisa, a Artografia foi a metodologia que auxiliou na construção deste caminho que convida o leitor através dos textos visuais e verbais durante todo processo da construção de

vivência e experiência da cerâmica com os estudantes. A Artografia não é apenas rompimento de regras, mas a forma da construção de pensamento e de investigação.

.

Capítulo

III

2.3. Capítulo III – A Oficina

Uma atividade educacional como esta precisa ir além da premissa ultrapassada de que o papel do educador é de apenas passar o conteúdo sem a preocupação de utilizar o interesse e o contexto dos educandos em consideração, pois como seria possível o aprendizado sem presença dessas coisas? A professora Rejane, orientadora desta investigação, questionou sobre isso durante uma das reuniões de orientação, porque eu tinha em mente que trabalharia com as técnicas básicas de modelagem e faria um forno, mas de que maneira eu proporia essa oficina para crianças sem partir de um interesse de aprendizado delas? Com isso posto, ficou definido que o começo e o fim da oficina teriam como centro as casas de passarinho.

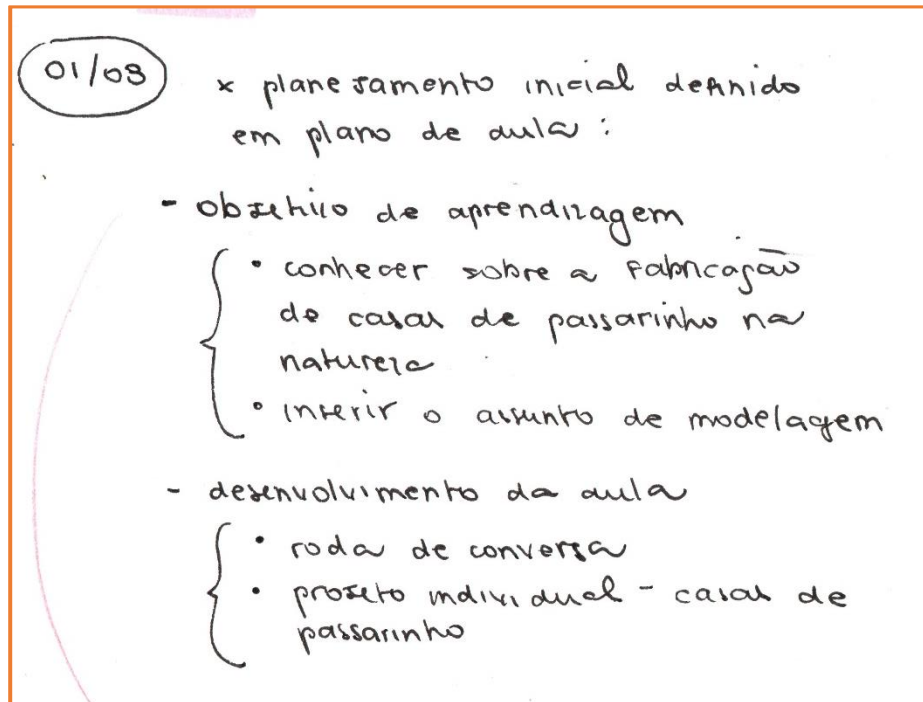
O primeiro passo para que a oficina fosse realizada foi a elaboração de um plano de aula. Neste documento, sistematizei o percurso didático levando em consideração que os estudantes teriam uma aula por semana – às terças – e que a duração seria de um mês e meio (com início em agosto), período este proposto pela professora Carolina. É importante salientar que esse planejamento não foi definitivo, afinal, a sala de aula é um ambiente vivo que necessita de mudanças de percurso quando se faz necessário e para isso, a professora Carolina e eu trabalhamos em conjunto até o último dia de oficina.

Além disso, foi preciso preparar os recursos materiais que seriam dispostos. Todas as argilas que os estudantes utilizaram, cerca de quarenta quilos, foram recicladas no Instituto de Artes e deslocadas até a escola por meio de transporte por aplicativo. Ademais, a escola providenciou ferramentas básicas de modelagem, tijolos e terra para a construção do forno e a lenha foi comprada pela Carolina.

Neste capítulo, apresento o plano de aula original referente a cada aula, bem como as modificações que ocorreram durante o processo didático-investigativo, juntamente com os registros do caderno de diário de bordo, desenhos e fotos que documentam as ações educacionais.

2.3.1. Dia 1 – 01/08/2023 – Apresentação da proposta

Figura 6 - Planejamento em diário de bordo.



Fonte: Acervo pessoal da autora (2023)

A primeira mudança em relação ao plano de aula (Fig. 6) para este dia é que iniciamos com uma atividade lúdica: “Casa, terremoto, morador” (Fig. 7 e 8), pois os estudantes estavam na primeira semana de volta às aulas, muito agitados e, por ser uma brincadeira correlata ao tema seria uma boa maneira de introdução.

Nessa atividade, que aconteceu no bosque, um par de estudantes formava a casinha que seria habitada por um passarinho (estudante) e com alguns comandos a formatação ia mudando. Quando a professora falava “passarinho” os estudantes que estavam abrigados precisavam procurar outra casinha. “Terremoto” todos precisavam mudar, então quem era casinha virava passarinho e vice-versa. Quando o comando era “casinha” os estudantes procuravam passarinhos para abrigar.

Figura 7 - Brincadeira: "Casa, terremoto, morador".



Fonte: Henry Castelli (2023)

Figura 8 - Estudantes durante a brincadeira.



Fonte: Henry Castelli (2023)

Depois dessa brincadeira, levamos os estudantes para uma roda de conversa (Fig. 9) em frente ao parquinho da escola, pois como as atividades que geraram o interesse pela construção de casas de passarinho tinham ocorrido no semestre anterior, era preciso retomar. Com todos acomodados iniciei dizendo: “você se lembram que no semestre passado você disse para a professora Carolina que gostaria de construir casas de passarinho? De onde veio o interesse?” Muitas crianças responderam que tinham visto casas de passarinho perto de suas casas e por isso queriam fazer. Outro estudante disse: “professora, eu quero fazer casas de passarinho para trazer eles mais para perto da gente”.

Perguntei também: “como você imagina que as casas de passarinho são feitas na natureza? Quais materiais são utilizados?”. Como resposta, disseram que os passarinhos usavam barro, gravetos e outros disseram que a madeira também era um material. “E como você imagina que os animais fazem?”, para essa pergunta disseram que os pássaros iam levando o barro com o bico e iam fazendo. Finalizada a etapa de perguntas, apresentei a proposta da oficina que foi recebida com entusiasmo pelos estudantes e convidei todos para a sala de Artes, pois fariam em formato de desenho, o projeto inicial de casa de passarinho (Fig. 10) que gostariam de fazer.

Figura 9 - Roda de conversa para apresentação da proposta.



Fonte: Henry Castelli (2023)

Enquanto os estudantes faziam seus projetos individuais de casas de passarinho, aproveitamos para mostrar fotos e vídeos previamente selecionados para nutrir o repertório dos estudantes em relação as construções de casas de passarinho na natureza e da maneira como são feitas.

Observamos que muitas crianças desenharam seus projetos com formas geométricas (Fig. 10), alusão às casas construídas por humanos e que são colocadas na natureza, o que fez com que essa temática de formas orgânicas e geométricas fosse tema inicial da aula seguinte. Quando cheguei em casa anotei no diário de bordo o que tinha acontecido na aula.

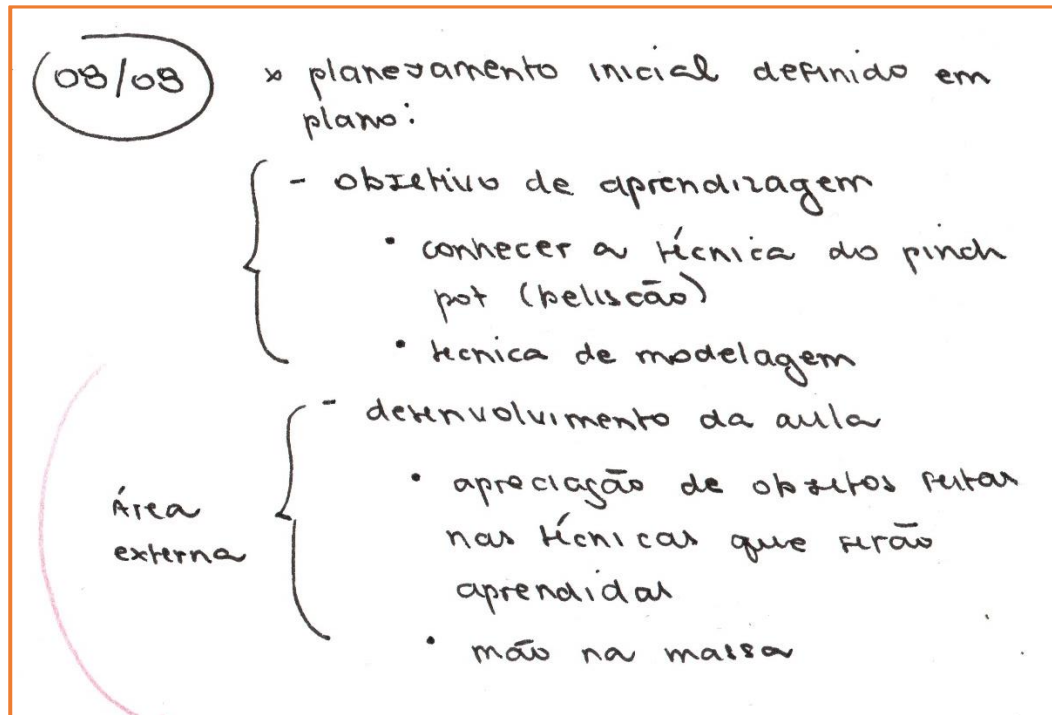
Figura 10 - Projeto de casa de passarinho individual feito por estudante.



