

Iara Rodrigues Pereira Luz



**VIVÊNCIA DA TECELAGEM MANUAL EM UMA TURMA DE 8º ANO
DA ESCOLA MUNICIPAL OSÓRIO ALEIXO DA SILVA**

Especialização em Ensino de Artes Visuais

Belo Horizonte

Escola de Belas Artes da UFMG

2016

Iara Rodrigues Pereira Luz

**VIVÊNCIA DA TECELAGEM MANUAL EM UMA TURMA DE 8º ANO
DA ESCOLA MUNICIPAL OSÓRIO ALEIXO DA SILVA**

Especialização em Ensino de Artes Visuais

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais do Programa de Pós-graduação em Artes da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Ensino de Artes Visuais.

Orientador(a): Melissa Etelvina Oliveira
Rocha

Belo Horizonte

Escola de Belas Artes da UFMG

2016

LUZ, Iara Rodrigues Pereira, 1982-
Vivência da tecelagem manual em uma turma de 8º ano da Escola
Municipal Osório Aleixo da Silva: Especialização em Ensino de Artes
Visuais / Iara Rodrigues Pereira Luz. – 2016.
84 f. (Número de folhas da monografia)

Orientador(a): Melissa Etelvina Oliveira Rocha

Monografia apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes
da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais,
como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em
Ensino de Artes Visuais.

1. Artes visuais – Estudo e ensino. I. Rocha, Melissa Etelvina Oliveira.
II. Universidade Federal de Minas Gerais. Escola de Belas Artes. III.
Título.

CDD: 707



Universidade Federal de Minas Gerais
Escola de Belas Artes
Programa de Pós-Graduação em Artes
Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais

Monografia intitulada *Vivência da tecelagem manual em uma turma de 8º ano da Escola Municipal Osório Aleixo da Silva*, de autoria de Iara Rodrigues Pereira Luz, aprovada pela banca examinadora constituída pelos seguintes professores:

Melissa Etelvina Oliveira Rocha - Orientadora

Profa. Patrícia de Paula Pereira

Prof. Dr. Evandro José Lemos da Cunha
Coordenador do CEEAV
PPGA – EBA – UFMG

Belo Horizonte, 2016

Dedico este trabalho aos meus amorosos pais Eustáquio e Leuza, ao meu querido esposo Luiz Carlos e nossos filhos Lucas, Isadora e João Marcos pelo carinho e apoio durante a realização deste trabalho, e aos meus queridos alunos do 8º ano A do ano de 2015.

AGRADECIMENTOS

À orientadora Melissa Etelvina Oliveira Rocha pelo incentivo, atenção e disponibilidade durante a escrita da pesquisa.

Aos idealizadores, coordenadores e funcionários do Curso de Especialização de Ensino em Artes Visuais, da Escola de Belas Artes na Universidade Federal de Minas Gerais. A todos os professores e tutores pelo carinho, dedicação e entusiasmo demonstrado ao longo do curso. Particularmente à professora Patrícia de Paula, por sua vocação inequívoca, por não poupar esforços como interlocutor dos alunos e por suprir eventuais falhas e lacunas e por seu incentivo pessoal.

Aos colegas de classe pela espontaneidade e alegria na troca de informações e materiais numa grata demonstração de amizade e solidariedade. Aos nossos queridos tutores Vanessa, Denise, Gladston e Bella. À tutora Maria Aparecida Ribeiro, sem a qual esta Monografia não teria a mesma qualidade.

Às coordenadoras e professores do Curso Waldorf de Belo Horizonte pelo carinho e dedicação à formação de novos professores Waldorf. Especialmente a professora Maria Lucia Moraes pelo seu imenso entusiasmo e incentivo ao ensino de Trabalhos Manuais.

Aos meus queridos e especiais alunos da turma 8º ano A/2015, por suas alegrias e companheirismo nestes três anos juntos, e particularmente durante a oficina.

Às nossas famílias pela paciência e apoio ao compreender a nossa ausência. E, finalmente, a DEUS pela oportunidade e pelo privilégio que nos foram dados em compartilhar tamanha experiência e, ao frequentar este curso, perceber e atentar para a relevância de temas que não faziam parte, em profundidade, das nossas vidas.

Mãos que, em grande medida nos fizeram. Quanto maior foi tornando a solidariedade entre mente e mãos, tanto maior o suporte foi virando mundo e a vida, existência. O suporte veio fazendo-se mundo e a vida, existência, na proporção que o corpo humano vira corpo consciente, captador, apreendedor, transformador e criador de beleza e não “espaço” vazio a ser preenchido.

Paulo Freire

RESUMO

A partir do Renascimento é possível perceber que há um desmerecimento do Artesanato em relação à Arte, no entanto, diversos artistas contemporâneos desenvolvem seus trabalhos artísticos usando de técnicas artesanais como a tecelagem. Investigando a prática do artesanato na sala de aula, esta pesquisa apresenta a seguinte questão-problema: como a tecelagem manual pode favorecer o desenvolvimento artístico e cognitivo do aluno no Ensino de Arte? Para responder essa pergunta, procurou-se entender o contexto histórico do ensino de trabalhos manuais na educação brasileira, como ele se deu, sua relação com o Ensino de Arte e como acontece o ensino de Trabalhos Manuais em escolas sob a orientação da Pedagogia Waldorf. Além desses estudos foram feitas visitas em escolas Waldorf, ao Salão do Encontro e sua unidade Filhote, com o objetivo de realizar entrevistas e observações informais, bem como registros fotográficos e questionários na Escola Municipal Osório Aleixo da Silva. Esta pesquisa adotou as orientações da abordagem triangular para o ensino de arte, assim como a orientação para a estrutura de uma aula conforme a orientação da Pedagogia Waldorf. Por fim, conclui-se que é possível o desenvolvimento de técnicas de trabalhos manuais com caráter artístico contribuindo assim com a formação imaginativa da criança e que a tecelagem manual oferece um amplo recurso de possibilidades plásticas, visuais e expressivas.

Palavras-Chave: Ensino de Arte. Tecelagem Manual. Trabalhos Manuais.

ABSTRACT

Since the Renaissance, it's possible to see that there is a demerit of handicraft in relation to art, however, many contemporary artists develop their artwork using traditional techniques like weaving. This research presents the question-problem: how the manual weaving can favor the artistic and cognitive development of the student in Art Education? To answer this question, we tried to understand the historical context of handwork teaching in Brazilian education, how it happened, its relationship with the Art Education and how the handicraft is taught in schools under the guidance of Waldorf education. Besides these studies, visits were made in Waldorf schools, the Salão do Encontro and its Unidade Filhote, in order to conduct informal interviews and observations, as well as photographic records and questionnaires at the Municipal School Osório Aleixo da Silva. This research adopted the guidelines of the triangular approach to art education, as well as guidance for the structure of a class as the orientation of Waldorf education. Finally, it is concluded it is possible to develop techniques of handwork with artistic character contributing to the child's imaginative training and that the manual weaving offers a broad feature of plastic, visual and expressive possibilities.

Keywords: Art Education. Weaving Manual. Handwork.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 – Tear Egípcio	22
FIGURA 2 – Yarn Bombing	24
FIGURA 3 – Tecelagem de Norberto Nicola	26
FIGURA 4 – Tecelagem de Sheila Hicks	28
FIGURA 5 – Exemplos de trabalhos manuais para uma escola Waldorf	35
FIGURA 6 – Percepção de fibras	40
FIGURA 7 – Preparação para tecer	40
FIGURA 8 a 10 – Excursão ao Salão do Encontro.....	42
FIGURA 11 – Tecelagem em desenvolvimento pelos alunos da EMOAS	44
FIGURA 12 – Tecelagem finalizada pelo aluno L.....	45
FIGURA 13 – Tecelagens finalizadas por alunas.....	46
FIGURA 14 – Exposição de tecelagem do 8º ano A e desenhos de 7º e 8º anos na Mostra Cultural da EMOAS	47

SUMÁRIO

LISTA DE ILUSTRAÇÕES	10
Introdução	13
1. Arte e Trabalhos Manuais.....	15
1.1 – Breve Histórico do Ensino de Arte e dos Trabalhos Manuais na Educação Brasileira	15
1.2 – Artes da Fibra	22
1.2.1 – Norberto Nicola.....	24
1.2.2 – Sheila Hicks	26
2. A Proposta da Escola Waldorf.....	29
2.1 – Introdução aos elementos constitutivos e habilidades anímicas humanas	29
2.2 – Artes Visuais na Escola Waldorf.....	32
2.3 – Trabalhos Manuais na Escola Waldorf	33
3. Pesquisa de Campo: Oficina de Tecelagem Manual.....	36
3.1 – Perfil da Escola Municipal Osório Aleixo da Silva	36
3.2 – “Urdindo” a Pesquisa	36
3.3 – “Tecendo” a Oficina: Relato	39

3.4 – O “Tecido”: o Resultado	47
Considerações Finais	51
REFERÊNCIAS	53
ANEXOS	56

Introdução

A Tecelagem Manual é uma técnica de produção de tecidos utilizada para a confecção de tecidos ou tapetes, que remonta ao sedentarismo humano há mais de dez mil anos atrás. Durante a idade média do Ocidente, era bastante utilizada a tapeçaria decorativa, para forrar paredes ou dividir ambientes, ela tinha o mesmo valor que as obras de desenhos, esculturas, pinturas, etc. Porém após o Renascimento a harmonia entre arte e artesanato se rompe e ela passa a ser considerada uma arte menor. Na América, as culturas incaicas e também as indígenas brasileira nunca deixaram de produzir seus tecidos e objetos com trançados, estas culturas preservadas foram à fonte de inspiração e pesquisa de alguns artistas contemporâneos como Sheila Hicks e Norberto Nicola.

A escolha pela Tecelagem Manual para este trabalho deveu-se a grande possibilidade plástica que esta técnica proporciona; pelo fato de ser uma das técnicas que o Salão do Encontro, em Betim, trabalha para preservação cultural e pela possibilidade de uma reaproximação do artesanato e da arte, valorizando o primeiro enquanto possibilidade de expressão artística.

Buscando uma reaproximação da aula de arte com os trabalhos manuais/Artes das Fibras (termo que será utilizado no decorrer do trabalho quando ressaltar a diversidade de técnicas envolvidas) sob a ótica do ensino de arte, e da técnica de tecelagem a serviço da expressão do estudante, este trabalho procurou entender como a tecelagem manual poderia contribuir com a formação artística e cultural do estudante a partir da abordagem triangular para o Ensino de Arte, e da estrutura e motivos pelo qual se ensina trabalhos manuais com fios e agulhas para todas as crianças, a partir de sete anos de idade, em uma escola Waldorf.

Para fundamentar a pesquisa, foi realizado um levantamento bibliográfico sobre o ensino de trabalhos manuais e sua relação com o Ensino de Arte no Brasil, sobre as bases da Pedagogia Waldorf e como ocorre o Ensino de Arte e Trabalhos Manuais nas escolas que seguem esta metodologia. Foi feito um trabalho de campo com uma turma de 8º ano da Escola Municipal Osório Aleixo da Silva, que favoreceu uma

visita dos alunos ao Salão do Encontro; a produção de tecelagens, registros fotográficos e escritos do processo em sala de aula.

O primeiro capítulo abarca o contexto histórico do ensino de trabalhos manuais no Ensino de Arte brasileira, suas influências e leis relacionadas. Também apresenta um breve histórico da tapeçaria e biografias dos artistas Norberto Nicola e Sheila Hicks.

O segundo capítulo trata do pensamento filosófico que orienta a Pedagogia Waldorf, e estrutura de suas aulas.

O terceiro capítulo relata a Oficina de Tecelagem Manual, em seus processos, dificuldades e alegrias, realizada na Escola Municipal Osório Aleixo da Silva, e discute os resultados observados nela.

Por fim, conclui-se que é viável o ensino de Tecelagem Manual em aula de arte e que esta contribui para o desenvolvimento artístico do aluno.