Fonte: Henry Castelli (2023)

2.3.2. Dia 2 – 08/08/2023 – Pinch pot (beliscão)

Figura 11 - Planejamento em diário de bordo.



Fonte: Henry Castelli (2023)

A aula iniciou com uma apresentação sobre formas orgânicas e geométricas preparada pela professora Carolina. No primeiro dia observamos que os estudantes produziram muitos desenhos com formas geométricas e, partindo disso, pensamos sobre a importância de gerar uma reflexão para a turma de quais são as formas predominantes na natureza.

Durante a apresentação, na sala de Artes, não estive presente porque estava preparando as argilas para a oficina e arrumando o espaço para a parte prática na área externa da escola, conforme plano de aula (Fig. 11). Assim que a apresentação foi concluída os estudantes foram acompanhados até o bosque.

Preparei objetos de cerâmica produzidos com as técnicas de pinch (beliscão) e acordelado (cobrinhas), que seriam base para a oficina. Distribui nas mesas e propus que os estudantes observassem, tocassem e imaginassem como aqueles objetos foram feitos (Fig. 12 a 14) e para a minha surpresa, muitos disseram que aqueles

objetos tinham sido feitos no torno, claro que não foi dito com essas palavras, mas: “acho que são feitas naquela roda que gira”.

Figura 12 - Estudantes observando passarinho de cerâmica.



Fonte: Henry Castelli (2023)

Figura 13 - Estudantes observando tigela de cerâmica.



Fonte: Henry Castelli (2023)

Figura 14 - Estudantes observando espiral em cerâmica.



Fonte: Henry Castelli (2023)

Discutimos cada objeto brevemente (Fig. 15), pois os estudantes estavam ansiosos pelo momento em que poderiam modelar. O primeiro objeto discutido foi a cumbuca, o segundo o espiral e por último o passarinho, perguntei-lhes sobre a textura dos objetos, se eram duros e como eles achavam que era o processo de confecção daqueles objetos, instigando-os a imaginar como seriam os movimentos da mão na massa. Como supracitado no texto, neste primeiro contato com os objetos os estudantes acreditavam que todos eram fabricados no torno, até mesmo o passarinho e, durante essa conversa, quando eu disse que o passarinho era construído a partir de um potinho – como o da figura 12 – houve uma sensação de surpresa e descoberta.

Então, fiz uma breve demonstração sobre a técnica do beliscão para os estudantes, mas percebi que essa estratégia não foi a mais adequada, pois a organização das mesas não permitia que todos acompanhassem, o que gerou dispersão de foco.

Figura 15 - Discussão sobre as peças.



Fonte: Henry Castelli (2023)

Depois disso, entreguei uma bolinha de argila para cada estudante e propus que a partir daquela técnica de modelagem, criassem uma peça. Com a argila em mãos, os estudantes experimentaram e foram descobrindo soluções para as formas que gostariam de fazer. Enquanto eu observava, compreendi o quanto a modelagem foi intuitiva para eles e o meu papel foi de auxiliá-los nessas descobertas (Fig. 16 a 19).

Também percebi que, inconscientemente, nesta primeira experiência prática em sala de aula ministrando uma oficina, exerci um papel de controle – resquício de uma prática arraigada nas estruturas sociais – que não era o pretendido. Minha intenção desde a concepção da oficina era proporcionar uma experiência aos estudantes mas, quando diante desse cenário, me propus a repensar minha postura nos próximos dias.

Uma outra situação que aconteceu e me incomodou foi que uma estudante durante o seu processo de experimentação fugiu da proposta – produziu uma peça com a técnica de placa. Quando eu vi, perguntei se tinha ficado dúvida na proposta e se ela não havia compreendido, porém, essa intervenção gerou um desconforto na criança, o que me deixou pensativa.

Figura 16 - Massas com furo feitos por estudantes para abrir a peça.



Fonte: Henry Castelli (2023)

Figura 17 - Estudante abrindo a peça.



Fonte: Henry Castelli (2023)

Figura 18 - Estudante apertando as paredes da peça.



Fonte: Henry Castelli (2023)

Figura 19 - Auxílio a estudante durante a produção.



Fonte: Henry Castelli (2023)

Chegando perto da hora de acabar a aula – durante os últimos quinze minutos – a professora Carolina e eu avisamos os estudantes para que fossem finalizando as peças e conforme iam terminando, colocávamos uma pequena assinatura com o nome do estudante no fundo da peça. Por fim, cada estudante levou sua peça para a sala de aula e deixamos secando todas juntas (Fig. 20).

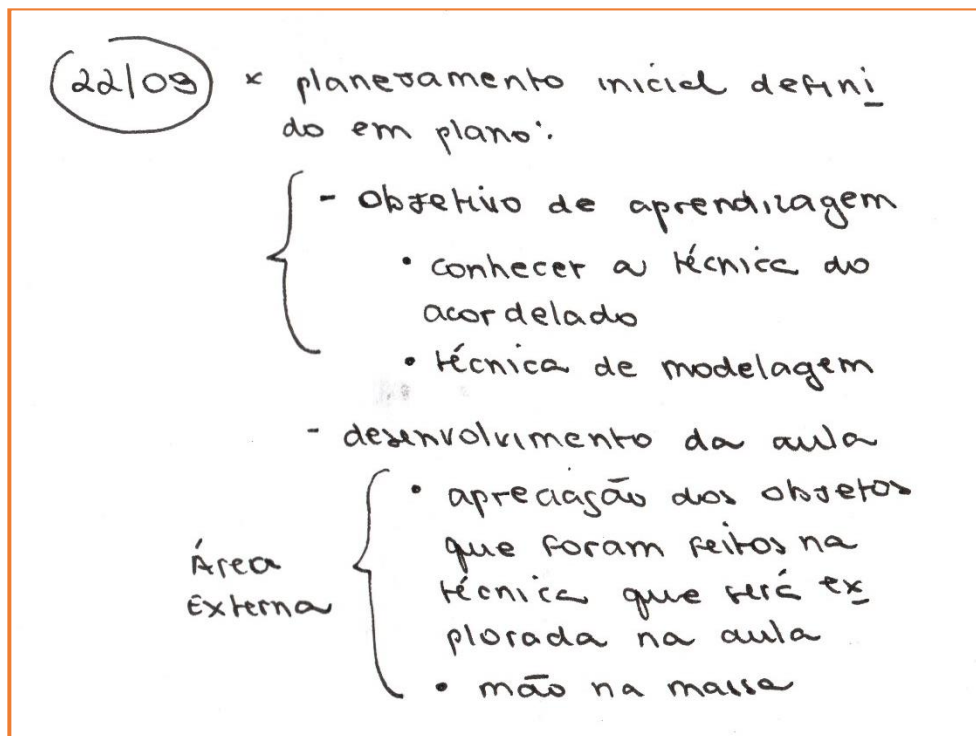
Figura 20 - Peças dos estudantes resultantes da exploração na técnica do belisco.



Fonte: Henry Castelli (2023)

2.2.3. Dia 3 – 22/08/2023 – Acordelado (cobrinhas)

Figura 21 - Planejamento da aula em diário de bordo.



Fonte: Acervo pessoal da autora (2023)

A terceira aula (Fig. 21), que estava marcada para o dia 15 de agosto, foi remarcada por motivos de saúde e aconteceu no dia 22. No dia anterior a aula, o Instituto de Artes da Unesp entrou em greve e, por esse motivo, fui impossibilitada de entrar no prédio. Deste modo, não consegui as argilas que estavam preparadas para deslocamento da Unesp para a escola e que, naquele dia, os estudantes usariam para a prática. O material disponível na escola era a cerâmica fria e, por mais que não fosse o ideal, utilizamos com os estudantes.

Para esta aula, também na área externa da escola, não levei todos os objetos que havia apresentado anteriormente (cumbuca e passarinho). Como o objetivo seria conhecer a técnica das cobrinhas, levei apenas o espiral – que foi produzido com a técnica.

Mostrei o objeto e fiz algumas perguntas: “você lembram que na aula passada conversamos sobre esses objetos?”; “como será que ele foi feito?”; “você conseguem imaginar um jeito de fazer um objeto parecido?”. Os estudantes, com o repertório que

já tinham, responderam que aquele espiral eram várias cobrinhas e que a pessoa tinha feito uma cobrinha bem grande e juntado.