Em seguida o trabalho disponibiliza as referências e os anexos utilizados no decorrer da pesquisa.

1. ARTE E TRABALHOS MANUAIS

Arte e artes e ofícios, ou seja, os denominados trabalhos manuais se relacionam há muito tempo ao longo da história da humanidade. Porém, durante o Renascimento, houve uma separação ideológica entre essas duas vivências.

Passou-se a considerar que o desenho era arte por estar ligado ao intelecto e ao pensar, e por outro lado que os trabalhos mais mecânicos, como a tecelagem, bordado e outros, eram atividades menores por se acreditar que não exigiam tanto do pensar como a leitura e o desenho.

Esse pensamento dicotomizado chegou ao Brasil com as missões jesuíticas iniciadas após a chegada de Cabral, e apresenta seus reflexos no ensino de arte ao longo da história do Ensino de Arte na educação brasileira.

1.1. BREVE HISTÓRICO DO ENSINO DE ARTE E DOS TRABALHOS MANUAIS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

O jesuitismo emergiu no Renascimento, a partir da configuração dos Estados administrativos modernos e da reforma protestante. Diante da oposição à soberania política e espiritual universal, representada pelo papa, os reformadores católicos, embasados no Concílio de Trento – um desdobramento do Grande Cisma de 1378 -, investiram em um plano de catequização capaz de garantir a manutenção do *status quo* da instituição religiosa. Os jesuítas chegaram ao Brasil para catequizar os índios e implantar os costumes europeus dentre nativos, além de educar os filhos de colonos.

Vieram com um pensamento sobre a infância totalmente diferente da já existente nas comunidades indígenas, onde a criança não era separada dos adultos, e sim aprendiam e vivenciavam a vida e o trabalho com os adultos. Também traziam o pensamento escolástico que dividia o conhecimento em três áreas: artes liberais, filosofia e teologia. Nascimento (2014) esclarece que as artes liberais incluíam a pintura, escultura, arquitetura e engenharia e eram intrínsecas ao 'homem livre', distinta dos ofícios mecânicos exercidos por artesãos, peculiares às atividades servis. De certa maneira as artes liberais eram subordinadas à igreja por

serem consideradas a leitura dos iletrados, e o artesão, ao fazer sua obra, se aproximava de Deus.

O plano catequético trazia em si uma classificação hierarquizada da infância de acordo com a classe social da criança. A infância nobre (príncipes e nobres) tinha uma educação esmerada e pode-se dizer completa. Aprendiam a governar com sabedoria, fomentar a cultura do reino, finanças, desenho e a distinguir pintores. Já no projeto do *Ratio Studiorum* que destinava as crianças brancas de “boa família”, valorizava a linguagem verbal, memorização, formalismo, e o teatro, que era usado para “reforçar a imitação e a competição”, “valorizavam prêmios e distinções” segundo Nascimento (2014. p.38).

Para a infância pobre e indígena era destinada à formação profissional de artes e ofícios. Em geral os estudantes eram divididos em três grupos conforme talento, os que seguiriam as letras e poderiam assim atuar como professores, os que seguiriam as artes e ofícios conforme vocação de cada um, e os que realizariam os trabalhos agrícolas. Apenas eram educados os meninos, posteriormente as meninas puderam entrar nas escolas depois que a própria metrópole portuguesa permitiu o ensino de mulheres, em 1815, como indica Nascimento:

[...] Cada redução possuía oficinas de música, dança, pintura, escultura e demais ofícios. Para cada ofício e especialidade artística, havia uma oficina repleta de instrumentos e materiais de trabalho, contendo estampas religiosas que serviam de modelo para as esculturas e pinturas. As meninas, seguindo os preceitos coloniais, aprendiam a tecer, bordar e costurar. (NASCIMENTO, 2014. p.41)

Ainda segundo este autor, a missão jesuítica deixou um ranço na história da arte educação do Brasil, percebidos nas escolas ainda hoje:

[...] a infância real foi forjada a pensar que o acesso à arte era um sinal de distinção e de erudição, exclusiva aos dirigentes e aristocratas; valorizar o saber bacharelesco, vendo arte unicamente como um penduricalho curricular ou como uma opção de lazer constituía o que a infância de prata era forjada a pensar. A infância pobre julgava a arte como algo inferior, uma atividade que só se procurava e exercia porque não se tinha aptidão para profissões mais importantes. (NASCIMENTO, 2014. p.46-47)

Já no século XVIII, com a cisão entre Estado e Igreja, o ensino de artes e ofícios passou a ser feito em oficinas de artistas leigos ou católicos, que continuavam seguindo modelos europeus. O mestre do ofício poderia ser o próprio pai do aprendiz, ou outro mestre a quem o pai deixava seu filho mediante contrato escrito e moral.

No início do século XIX predominava ainda no Brasil a produção artística feita por mestiços, que aprendiam as técnicas em ateliês de artistas europeus e observavam imagens Barrocas trazidas da Europa como inspiração. As imagens produzidas pelos artistas nacionais apresentavam certo grau de criatividade ao interpretar essas imagens e adaptar de acordo com a cultura e material disponível no Brasil Império. A sociedade os considerava como meros artesãos, segundo Sofiato (2014).

A vinda da família real portuguesa para o Brasil, em 1808, exigiu que fosse movimentada a cultura do império. Foi então que sob as luzes francesas chegou ao Império a Missão Artística Francesa, em 1816. Na comissão de vinte homens comandada por Joaquin Le Breton, vieram artistas e especialistas em artes mecânicas para fomentar a cultura e a indústria do Império. Contudo, de acordo com Sofiato (2014), houve muita resistência para a implantação dos planos de ensino pretendidos, devido a grande oposição dos administradores portugueses aos franceses e ao modo acadêmico de ensino, uma vez que o ensino português era baseado no ensino tradicional de aulas régias.

Finalmente em 1826, foi criada a Academia Imperial de Belas Artes, que favoreceu o desenvolvimento da pintura. Ao mesmo tempo diminuiu a alienação da arte produzida no Brasil em relação às vanguardas europeias e também o preconceito com as chamadas “artes menores”.