Depois disso, eu tinha planejado fazer uma breve demonstração, pois precisava explicar o que é uma costura⁵ e sua importância quando fazemos peças com várias partes (Fig. 22). Porém, a cerâmica fria não grudava, secava muito rápido e não deu certo. Mesmo assim, durante a tentativa, fui passando em cada grupo e mostrando como fazia para arrancar utilizando um palito.

Figura 22 - Demonstração de costura.



Fonte: Henry Castelli (2023)

⁵ A costura é uma prática na modelagem com argila que consiste em arrancar com uma ferramenta (palito, garfo ou agulha) as partes que se deseja colar, adicionar água ou barro líquido nos arranhões e pressionar uma contra a outra.

Então, passamos para a hora da mão na massa. Entreguei uma porção da massa de cerâmica fria para cada estudante e a proposta foi que eles fizessem alguma peça explorando a técnica de cobrinhas (Fig. 23 a 28).

Figura 23 - Estudantes fazendo cobrinhas.



Fonte: Henry Castelli (2023)

Figura 24 - Estudante com cobrinha na mão.



Fonte: Henry Castelli (2023)

Figura 25 - Tirando dúvidas e modelando com os estudantes.



Fonte: Henry Castelli (2023)

Figura 26 - Fazendo o movimento da cobrinha com estudante.



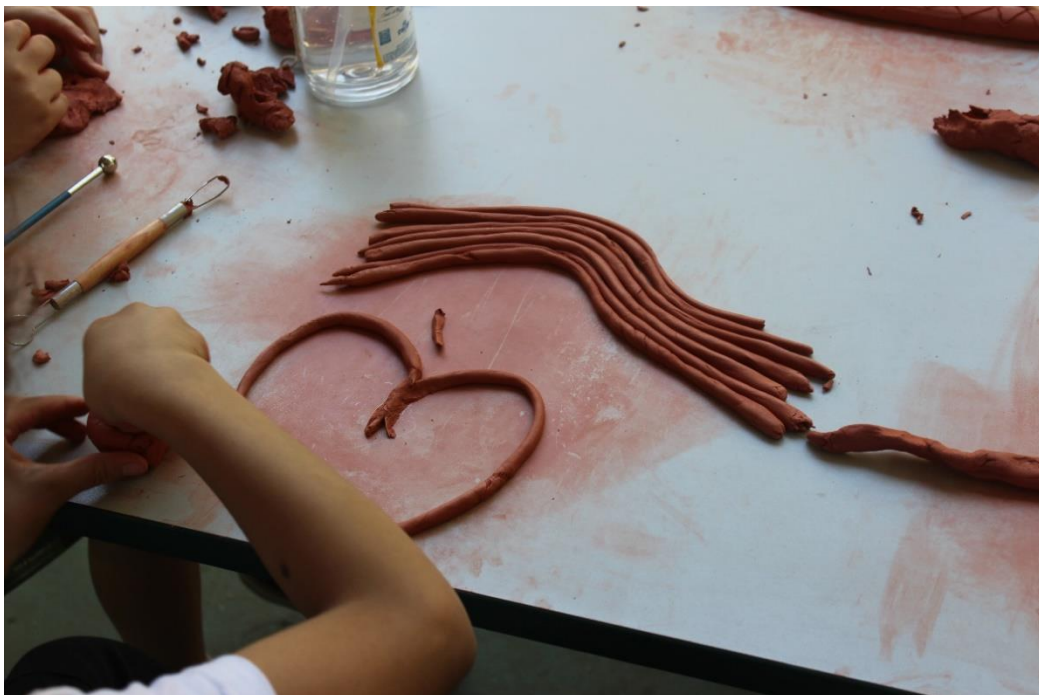
Fonte: Henry Castelli (2023)

Figura 28 - Vista da mesa de um grupo de estudantes.



Fonte: Acervo pessoal da autora (2023)

Figura 27 - Processo de produção de um estudante.



Fonte: Henry Castelli (2023)

Durante o processo de exploração da técnica, os estudantes relataram dificuldade em manusear o material. Perceberam que a massa que tinham em mãos era diferente da que utilizaram quando fizeram o belisco. A solução que encontramos para amenizar a desidratação rápida da massa foi ir molhando as mãos dos estudantes com água, utilizando um borrifador como auxiliar. Mesmo diante desses obstáculos, houve muita experimentação e todos conseguiram fazer uma peça utilizando a técnica de cobrinhas.

Faltando quinze minutos para finalizar a aula, avisamos os estudantes para que pudessem ir terminando suas peças e levassem para a sala de Artes, onde ficariam secando (Fig. 29 a 31).

Figura 29 - Peça produzida por estudante.



Fonte: Henry Castelli (2023)

Figura 30 - Espiral feito por estudante.



Fonte: Henry Castelli (2023)

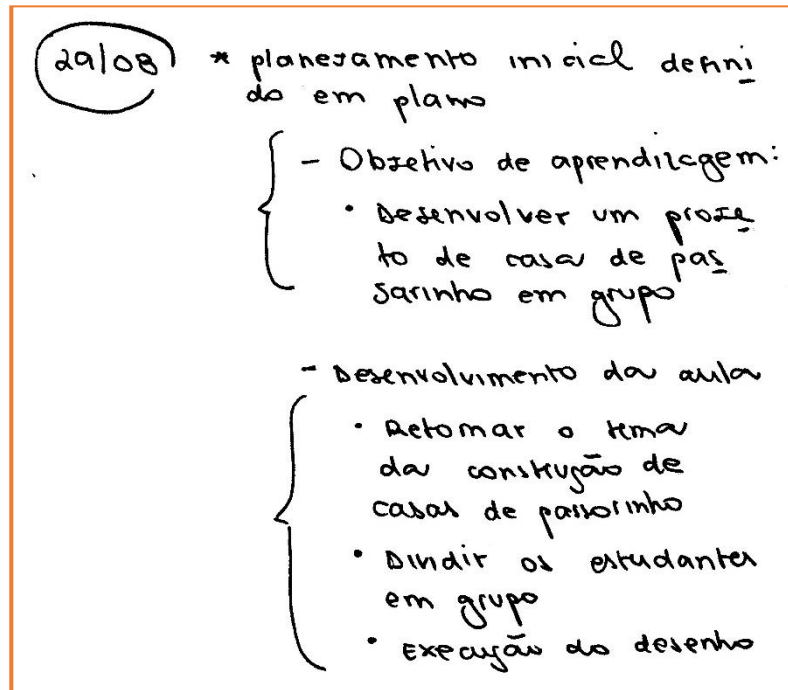
Figura 31 - Peças de estudante realizadas durante a aula.



Fonte: Henry Castelli (2023)

2.3.4. Dia 4 – 29/08/2023 – Projetos em grupo das casas de passarinho

Figura 32 - Planejamento aula 4.



Fonte: Acervo pessoal da autora (2023)

Esta aula (Fig. 32) foi dedicada a elaboração do projeto da casa de passarinho que os estudantes realizariam em grupo nas próximas semanas. Portanto, retomamos o assunto.

Agora que tinham aprendido algumas técnicas, o grupo deveria criar um projeto em forma de desenho. Para isso, precisariam olhar os desenhos individuais – que fizeram antes de ter as aulas práticas – e definissem algo novo, considerando a dificuldade de execução, forma, tamanho, técnica, cor e decoração. Então, com a proposta explicada, a professora Carolina dividiu os grupos, já que ela tinha mais convivência com a turma e os conhecia melhor.

Então, enquanto os estudantes conversavam e elaboravam as ideias (Fig. 33), chamamos cada grupo para ver as peças que fizeram nas aulas de belisco e acordelado (Fig. 34), pois muitas peças racharam e descolaram durante a secagem e era importante conversar com as crianças sobre isso para que não acontecesse o mesmo nas casas de passarinho que ainda iriam modelar.

Figura 33 - Estudantes fazendo seu projeto de casas de passarinho.



Fonte: Henry Castelli (2023)

Figura 34 - Grupo de estudantes vendo a produção da turma nas aulas anteriores.



Fonte: Henry Castelli (2023)

Fui passando nos grupos para ver o andamento dos projetos e notei que a maioria deles havia definido que cada um faria uma parte do projeto, sem ao menos entrar em acordo sobre como gostariam que a casa fosse. Portanto, esse processo precisou ser mediado, retomando em cada grupo a proposta e o que precisavam pensar como grupo para executar um projeto (Fig. 35).

Figura 35 - Conversa com um dos grupos sobre o projeto.



Fonte: Henry Castelli (2023)

Alguns grupos se desentenderam durante o planejamento, mas todos conseguiram entregar no final da aula (Fig. 36). A maior dificuldade observada nos grupos foi não conseguir se enxergar como um coletivo que pensa em conjunto e decide em conjunto, cada um queria fazer o projeto do seu próprio jeito sem pensar no colega.

Além disso, também tiveram um pouco de problema em pensar na exequibilidade do projeto, mas foram muito criativos nas ideias.