Entre os anos de 1854 e 1857, a Academia Imperial de Belas Artes foi dirigida por Manuel de Araújo Porto Alegre, que buscou fazer uma ligação entre a cultura de massa e a cultura popular.

As aulas de Matemática Aplicada, de Desenho Geométrico, de Escultura de Ornatos, que fazem parte do ensino acadêmico, têm por fim também auxiliar os progressos das Artes e da Indústria Nacional [...] haverá sempre nestas três aulas duas espécies de alunos, o artista e os artífices, os que se dedicam às Belas-Artes e os (*sic*) professam as Artes Mecânicas (BARBOSA, 1978, p. 28 Apud. SOFIATO, 2014. p. 199)

Sofiato (2014) comentando Barbosa diz que apesar dessa tentativa de aproximar as artes e os ofícios, a Academia Imperial não mudou a metodologia de trabalho, o que contribuiu para continuar mantendo a distância entre a elite e a classe considerada obreira. Um dos aspectos que não mudou na metodologia foi continuação do uso de cópias de estampas acadêmicas para a aprendizagem.

No último quarto do século XIX, com a crise do segundo reinado, e a abolição da escravidão há uma revalorização dos trabalhos manuais e trabalhos mecânicos. E com a República há uma valorização das esculturas em homenagem a história do Brasil. A Academia Imperial de Belas Artes passou por uma crise e, em 1890, ao mudar sua direção, passou a se chamar Escola Nacional de Belas Artes, entretanto, nem o projeto liberalista e nem o positivista predominaram em sua metodologia, de modo que essa continuou da mesma maneira, a única renovação ocorrida correspondeu ao corpo docente.

Outra mudança que ocorreu na educação brasileira no século XIX, segundo Sofiato (2014), com a vinda da família Real portuguesa para a colônia, foi a implantação do ensino para mulheres, cujo decreto de D. Maria I data de 1790¹ o qual cria 18 lugares de mestras públicas para meninas, cuja execução aconteceu em 1815, porém, apenas para as meninas de famílias nobres. De acordo com a Lei de 15 de outubro de 1827, seriam criadas escolas para meninas nas cidades e vilas mais populosas e as mestras ensinariam nas escolas públicas de primeiras letras, para meninos ou para meninas. Apesar do decreto e da Lei, o ensino de meninos e meninas era diferenciado, e enquanto os meninos aprendiam as disciplinas de forma mais aprofundada, às meninas, cujo objetivo da educação era formar donas capazes de educar bem suas crianças e administrar sua casa, alguns ensinamentos como da aritmética, era reduzido às quatro operações, enquanto valorizadas as artes domésticas:

Art. 6º Os Professores ensinarão a ler, escrever as quatro operações de arithmetica, pratica de quebrados, decimaes e proporções, as noções mais geraes de geometria pratica, a grammatica da lingua nacional, e os principios de moral christã e da doutrina da religião catholica e apostolica romana, proporcionandos á comprehensão dos meninos; preferindo para as leituras a Constituição do Imperio e a Historia do Brazil.

Art. 12º As mestras, além do declarado no art. 6º, com exclusão das noções de geometria e limitando a instrução da arithmetica só as suas quatro operações, ensinarão tambem as prendas que servem á economia domestica; e serão nomeadas pelos Presidentes em Conselho, aquellas mulheres, que sendo brasileiras e de reconhecida honestidade, se mostrarem com mais conhecimentos nos exames feitos na fórmula do art. 7º. (Império do Brasil, 1827)

¹ “(...) decreto de 1790, de D. Maria I, criando “18 lugares de mestras públicas de meninas, que as ensinariam a ler, escrever, fiar, coser, bordar e cortar”, 1815 (VASCONCELOS, 2015. p.7)

Já no Decreto nº 981, de 8 de Novembro de 1890, que regulamenta a instituição de ensino primário e secundário no distrito federal, determina também o currículo a ser ministrado nas escolas de meninos e meninas. Dentre as disciplinas a serem ministradas no primeiro grau, segundo o Art. 3º. estão: desenho, elementos de música, trabalhos manuais para meninos e trabalhos manuais para meninas. E dentre as disciplinas a serem ensinadas no segundo grau conforme o Art. 4º. estão: desenho de ornato, de paisagem, figurado e topográfico; música; trabalhos manuais para meninos e trabalhos manuais para meninas.

Além das disciplinas relacionadas, o decreto também apresenta quais os tipos de conteúdos deveriam ser trabalhados nas disciplinas citadas, por ano escolar, e no caso dos trabalhos manuais, eram indicadas as disciplinas, também, por gênero. Basicamente os trabalhos manuais para os meninos baseavam-se em desenhos geométricos, cartonagem, ornamentos, que iam se complexificando até chegar ao trabalho com madeira, ferro e manuseio de diversas ferramentas. Já as meninas, iniciavam com trabalhos de trançado, pontos de bordados, tricô, crochê, até chegar a fazer modelagem e peças de roupas para crianças e adultos, inclusive com o uso de máquinas.

Ao início do século XX, após a Semana da Arte Moderna de 1922, iniciou-se o movimento da Escola Nova no Brasil, sob a influência do pensamento de John Dewey através de Anísio Teixeira. As ideias de Dewey mal interpretadas favoreceram uma prática que é adotada ainda hoje, nas escolas, segundo Barbosa (2003):

A prática de colocar arte (desenho, colagem, modelagem etc.) no final de uma experiência, ligando-se a ela através de conteúdo, vem sendo utilizada ainda hoje na escola do 1º grau no Brasil, e está baseada na ideia de que a arte pode ajudar a compreensão dos conceitos porque há elementos afetivos na cognição que são por ela mobilizados. (BARBOSA, 2003)²

Em contraponto a essa ideia, na década de trinta, começou a surgir cursos extracurriculares de arte para crianças, sendo a artista Anita Malfati (1889 – 1964) a introdutora da arte espontânea e de livre expressão para criança, e Mario de Andrade “foi muito importante para que se começasse a encarar a produção

² Disponível em: <<http://www.revista.art.br/site-numero-00/anamae.htm>>. Acesso em: 21 set. 2015

pictórica da criança com critérios mais científicos e à luz da filosofia da arte.” (BARBOSA, 2003)³.