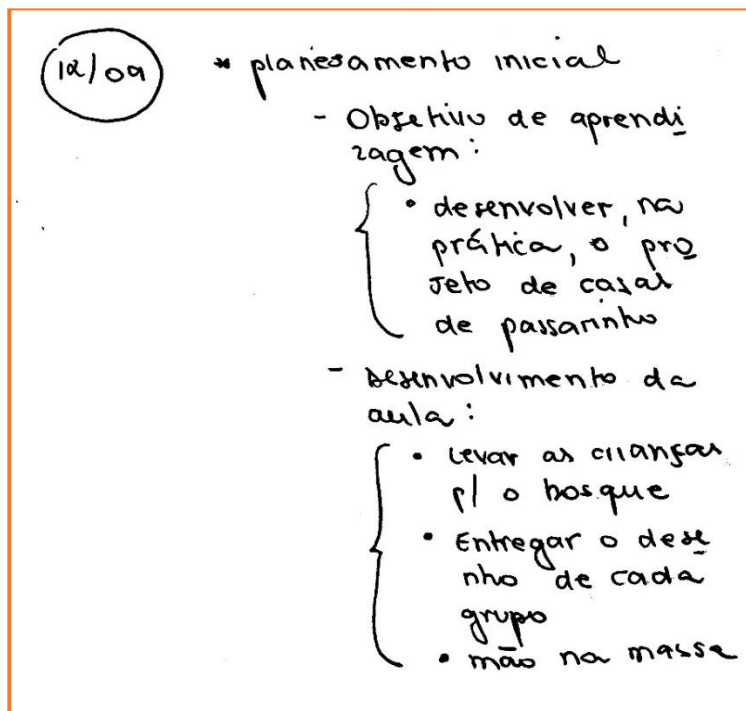
Figura 36 - Projeto de casa de passarinho de um dos grupos.



Fonte: Acervo pessoal da autora (2023)

2.3.5. Dia 5 – 12/09/2023 – Construção das casas de passarinho

Figura 37 - Planejamento dia 12/09 - diário de bordo.



Fonte: Acervo pessoal da autora (2023)

Fomos com estudantes para a área externa da escola, onde as mesas e demais materiais já estavam prontos para a atividade planejada (Fig. 37). Como a prática do projeto seria executada com base no que desenharam, a professora Carolina chamou os nomes de cada grupo para que fossem se organizando.

Entregamos os desenhos e lembramos a todos que, com as técnicas básicas de modelagem e com o projeto que desenharam, era hora de colocar em prática tudo que tinham visto para que as casas de passarinho fossem feitas. Falamos, também, que teríamos duas aulas – essa e a da próxima semana – para finalizar as casas de passarinho.

Com isso posto, cada grupo recebeu cerca de 1kg de argila, dividido em duas partes. Avisei aos grupos que aquela massa não era para uso individual, mas para que fizessem o projeto coletivo.

Os estudantes começaram a modelar (Fig. 38 a 40), organizando-se de forma parecida como quando fizeram o desenho do projeto, cada um fazendo uma parte da

modelagem para que ao final juntassem tudo. Enquanto os grupos conversavam, se organizavam e modelavam, a professora Carolina e eu íamos passando nas mesas para auxiliar.

Figura 38 - Estudante modelando casa de passarinho com ferramenta.



Fonte: Henry Castelli (2023)

Figura 39 - Estudante modelando com auxílio de boleador.



Fonte: Henry Castelli (2023)

Figura 40 - Grupo de estudantes fazendo casa de passarinho.



Fonte: Henry Castelli (2023)

Com as partes prontas, os estudantes precisavam juntá-las e, para isso falamos sobre colagem novamente (Fig. 41 a 43).

Figura 41 - Estudante com as partes da casa de passarinho.



Fonte: Henry Castelli (2023)

Figura 42 - Estudantes arranhando as partes da casa para colar.



Fonte: Henry Castelli (2023)

Figura 43 - Estudantes colando as partes com auxílio da professora Carolina.



Fonte: Henry Castelli (2023)

Depois que as partes foram coladas, os estudantes começaram a abrir o furo por onde o passarinho entraria (Fig. 44) e enquanto isso, auxiliamos os grupos que estavam com mais dificuldade – seja por não conseguir entrar em consenso ou pela dificuldade de tradução de um desenho bidimensional para uma forma tridimensional (Fig. 45). Percebi que essas questões atrapalharam o desenvolvimento de alguns grupos, pois ficaram insatisfeitos com o que produziram, porém, o processo investigativo de cada um foi respeitado e a interferência ocorria por meio de perguntas que tinham o intuito de provocar e causar reflexão.

Figura 44 - Estudante abrindo furo para passarinho.



Fonte: Henry Castelli (2023)

Figura 45 - Grupo fazendo modelagem, mas com dificuldade em transformar o desenho em um objeto tridimensional.



Fonte: Henry Castelli (2023)

Faltando quinze minutos para finalizar a aula, os estudantes foram avisados para que começassem a se organizar e, os grupos que tinham finalizado foram levando suas casas de passarinho para a sala de Artes (Fig. 46).

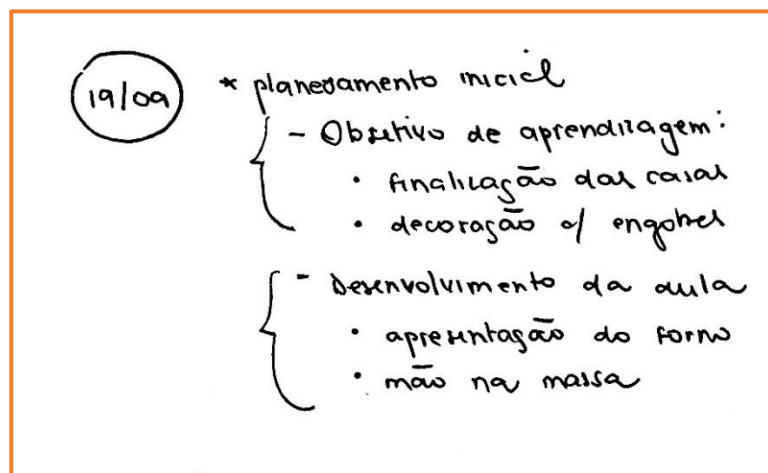
Figura 46 - Casas de passarinho feitas durante a aula.



Fonte: Alice Bombardi (2023)

2.3.6. Dia 6 – 19/09/2023 – Finalização das casas de passarinho

Figura 47 - Planejamento dia 19/09.



Fonte: Acervo pessoal da autora (2023)

Iniciamos essa aula, conforme planejamento (Fig. 47) com uma apresentação sobre o forno que construiríamos juntos na próxima semana (forno tradicional à lenha que aprendi com a Amanda Magrini). Conversamos com os estudantes sobre o que é cerâmica (utilizando o livro “Ceramicando” como referência (Vidal; James, 1997) e explicamos que, para que o barro se torne esse material, precisa passar pelo fogo. Além disso, os estudantes identificaram que a cerâmica está na construção das casas, nos objetos que utilizamos para comer – como pratos, copos etc. – e nas esculturas (Fig. 48)

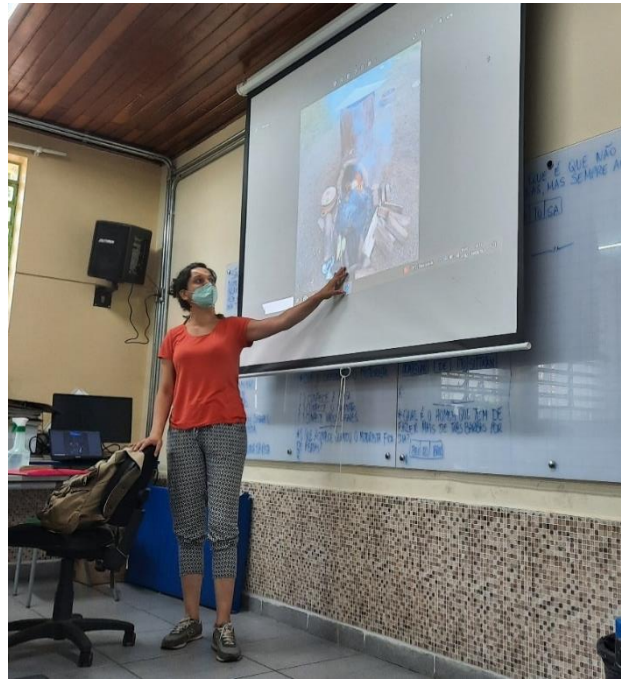
Depois da conversa, os grupos foram chamados, um de cada vez, para pegar as casas de passarinho e levar até as mesas na área externa. Lá, o material já estava preparado para que pudessem decorar as casas. Disponibilizamos pinceis, ferramentas para modelagem e engobes⁶ para essa etapa e, então, os estudantes colocaram a mão na massa (Fig. 49 a 51).