Durante o período ditatorial de Vargas, os professores de arte mais revolucionários foram afastados, e predominou-se na escola o desenho geométrico e a arte pedagógica, aquela que ilustra os conteúdos das matérias. Ao final desse período, já em 1947, começou a surgir vários ateliês com aulas que objetivavam a liberação emocional e expressiva da criança, sem a interferência de um adulto. Foi quando começou a surgir no Brasil as diversas Escolinhas de Arte, e que foram também responsáveis pela formação de professores de arte conforme Barbosa (2003).

Destes atelieres, os dirigidos por Guido Viaro (Curitiba) e por Lula Cardoso Aires (Recife), são exemplos significativos. O primeiro existe até hoje, mantido pela Prefeitura e até os inícios de 90, última vez que o visitei, fazia um ótimo trabalho. A escola de Lula Cardoso Ayres, criada em 1947, teve curta existência e sua proposta básica era dar lápis, papel e tinta à criança e deixar que ela se expressasse livremente. Seguindo o mesmo princípio, outro pernambucano, Augusto Rodrigues, criou em 1948 a Escolinha de Arte do Brasil que começou a funcionar nas dependências de uma biblioteca infantil no Rio de Janeiro. (BARBOSA, 2003)⁴

Em 1948, segundo Barbosa (2003), Lúcio Costa foi convidado para organizar o ensino de desenho para o ensino secundário, influenciado pela Bauhaus, “principalmente na preocupação de articular o desenvolvimento da criação e da técnica e desarticular a identificação de arte e natureza, direcionando a experiência para o artefato” (BARBOSA, 2003)⁵. Mas tal programa só influenciou a educação brasileira em 1958. Poderia dizer que foi uma reaproximação da arte com a produção artesanal ou mecânica/manual. Apesar da influência desse programa, as Escolinhas de Arte e as escolas experimentais priorizavam a variedade de experimentações técnicas pelas crianças, como lápis, giz de cera, impressão, bordado criador, etc.

Ainda segundo Barbosa (2003), a Ditadura de 1964, perseguiu professores e Escolas Experimentais de arte, e reduziu a arte na escola a desenhos feitos sob sugestões, datas comemorativas e cívicas. O ensino de arte permaneceu apenas em escolas particulares conforme as orientações das Escolinhas de Arte.

³ Disponível em: <<http://www.revista.art.br/site-numero-00/anamae.htm>>. Acesso em: 21 set. 2015

⁴ *Ibidem.*

⁵ *Ibidem.*

Em 1971, o ensino de Arte tornou-se obrigatório nas escolas públicas primárias e secundárias, sob a ótica da polivalência na formação dos professores, e como atividade no âmbito escolar. Com a Lei nº. 5.692, de 11 de agosto de 1971, não ficou mais evidente a obrigatoriedade dos trabalhos manuais nas escolas, e nem sua separação de acordo com o gênero. Em 1977, “o MEC, diante do estado de indigência do ensino da arte, criou o PRODIARTE – Programa de Desenvolvimento Integrado de Arte Educação. Dirigido por Lúcia Valentim, seu objetivo era integrar a cultura da comunidade com a escola (...)” (BARBOSA, 2003)⁶.

Os objetivos de todos os programas do PRODIARTE podem ser resumidos no enunciado do projeto de Pernambuco, o melhor definido teoricamente:

Objetivo Geral:

- Concorrer para a expansão e a melhoria da educação artística na escola de 1º grau.

Objetivos específicos:

- Enriquecer a experiência criadora de professores e alunos.

- Promover o encontro entre o artesão e o aluno.

- Valorizar o artesão e a produção artística junto à comunidade. (BARBOSA, 2003)⁷

Possivelmente o PRODIARTE, e os diversos encontros de arte/educadores ocorridos nas décadas de 70 e 80, foram o que favoreceu a entrada da Arte Educação do Brasil na pós-modernidade, com a abordagem triangular de ensino, proposta por Ana Mae Barbosa, fazer-ler-contextualizar. Segundo Barbosa, essa abordagem foi o resultado de uma antropofagia cultural após análises de vários sistemas de ensino pós-modernos, especialmente o *Critical Studies*, inglês, e o DBAE americano (Barbosa, 2003).

A Proposta Triangular começou a ser sistematizada em 1983 no Festival de Inverno de Campos de Jordão, São Paulo, e foi intensamente pesquisada entre 1987 e 1993 no Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo e na Secretaria Municipal de Educação sob o comando de Paulo Freire e Mário Cortela. (BARBOSA, 2003)⁸

A Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, garante o Ensino de Arte na educação básica em suas diversas manifestações. Entretanto, Barbosa faz uma crítica aos PCNs de 1996, por desconsiderar toda essa historicidade de lutas, conquistas e

⁶ *Ibidem.*

⁷ *Ibidem.*

⁸ *Ibidem.*

desenvolvimento, da Arte/Educação e dos arte-educadores brasileiros, apresentando como salvador um educador espanhol, que de certa maneira camuflou a abordagem triangular com outras palavras.

Apesar dos trabalhos manuais não fazerem mais parte do currículo de arte na educação brasileira, como era entendido anteriormente, tanto eles, como o artesanato em geral, participam indiretamente do currículo de Arte à medida que os Parâmetros Curriculares Nacionais valorizam as tradições culturais dos povos que deram origem a população brasileira. Além das expressões tradicionais vários artistas pós-modernos e contemporâneos, desde a década de 1950, realizam seus trabalhos artísticos, utilizando técnicas de tecelagem, bem como outras técnicas típicas de trabalhos manuais para fazerem suas obras, nas chamadas Artes Têxteis, ou Artes da Fibra ou “Fiber Arts”.

1.2. ARTES DA FIBRA

A tecelagem humana tem sua origem nos primórdios da humanidade sedentária agrícola. Segundo Silva (2005) há registros históricos de obras têxteis datados de cerca de 10.000 anos provindas da arte dos cesteiros, onde se percebe a estrutura básica de entrelaçamento de fibras, comuns também na produção dos tecidos, um fio longitudinal e outro transversal, ou fios entrelaçados em ângulo reto. Saturnino (2009) diz que há registros de tapetes com mais de dois mil anos e Silva (2005) diz que no Egito de 2500 a.C. já se produzia dois tecidos diferentes variando apenas o modo como a trama ou a urdidura se relacionavam entre si: o tafetá e a sarja.

FIGURA 01- Tear Egípcio



Fonte:

http://3.bp.blogspot.com/_d2B9sUpUVU/StZL763rmHI/AAAAAAAAARzU/siKI5i_qRXU/s1600-h/tear+eg%C3%ADpcio.JPG⁹

O desenvolvimento de tecidos e tapetes (tecidos ou bordados) se desenvolveu ao longo da humanidade, e durante a idade média não havia uma separação importante entre o tecelão e o artista, apesar de a discussão e separação em torno de “artes maiores” e “artes menores” estar presente desde a antiguidade clássica. Contudo, foi durante o Renascimento que a distinção entre arte e artes e ofícios se tornou mais forte:

A obra de Giorgio Vasari (1511-1574) - pintor, arquiteto e pensador do Renascimento italiano - tem um papel fundamental no estabelecimento dessas distinções. Segundo ele, um artista seria aquele dotado de capacidades intelectuais específicas que o diferenciam de seus contemporâneos. Desse modo, a atividade artística é definida como fruto de um trabalho reflexivo individual, que confere superioridade ao seu criador. A essa definição liga-se o estabelecimento das "grandes artes", todas aquelas baseadas no *disegno*: pintura, escultura e arquitetura. As outras artes são, então, consideradas inferiores, associadas ao artesanato. (Beaux-Arts. In: ECNCICLOPÉDIA... 2016)

O reencontro das artes com as Artes e Ofícios e os Trabalhos Manuais, ocorreu com o modernismo, quando houve a valorização de trabalhos artísticos, artesanatos e artefatos, feitos à mão, em contraposição aos objetos produzidos pela máquina da Revolução Industrial. Movimentos como Arts and Crafts, Art Nouveau, Bahaus, Art Déco, foram importantes para essa reaproximação.

Após o cubismo e a liberdade da forma, a tapeçaria tecida se desprende da tapeçaria bordada típica europeia, e se revaloriza em seus aspectos formais, como texturas, relevos, volumes. Artistas tecelões pesquisadores, buscaram entender culturas passadas, conhecer técnicas de trançados, cestaria e tapeçaria de culturas mais primitivas para incorporar em sua arte. Saturnino (2009) diz que técnicas ancestrais de tecelagens, tapeçarias, rendas (tricô, crochê, etc.), nós (macramé), bordados, cestaria, seja com fibra natural de origem vegetal (linho, algodão, etc.) ou animal (lã, seda), como também as fibras sintéticas, são utilizadas para produzir objetos artísticos bi ou tridimensionais, especialmente a partir do segundo terço do século XX.

⁹ Disponível em: <

http://3.bp.blogspot.com/_d2B9sUpUVU/StZL763rmHI/AAAAAAAAARzU/siKI5i_qRXU/s1600-h/tear+eg%C3%ADpcio.JPG> Acessado em: 29 de set. de 2015.

O brasileiro Norberto Nicola e a americana Sheila Hicks são exemplos de artistas que trabalham técnicas de tapeçaria em suas obras desde as décadas de 1950/60. E o grupo Yarn Bombing é um exemplo de grupo contemporâneo, a partir da década de 1990, de arte de rua, que trabalha com fios em tricô e crochê, produzindo instalações de revestimento em obras ou objetos públicos.



FIGURA 02- Yarn Bombing
 SAYEG, Magda. *Groovy Bus*. Yarnbombed em ônibus na cidade do México.
 Fonte: ORTEGA, Cesar. Disponível em: http://content.time.com/time/photogallery/0,29307,2077071_2283028,00.html¹⁰ <

1.2.1. Norberto Nicola

Norberto Nicola (São Paulo/SP 1930 – São Paulo/SP 2007) iniciou sua carreira artística em meados dos anos cinquenta do século vinte no curso de formação para professores de desenho da Fundação Armando Alvares Penteado (Faap), e no Ateliê-Abstração, de Samson Flexor, em São Paulo.¹¹ O ateliê de Flexor foi importante pois lá Nicola tomou contato com as geometrizações de Flexor e conheceu seu parceiro de trabalho Jacques Douchez.

¹⁰ Disponível em: < http://content.time.com/time/photogallery/0,29307,2077071_2283028,00.html>
 Acessado em: 05 de Mar. De 2016.

¹¹ <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa20402/norberto-nicola>> Acessado em: 05 de Mar. de 2016.

Nicola desenhava, pintava, gravava, mas seu espírito inquieto buscava outras linguagens. E ele se encontrou com a tapeçaria em Paris, ao visitar a exposição do artista Jean Lurçat. (TINOCO, 2005. p.3)

Eu encontrei uma coisa que eu disse: Meu Deus! A tapeçaria tem uma linguagem particular! Então comecei a fazer experimentos no sentido de dar à técnica da tapeçaria uma autonomia, que ela falasse por ela mesma. Norberto Nicola (TINOCO, 2005. p.3)

Seu grande interesse pela tapeçaria o fez debruçar sobre livros que tratavam do assunto, e também o levou a encontrar as artes têxteis da cultura pré-incaica, como também da arte plumária indígena brasileira, além de ter conhecido diversas tecelagens na Europa. Tornou-se colecionador desses artefatos e foi grande responsável pela valorização da arte plumária brasileira inclusive organizando mostras como Arte Plumária no Brasil, em 1980, no Museu de Arte Moderna de São Paulo.