Alguns grupos, que não conseguiram terminar a modelagem na aula anterior, ainda estavam modelando para depois decorar as casas. O grupo que fez a casa de

⁶ O engobe é um barro líquido, normalmente de cor diferente da massa que se utilizou para modelar uma peça. É utilizado como uma espécie de tinta sobre a peça ainda úmida.

passarinho bidimensional resolveu tentar novamente nessa aula, então disponibilizamos argila para que refizessem o projeto.

Figura 48 - Apresentação sobre forno à lenha.



Fonte: Alice Bombardi (2023)

Figura 49 - Grupo de estudantes modelando e pintando suas casas de passarinho.



Fonte: Ricardo Kobayashi (2023)

Figura 50 - Estudantes decorando casa de passarinho.



Fonte: Alice Bombardi (2023)

Figura 51 - Grupo decorando casa de passarinho.



Fonte: Alice Bombardi (2023)

Essa foi uma aula bem tranquila. Os estudantes exploraram e se divertiram decorando as casas que fizeram. Os grupos, que na aula passada tiveram dificuldade na modelagem, também conseguiram fazer as casas e decorar, apesar do tempo curto que tiveram.

No final da aula, os estudantes levaram suas peças para a sala de Artes (Fig. 52), deixaram as peças secando pois na semana seguinte construiríamos o forno juntos e depois faríamos a queima.

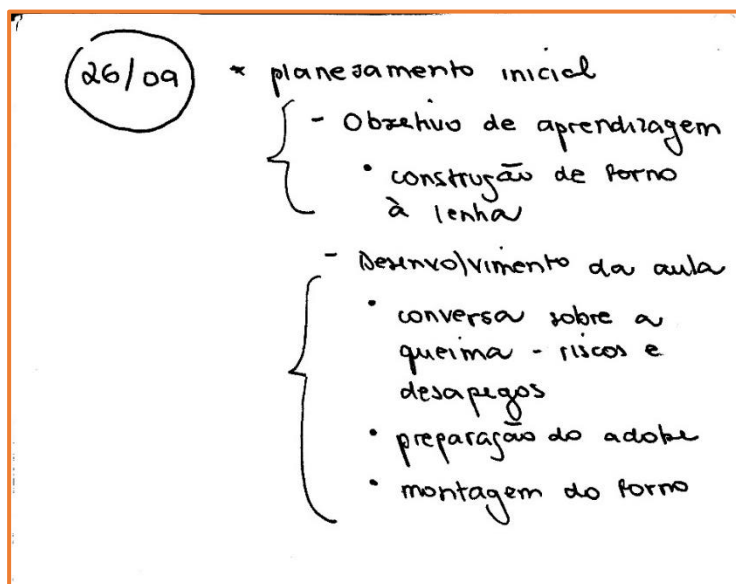
Figura 52 - Peças finalizadas.



Fonte: Alice Bombarbi (2023)

2.3.7. Dia 7 – 26/09/2023 – Montagem do forno à lenha

Figura 53 - Planejamento forno à lenha.



Fonte: Acervo pessoal da autora (2023)

Antes das crianças chegarem para a montagem do forno – conforme planejado em diário de bordo (Fig. 53) – nos reunimos (Alice, Andressa, Carolina, Bruno e eu) para organizar o espaço e carregar a terra e os tijolos para o local onde seria realizada a construção (Fig. 54 e 55).

Com o material no lugar, fizemos uma medida do forno utilizando os tijolos e planejamos onde seria a fornalha. Em seguida, esticamos a lona no chão e derrubamos parte da terra em cima dela para que o adobe⁷ fosse preparado depois (Fig. 56).

O espaço que a escola reservou para a construção do forno era em frente a um depósito. O local estava desorganizado, com carteiras jogadas e entulhos, o que preocupou a professora Carolina, pois as crianças poderiam se acidentar naquele ambiente.

⁷ O adobe é uma mistura de terra, fibra, areia e água que funciona como cola na construção do forno.

Figura 54 - Carregando terra para construção do forno



Fonte: Ricardo Kobayashi (2023)

Figura 55 - Carregando terra para montagem do forno.



Fonte: Ricardo Kobayashi (2023)

Figura 56 - Terra em cima da lona.



Fonte: Ricardo Kobayashi (2023)

Com os materiais organizados, as crianças começaram a chegar. Antes de iniciar a construção do forno, sentamo-nos em roda para uma conversa (Fig. 57) sobre a queima e os riscos, salientando que acidentes poderiam acontecer e, portanto, precisavam trabalhar o desapego com as peças.

Figura 57 - Roda de conversa sobre queima.



Fonte: Ricardo Kobayashi (2023)

Depois que conversamos, nos organizamos em grupos para preparar o adobe (Fig. 58), pisando sobre a massa. A professora Carolina levou o pandeiro e enquanto ela tocava e pisávamos, cantávamos a música do “pisa ligeiro”⁸ (Fig. 59).

Figura 58 - Estudantes pisando o barro e cantando a música do "pisa ligeiro".



Fonte: Ricardo Kobayashi (2023)

Figura 59 - Estudantes preparando adobe.



Fonte: Ricardo Kobayashi (2023)

⁸ “Pisa ligeiro, pisa ligeiro, quem não pode com a formiga, não atíça o formigueiro”.

Com o adobe pronto, partimos para a montagem do forno. A Alice e eu fomos orientando os estudantes para que eles fossem colocando os tijolos e a massa de adobe, cruzando os tijolos de cima com os de baixo (Fig. 60 e 61).

Figura 60 - Primeira camada de adobe colocada pelos estudantes.



Fonte: Ricardo Kobayashi (2023)

Figura 61 - Explicação sobre cruzar os tijolos.



Fonte: Ricardo Kobayashi (2023)

Seguimos construindo o forno até chegar o momento de montar a fornalha. Fiquei sentada no chão, de frente para o forno, para ir posicionando os tijolos. Enquanto isso, os estudantes foram colocando o adobe e as britas para ir curvando a boca (Fig. 62). Em determinado momento, apenas nós três ficamos – Alice, Andressa e eu – pois os estudantes foram para o intervalo. Essa foi a primeira vez que construíamos o forno sozinhas depois do curso da Amanda Magrini e, como alguns detalhes se perderam na memória, a boca do forno desmoronou duas vezes (Fig. 63).

Figura 62 - Montagem da boca do forno.



Fonte: Ricardo Kobayashi (2023)

Figura 63 - Boca desmoronada.



Fonte: Ricardo Kobayashi (2023)

Voltando do intervalo, as crianças passaram para olhar como o forno estava e ficaram tristes, achando que alguém tinha estragado o forno. Explicamos que nós tínhamos errado e todos foram muito acolhedores, dizendo que ia dar tudo certo. Então, as três – Alice, Andressa e eu – fizeram um intervalo.

Quando voltamos continuamos a construção, porém, como o adobe havia acabado, precisávamos de mais. As crianças tomaram iniciativa e conseguiram fazer sozinhas enquanto seguíamos construindo, foi muito bonito de ver essa autonomia (Fig. 64).

Figura 64 - Crianças preparando o adobe autonomamente.



Fonte: Ricardo Kobayashi (2023)

Conseguimos terminar a construção do forno e demos acabamento passando adobe por toda parte de fora (Fig. 65 e 66). Foi uma vitória vê-lo de pé, mas ainda tinha risco de cair por causa da chuva que viria nos dias seguintes (quarta e quinta-feira). Antes de ir embora cobrimos com uma lona e torcemos para que não acontecesse nada de ruim, pois a queima somente aconteceria na sexta-feira e não haveria tempo de reconstruir.

Figura 65 - Finalizando construção.



Fonte: Ricardo Kobayashi (2023)

Figura 66 - Forno terminado.



Fonte: Ricardo Kobayashi (2023)

2.3.8. Dia 8 – 29/09/2023 – Queima das peças

A queima das peças não ocorreu em um dia que a turma tinha aula de Artes, por isso, o que combinei com a professora Carolina foi que, se possível, os estudantes fossem levados para acompanhar um pouco do início da queima. Como a queima é uma atividade perigosa, essa foi a melhor opção.

Então antes que os alunos chegassem, levamos as peças – que estavam na sala de artes – para o local do forno e começamos a montagem (Fig. 67). Com o forno montado, organizamos as lenhas e os equipamentos de segurança que seriam utilizados e, depois disso, as crianças vieram em grupos olhar as peças antes de iniciar a queima (Fig. 68).

Figura 67 - Montagem das peças no forno.



Fonte: Alice Bombardi (2023)

Figura 68 - Crianças olhando as peças montadas no forno.



Fonte: Acervo pessoal da autora (2023)

Depois que todos haviam olhado e retornado a sala, a professora Carolina veio com todos cantando uma música que haviam ensaiado (Fig. 69) e a Alice e eu colocamos fogo nas lenhas para iniciar a queima. Um estudante achou uma borboleta morta (Fig. 70) e perguntou se podia colocar ela para queimar no forno, pois aquele era o forno da primavera, então deixamos que ele se aproximasse – com cuidado – e deixasse a borboleta em cima de uma peça para que fosse queimada.

Figura 69 - Estudantes cantando e início da queima.