Nicola e Douchez abriram em 1959 o Ateliê Douchez-Nicola de tapeçaria, em São Paulo (finalizado em 1980), esse fato acarretou na valorização da tapeçaria não mais apenas como elemento decorativo, mas também como objeto de arte, mesmo que anos antes as artistas Madeleine Colaço e Regina Graz, já trabalhassem a técnica da tapeçaria.

A tapeçaria, que antes tentava imitar os efeitos da pintura, ganha status de obra de arte independente nos trabalhos dos dois artistas. A tapeçaria não mais como uma superfície tecida, mas a tapeçaria como uma forma tecida. Aparecem os volumes, a perfuração longitudinal da superfície tecida, à maneira das telas de Lúcio Fontana e a preferência pelo abstrato-geométrico como outra característica marcante. (TINOCO, 2005. p.3-4)

Nicola foi o primeiro artista a expor a tapeçaria em uma Bienal. No documentário *A Tapeçaria de Norberto Nicola*, ele diz que os curadores da 7ª Bienal de São Paulo, 1963, não queriam nem olhar a obra, mas ele os convence de olhar seu trabalho e o avaliar como trabalho de arte e não de artesanato.

Nicola em sua técnica utilizou diversos tipos de materiais em suas tapeçarias, como, galhos, terra, cipós, folhas, penas, preferiu tons quentes e usar os materiais tradicionais de forma inusitada, como linho, lã, juta, cânhamo, etc. “O resultado é fortemente tátil, sensual e vivo.” (TINOCO, 2005. p.4) Seu trabalho também possui um caráter místico ritualístico ao dialogar com a arte plumária indígena e os motivos pelo qual é feita.

Norberto Nicola participou de diversas Bienais de Artes, em São Paulo e exposições pelo mundo.



FIGURA 03- Tecelagem de Norberto Nicola
 NICOLA, Norberto, *Metamorphose*
 Técnica: barbante, fibra vegetal, lã, madeira, palha, pigmento e tinta
 176 x 125 x 17cm
 Aquisição 2012
 Doação de Murilo Ribeiro de Araújo¹²
 Fonte: <<http://www.pinacoteca.org.br/pinacoteca-pt/default.aspx?mn=545&c=acervo&letra=N&cd=2554>>

1.2.2. Sheila Hicks

Sheila Hicks é uma artista norte americana nascida em Hasdings, Nebraska, em 1934. Frequentou a Yale University of Art and Architecture, Connecticut, de 1954 a 1959, onde graduou em pintura, 1957, e fez, também, mestrado em pintura, 1959. Foi premiada com a Bolsa Fulbright para estudar pintura no Chile entre 1957 e 1958. Durante esse período fotografou sítios arqueológicos do Peru e da Bolívia. Em 1959 foi premiada com uma bolsa para estudar na França. Seu trabalho artístico abrangeu pintura, escultura, fotografia, tecelagem, design de tecido, escrita, publicação, ensino, e colaboração com arquitetos.

¹² <<http://www.pinacoteca.org.br/pinacoteca-pt/default.aspx?mn=545&c=acervo&letra=N&cd=2554>>
 Acessado em: 16 de mai. 2016.

Sheila Hicks é considerada a artista responsável por reconciliar a arte com o artesanato pensando a relação profunda do artista com o artesão. Desde os anos 60, influenciada por seu professor Josef Albers, mestre de composições coloridas, e por técnicas de tecelagem que ela aprendeu em viagens pelas Américas Central e do Sul, ela adotou o tecido como linguagem e foi capaz de expandir infinitamente suas possibilidades no campo da arte. Viveu no México e inspirada por têxteis pré-colombianos e da cultura indígena, estabeleceu o seu primeiro estúdio de tecelagem em Taxco el Viejo. Hicks vive e trabalha na França desde 1964, e, também, mantém estúdio em Nova York.

Quando estou tecendo e construindo uma história colorida e cheia de textura, estou ponderando múltiplas composições e ações alternativas. Estou pesando diferentes movimentos e suas consequências. Estou tentando escolher a finalidade mais harmoniosa ou surpreendente. Eu evito o 'óbvio' e abro portas para uma 'interpretação poética', que permite várias viagens a mundos imaginários da fantasia. Sheila Hicks (DEBBANÉ. 2012)

Desde o início, sua obra tem explorado as interações dinâmicas de cor e as habilidades necessárias para afiar uma visão estética em vários suportes. Seus primeiros trabalhos da década de 1960 estavam na vanguarda da experimentação de escultura. Reconhecida internacionalmente por seu trabalho em grande escala situada entre artes aplicadas, escultura e *performance*, Hicks tem se destacado nas últimas cinco décadas como uma das figuras mais influentes na arte contemporânea, que trabalham com fibras e fios tanto com obras tridimensionais de grande escala como trabalhos de pequenas escalas em pequenos teares portáteis utilizando fibras de origens natural ou artificial como também outros elementos agregados a tecelagem.

Em sua carreira constam diversas exposições individuais e coletivas, e possui obras em coleções de diversos acervos de museus pelo mundo, alguns deles são: Metropolitan Museum of Art e o Museu de Arte Moderna em Nova York, Museo de Bellas Artes em Santiago, Chile. Foi destaque na 30ª Bienal de São Paulo, com a obra *Lianes de Beauvais* e teve uma exposição em homenagem aos seus cinquenta anos de carreira: *Sheila Hicks: 50 Anos* (retrospectiva).



FIGURA 04- Tecelagem de Sheila Hicks
HICKS, Sheila. *Lianes de Beauvais*.

A iminência das poéticas – 30ª Bienal de São Paulo, Set.-nov./2012
Fonte: Édouard Fraipont. Cortesia Sikkema Jenkins & co., New York.¹³

¹³ Disponível em: <<http://bamboonet.com.br/posts/uma-entrevista-com-sheila-hicks-destaque-da-30a-bienal-de-sao-paulo>> Acessado em: 09 de abr. de 2015.