Fonte: Alice Bombardi (2023)

Figura 70 - Borboleta encontrada por estudante.



Fonte: Alice Bombardi (2023)

Assim que os estudantes voltaram para a sala, seguimos alimentando o forno (Fig. 71) por quatro horas e meia, sendo duas horas de esquentar do forno (chama do lado de fora) e o restante com a chama dentro do forno para “lavar as peças” (no início da queima à lenha, as cinzas se depositam nas peças, deixando-as pretas. Quando a chama está dentro do forno, efetivamente, as cinzas se vão e as peças voltam a cor normal, por isso a expressão “lavar”. Isso eu aprendi com a minha avó, quando conversamos sobre a produção da minha bisavó).

No final da queima (Fig. 72) todas as peças se transformaram em cerâmica, entretanto só veríamos o resultado delas na próxima semana.

Figura 71 - Alice alimentando o forno.



Fonte: Acervo pessoal da autora (2023)

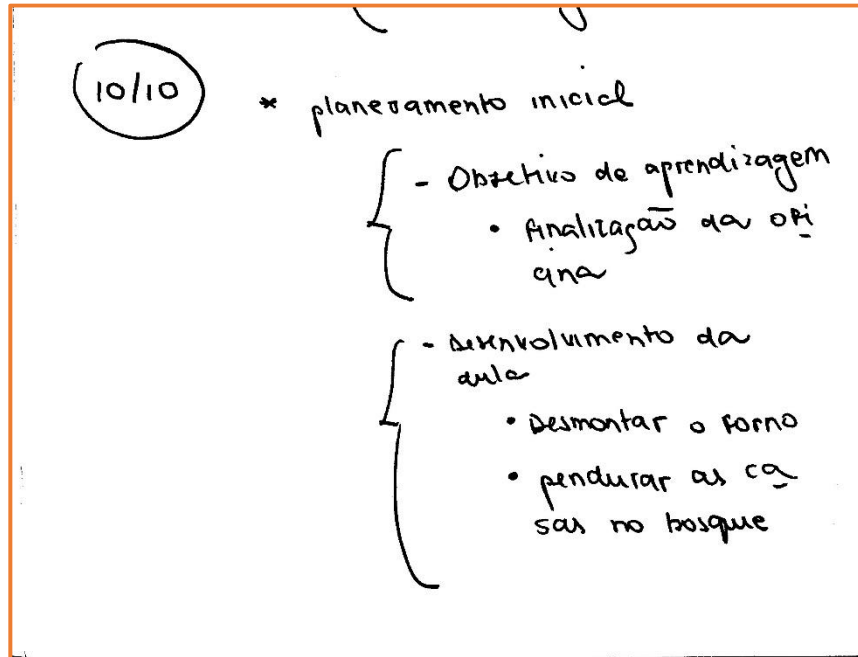
Figura 72 - Forno na fase final da queima.



Fonte: Acervo pessoal da autora (2023)

2.3.9. Dia 9 – 10/10/2023 – Colocando as casas no bosque

Figura 73 - Planejamento dia 10/10 - diário de bordo.



Fonte: Carolina Cortinove (2023)

Este dia foi dedicado (Fig. 73) a finalização das atividades práticas da oficina de casas de passarinho. As crianças finalmente veriam o resultado das peças que fizeram durante a oficina e depois as colocaríamos no bosque.

A primeira coisa que fizemos foi chamar cada grupo para ir ao forno buscar sua peça e ver as diferenças que haviam ocorrido depois da queima (Fig. 74). Eu fiquei aguardando as crianças no forno e a professora Carolina ficou na sala de Artes esperando-os voltar.

Observamos que uma peça acabou explodindo durante a queima, algo que realmente poderia acontecer, mas que mesmo assim gerou frustração nas crianças do grupo.

Outra coisa que aconteceu foi o efeito inesperado em um dos engobes. O engobe preto, depois da queima acabou ficando roxo.

Figura 74 - Crianças pegando casa de passarinho no forno.



Fonte: Acervo pessoal da autora (2023)

Depois que todos estavam de volta a sala de Artes, começamos a fazer o macramê⁹ nas peças (Fig. 75) para pendurar nas árvores do bosque. A professora Carolina e eu fomos em cada grupo, fazendo a confecção em conjunto com os estudantes e quando estavam todas com o macramê pronto, a Carolina foi levando um grupo por vez para pendurar sua casa.

Enquanto isso, fiquei na sala com os demais estudantes e um grupo tirou o macramê que estava pronto da casa de passarinho que seria pendurada. Houve um desconforto muito grande entre os estudantes do grupo porque não conseguiam colocar de volta, mas no final deu tudo certo e todos puderam ver suas casas fazendo parte do bosque (Fig. 76 a 80).

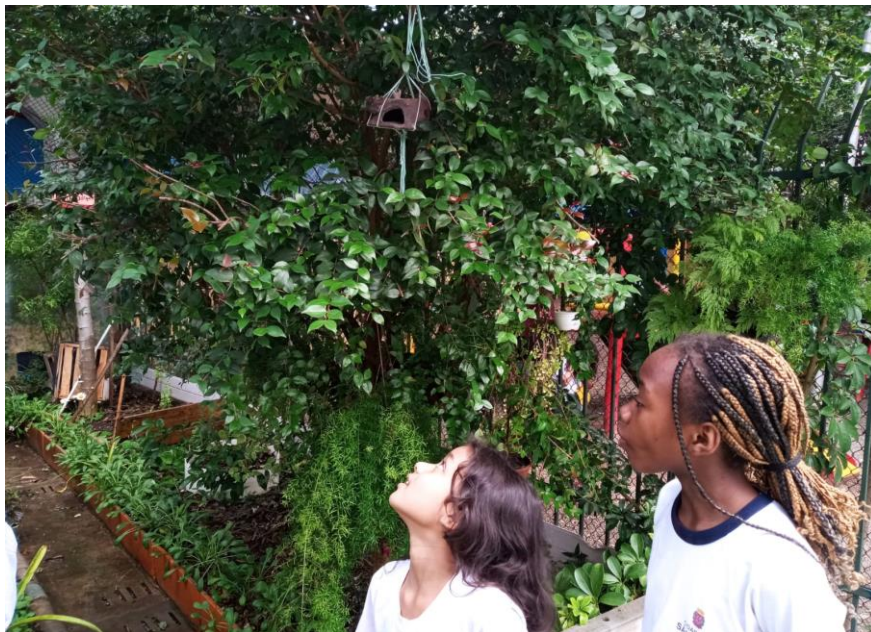
⁹ Pode ser entendido como uma rede feita a partir de nós. A ideia de utilizar o macramê foi dada pela Alice durante nossas conversas sobre as casas de passarinho.

Figura 75 - Confeção de macramê.



Fonte: Acervo pessoal da autora (2023)

Figura 76 - Crianças observando casa de passarinho que penduraram.



Fonte: Carolina Cortinove (2023)

Figura 77 - Casa de passarinho pendurada.



Fonte: Carolina Cortinove (2023)

Figura 78 - Casa de passarinho em árvore.



Fonte: Carolina Cortinove (2023)

Figura 79 - Casa de passarinho pendurada em meio as folhagens.



Fonte: Carolina Cortinove (2023)

Figura 80 - Casa de passarinho pendurada em árvore.



Fonte: Carolina Cortinove (2023)

Os estudantes que tiveram sua casinha quebrada na queima, a ressignificaram colocando no chão do bosque para que as formigas também tivessem casa (Fig. 81) e assim terminamos o dia.

Figura 81 - Casa de passarinho ressignificada.



Fonte: Carolina Cortinove (2023)

A close-up photograph of a person's hands planting a small green seedling into the soil. The hands are positioned to hold the seedling steady as it is pushed into the earth. The background is a soft-focus view of more soil and possibly other plants, suggesting a garden or agricultural setting. The overall tone is warm and earthy.

Capítulo

IV

2.4. Capítulo IV – Reflexões acerca da oficina

Ver a oficina realizada foi de grande valia e satisfação para mim. Primeiro que, como professora em formação e que tem a cerâmica como a principal linguagem, ver materializada uma proposta como essa, que vai da modelagem à queima, é extremamente difícil no contexto da educação formal. E segundo que, quando estudante na Educação Básica, não tive contato com a argila nas aulas de Artes.

Entretanto, é impraticável para um professor fazer uma proposta semelhante no cotidiano escolar sem pessoas ajudando. Nos bastidores da oficina, antes de começar a aula tivemos que organizar as mesas, sovar as argilas e levar as ferramentas e, tudo isso demanda um tempo que muitas vezes o professor não dispõe. Não somente, mas no final das atividades precisa-se organizar tudo, limpar e guardar.

É extremamente importante o contato das crianças com a modelagem, mas quando se fala de cerâmica, é preciso ter um forno para queimar as peças. Faz parte da vivência. Apesar desse modelo que fizemos ser barato, poucas escolas estão dispostas a arcar com o valor do material para construir um parecido. Além de, por usar lenha, pode haver incomodo com a fumaça na instituição de ensino.

O que posso afirmar é que essa oficina me possibilitou aprender junto com os estudantes. Enquanto mediava as aulas práticas, pude observar o quanto as crianças são intuitivas e como as mãos vão descobrindo rapidamente o barro.

2.4.1. Aparentamentos dos estudantes

No dia 17 de outubro de 2023 aconteceu uma conversa final sobre a oficina. Infelizmente não pude estar presente neste dia, então a professora Carolina realizou os registros e me encaminhou.

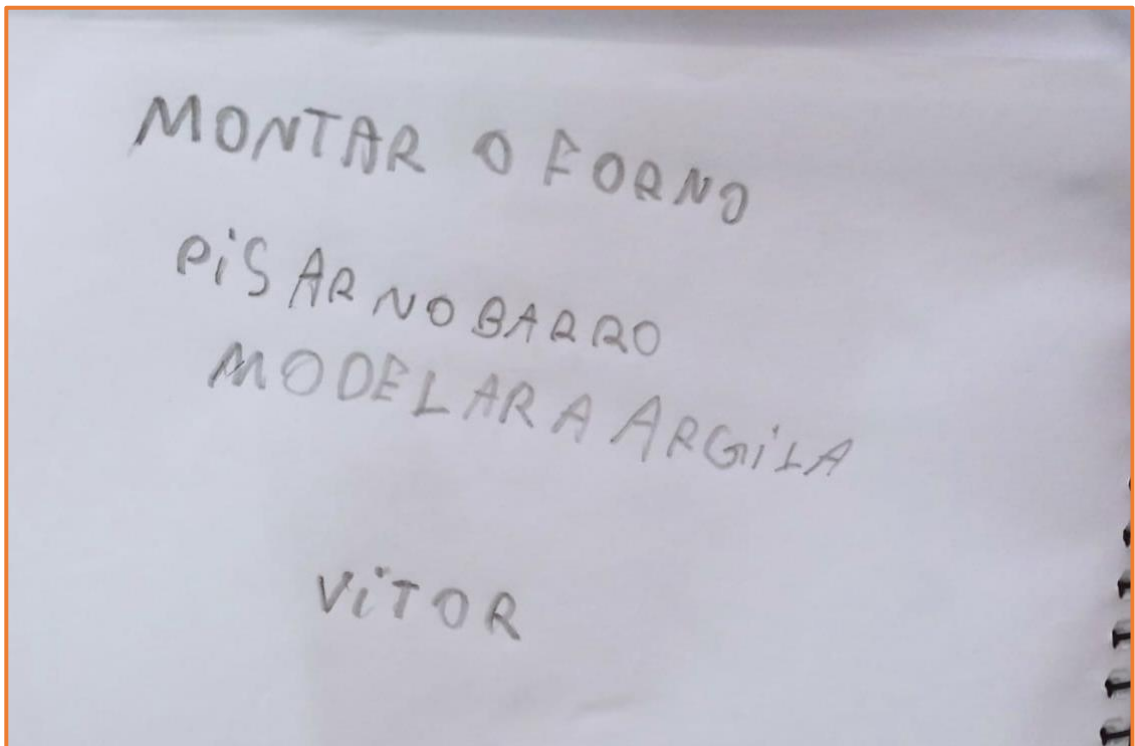
Neste dia, os estudantes viram algumas fotos do processo da oficina e conversaram com a professora sobre como se sentiram e do que haviam gostado. Depois disso, foi pedido que desenhasssem no caderno o que haviam relatado.

As percepções mais recorrentes relatadas oralmente:

- O projeto (desenho) era de um jeito e a casinha saiu de outro, porque apareciam dificuldades na hora de fazer e aí mudavam ou adaptavam;
- As cores mudaram bastante depois da queima e algumas partes acabaram caindo;
- Alguns planejaram no desenho casas com detalhes e não conseguiram fazer, pois o tempo foi pouco ou se atrapalharam;
- Trabalhar em grupo foi fácil para alguns e difícil para outros.

Nos desenhos, as crianças registraram majoritariamente o que gostaram na oficina (Fig. 82 a 89).

Figura 82 - Vitor: montar o forno, pisar no barro e modelar.



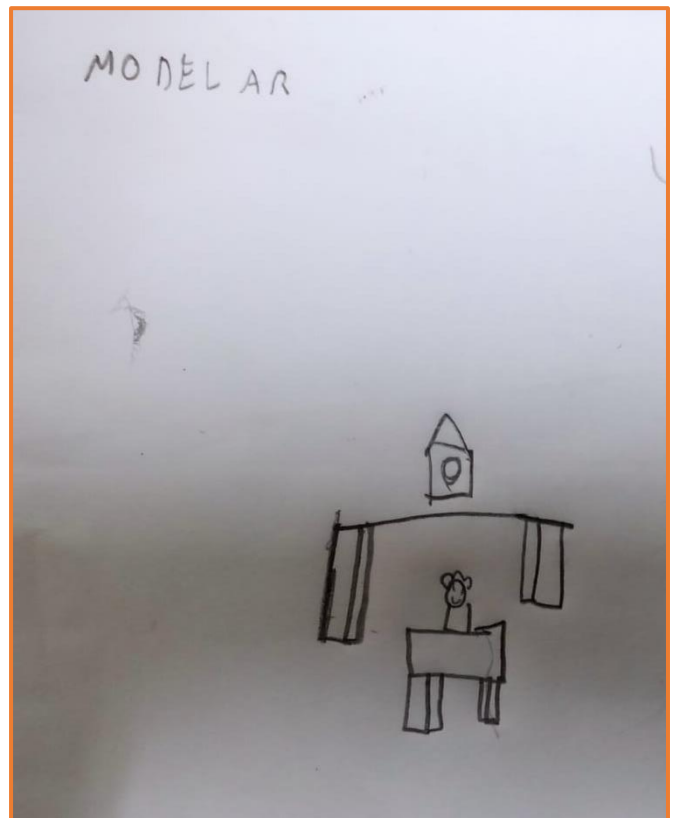
Fonte: Carolina Cortinove (2023)

Figura 83 - Miguel: forno.



Fonte: Carolina Cortinove (2023)

Figura 84 - Arthur: modelar.



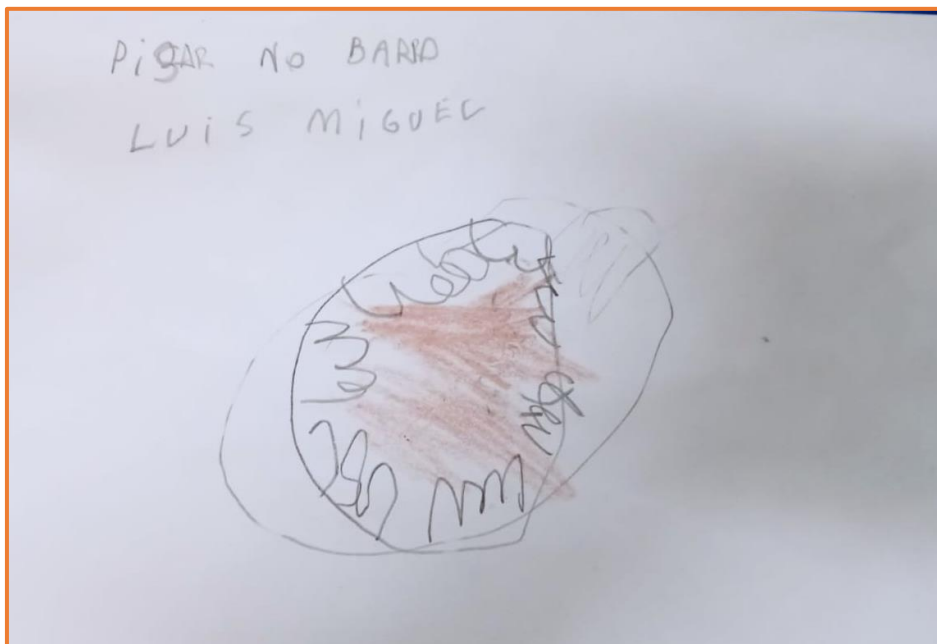
Fonte: Carolina Cortinove (2023)

Figura 85 - Julia: modelar.



Fonte: Carolina Cortinove (2023)

Figura 86 - Luis: pisar no barro.



Fonte: Carolina Cortinove (2023)

Figura 87 - Eduardo: pisar no barro.



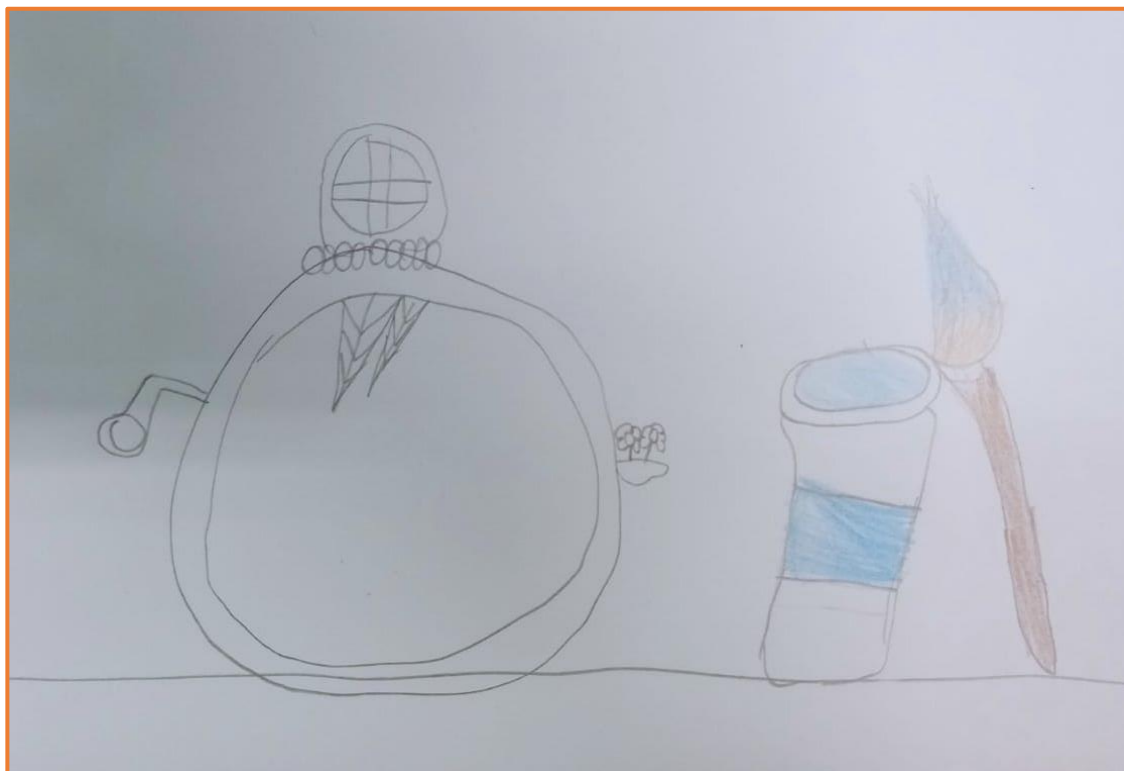
Fonte: Carolina Cortinove (2023)

Figura 88 - Yasmin: gostou de tudo.



Fonte: Carolina Cortinove (2023)

Figura 89 - Ashly: gostou de fazer e pintar a casa de passarinho.



Fonte: Carolina Cortinove (2023)

A partir desses apontamentos feitos pelas crianças verbalmente e através dos desenhos, compreendo que por mais que algumas dificuldades e frustrações tenham ocorrido, de maneira geral a oficina proporcionou uma vivência de experiência estética diferente em cada um. A vivência não foi apenas sobre fazer cerâmica, mas construir um objeto de desejo que foi projetado, modelado e queimado pelas crianças para que fosse habitado por passarinhos. Os estudantes puderam se expressar artisticamente através de um processo mediado, que proporcionou questionamentos e resoluções de problemas práticos e humanos.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Finalizo a escrita deste trabalho pouco mais de um mês desde que a oficina findou. Essa proposta foi capaz de materializar, na prática, tudo o que o curso de graduação em Artes Visuais apresentou de forma teórica. Por isso, sou muito grata aos docentes da Unesp – que possibilitaram essa formação em Artes que foi totalmente o oposto do que vivenciei quando estudante no Ensino Básico – e aos estudantes do 3ºA que a todo momento também me ensinaram sobre cerâmica e didática.

Considerando os objetivos gerais e específicos apresentados no início da construção dessa investigação artográfica, a curto prazo considero-os realizados. Nos dados apresentados pela roda de conversa final e pelos desenhos, a oficina conseguiu atingir os estudantes que permaneceram empenhados e animados o tempo todo e, deste modo, experienciaram esteticamente as diversas camadas propostas. Porém, tratando-se de estudantes em formação, torna-se impossível acompanhar quais serão os desdobramentos desta vivência no futuro educacional destas crianças.

Hoje, posso dizer que essas crianças sabem o que acontece com o barro, sabem que o fogo transforma e sabem que são suas próprias mãos que materializam suas ideias ao pressionar os dedos na massa. As possibilidades são infinitas.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. **Arte-educação no Brasil**. São Paulo: Perspectiva, 2009.

BARBOSA. **A imagem no ensino da arte**. São Paulo: Perspectiva, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Artes Visuais**. Parecer CNE/CES nº 280/2007, homologação publicada no DOU 24/07/2008, Seção 1, p. 29. Resolução CES/CNE 01/2006, publicada no DOU 19/01/2009, Seção 1, p. 33. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2009/rces001_09.pdf. Acesso em 5 jan. 2023.

BRASILEIRO, Ada Magaly Matia. **Como produzir textos acadêmicos e científicos**. São Paulo: Contexto, 2021.

CORDEIRO, Arthur Batista. **Identidade em poiesis**: possibilidades de práticas de desenho inovadoras no ambiente escolar. Orientador: Dr. Marco Antonio Santoro Salvador. 2018. 230 p. Dissertação (Programa de Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica) - Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, [S. l.], 2018. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7484702. Acesso em: 1 nov. 2023.

DEWEY, John. Ter uma experiência. In: DEWEY, John, **Arte como experiência**. 1. ed. São Pulo: Editora Martins Fontes, 2010. cap. 3, p. 109-142.

DIAS, Belidson. A/r/tografia como metodologia e pedagogia em artes: uma introdução. In: DIAS, Belidson; IRWIN, Rita L. (org.). **Pesquisa Educacional Baseada em Arte: A/r/tografia**. 2. ed. Santa Maria: Editora UFSM, 2023. cap. 1, p. 21-27.

DIAS, Belidson; IRWIN, Rita L. (org.). **Pesquisa Educacional Baseada em Arte: A/r/tografia**. 2. ed. Santa Maria: Editora UFSM, 2023. 223 p.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

LEITE, Isabela; LÜDER, Amanda. Cidade de SP contabiliza mais de 52 mil moradores de rua, alta de 8,2% em 2023, afirma pesquisa. **GloboNews**, São Paulo, 5 abr. 2023. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao->

paulo/noticia/2023/04/05/cidade-de-sp-contabiliza-mais-de-52-mil-moradores-de-rua-alta-de-82percent-em-2023-afirma-pesquisa.ghhtml. Acesso em: 2 nov. 2023.

LEONEL, Priscila. **Ateliê - Território da Artista**: relacionando arte, território, ancestralidade negra e memórias. *Palíndromo*, Florianópolis, v. 12, n. 27, p. 248–265, 2020. DOI: 10.5965/2175234612272020248. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/palindromo/article/view/16578>. Acesso em: 2 nov. 2023.

MELO, Daniel. Após 8 anos de luta, escola muda de nome e homenageia escritora: sai o nome Infante Dom Henrique e entra Espaço de Bitita. **Agência Brasil**, São Paulo, 21 jun. 2023. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2023-06/apos-8-anos-de-luta-escola-muda-de-nome-e-homenageia-escritora>. Acesso em: 2 nov. 2023.

OLIVEIRA, Marilda Oliveira de; CHARREU, Leonardo Augusto. Contribuições da perspectiva metodológica “investigação baseada nas artes” e da A/r/tografia para as pesquisas em educação. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 32, ed. 01, p. 365-382, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/YdsHyKtWKvFHHmKJGKyXpH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 1 nov. 2023.

PERES, Tacyana Silva; CRUZ, Mônica Aparecida de Oliveira. Psicomotricidade no processo de alfabetização da criança. **Perspectivas em Psicologia**, Uberlândia, v. 2, ed. 18, p. 136-152, 2015. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/perspectivasempsicologia/article/view/29833>. Acesso em: 9 nov. 2023.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. EMEF Espaço de Bitita, São Paulo, 2022.

SILVA, Tatiane; CUNHA, Marcus Vinicius. Dewey e a experiência estética: uma contribuição ao Ensino de Arte. **Revista Apotheke**, Florianópolis, v. 7, n. 2, 2021. DOI: 10.5965/24471267722021028. Disponível em: <https://periodicos.udesc.br/index.php/apotheke/article/view/20652>. Acesso em: 11 nov. 2023.

SILVA, Tharciane Goulart da; LAMPERT, Jocielle. Reflexões sobre a Abordagem Triangular no Ensino Básico de Artes Visuais no contexto brasileiro. **Revista Matéria-Prima**, Belo Horizonte, v. 5, 2016. Disponível em: https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/28262/2/ULFBA_MatPrima_V5N1_p.88-95.pdf. Acesso em: 11 nov. 2023.

SOUZA OLIVEIRA, Elizabeth; LUCINI, Marizete. O Pensamento Decolonial: Conceitos para Pensar uma Prática de Pesquisa de Resistência. **Boletim Historiar**, [S. l.], v. 8, n. 01, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/historiar/article/view/15456>. Acesso em: 6 dez. 2023.

VIDAL, Jean-Jacques; JAMES, Paulo. **Ceramicando**. São Paulo: Calis Editora, 1997.