2. A PROPOSTA DA ESCOLA WALDORF

Uma das nossas grandes preocupações é dar uma formação integral ao homem: ao seu pensar, sentir e querer, dirigido, portanto à cabeça, ao coração e à sua mão. (Centro de Pesquisas Pedagógicas da Federação das Escolas Waldorf Livres, 1999. p. 30)

2.1. INTRODUÇÃO AOS ELEMENTOS CONSTITUTIVOS E HABILIDADES ANÍMICAS HUMANAS

Rudolf Steiner foi um filósofo criador da Antroposofia (palavra de origem grega que significa “sabedoria humana”), uma filosofia que trata da ciência espiritual e do conhecimento do homem, em todos os seus âmbitos, físico e espiritual. A Escola Waldorf, foi criada por Steiner, em 1919, em Stuttgart na Alemanha, para os filhos dos funcionários da fábrica de cigarros Waldorf-Astoria, a pedido de seu proprietário, Emil Molt que era um antropósofo. Molt proporcionou a Steiner toda a liberdade para criar a escola segundo a filosofia da educação proposta pela Antroposofia que parte do princípio que o ser humano tem elementos, ou corpos constitutivos, que precisam ser desenvolvidos e educados cada um em seu tempo.

Steiner divide o homem em quatro elementos constitutivos – corpo físico, corpo etérico, corpo astral e eu-, e três atividades anímicas básicas, o pensar, o sentir e o querer. Entender as constituições humanas e atividades anímicas, e suas relações com cada setênio¹⁴ de vida, segundo a Antroposofia, é fundamental para entender o porquê da estrutura das aulas em uma Escola Waldorf, bem como o assunto abordado em cada época e ano escolar.

Cada elemento constitutivo do ser humano foi formado ao longo da evolução dos seres na terra, e em nosso crescimento eles são desenvolvidos novamente. Os quatro elementos constitutivos nascem com o ser humano, mas cada um tem um período de formação e maturação específicas, que correspondem aos primeiros setênios de vida do ser humano. Esses quatro elementos tem sua constituição completa aos vinte e um anos de idade.

O corpo físico é formado de elementos do reino mineral, durante a gestação. É o que temos em comum com o reino mineral, sua existência ocorre no espaço.

¹⁴ Setênio: períodos de desenvolvimento do ser humano divididos em ciclos de sete anos. Ex.: primeiro setênio, zero a seis anos e onze meses, segundo setênio, sete a catorze anos; e assim por diante.

Quando o mineral passa para o reino orgânico, ele adquire uma nova propriedade que é o desenvolvimento no tempo, ele nasce, cresce e morre, esse desenvolvimento segundo Steiner é proporcionado por um novo corpo, por ele denominado de corpo etérico, é um corpo não físico que dá a vida ao ser, e que tem relação com a água, pois não existe a vida sem a água. É um corpo constituído por um conjunto de “forças que dão vida ao ser e impedem a matéria de seguir suas leis químicas e físicas normais.” (LANZ, 1986, p. 15)

Durante o reino animal, o desenvolvimento continuou e o corpo novo que surgiu foi o corpo astral, que também pode ser chamado de corpo dos sentimentos, ele é veículo das sensações e sentimentos conforme lembra Lanz (1986. p. 18). Esse corpo garante ao animal e ao homem, um maior isolamento em relação ao mundo, as diferenciações rítmicas de sono-vigília, respiração-inspiração, repouso-movimento, a vivência de instintos no caso dos animais e também dos sentimentos no caso dos homens. Com o corpo astral, o animal inovou em mais quatro domínios, o sistema sensorial, sistema nervoso, o movimento e a consciência que, segundo Rudolf Steiner mencionado por Lanz, é a “alma de grupo que se manifesta através dos corpos astrais de todos os membros de uma mesma espécie”. (LANZ, 1986. p 19) Ao animal se relaciona o elemento ar, e com ele vem a voz, ou o som que os animais emitem e se comunicam.

No reino humano o homem se individualiza, e assim ele adquire a consciência. Através dessa consciência de si próprio, ele reconhece outros seres semelhantes a si, porém diferentes em sua essência. O homem é capaz de agir moral ou imoralmente, ter memória e acessá-la quando necessário, e só o homem pode dominar ou renunciar seus instintos e vontades. O centro que reside à consciência e autoconsciência, e onde encontramos essas faculdades, ficou denominado de Eu. Por sua atitude de escolha o Eu possui o livre arbítrio, é eterno, está além do tempo e do espaço, aprende com o passado e no futuro adquirirá novas faculdades. Contudo “(...) o desenvolvimento espiritual e moral é a única meta que realmente conta.” (LANZ, 1986. p. 25)

Cada elemento constitutivo humano é cultivado conscientemente pelo professor, durante cada setênio na educação Waldorf. O corpo físico se forma dentro do corpo materno, é maturado sadiamente ao longo do primeiro setênio, com uma boa

alimentação, natural e saudável e as brincadeiras infantis. O corpo etérico, que favorece o crescimento do corpo físico e futuramente a imaginação, é cultivado pela família e professor durante o primeiro setênio, quando o ambiente onde a criança está, deve favorecer fantasias, brincadeiras, paz, amor, arte, um ambiente saudável para imitação, a principal maneira de aprender das crianças. O corpo etérico “nasce” aos sete anos, e será educado no 2º setênio, enquanto se gesta o corpo astral, corpo dos sentimentos.

O corpo astral é gestado durante o segundo setênio, e para que ocorra em equilíbrio, é importante que os pais e professores ofereçam imagens, atividades artísticas e manuais, histórias que incentivem a identificação e promova o equilíbrio dos próprios sentimentos, variáveis conforme os temperamentos, é o momento da autoridade com amor, de valorização das biografias dos grandes homens da humanidade, da cultura e ritmos humanos, religiosos e naturais. Após o “nascimento” do corpo astral, durante o terceiro setênio, quatorze a vinte e um anos, acontece a gestação do Eu, é quando o Eu do indivíduo se prepara para retomar a bagagem de aprendizagens trazidas de antes da presente vida e se prepara para sua realização social e pessoal. Deve ser educado com a verdade.

Além do conhecimento dos elementos constitutivos do homem, também são importantes para o educador de uma escola Waldorf, o conhecimento das várias atividades anímicas que foram reduzidas há três principais: *Pensar* (percepção sensorial e a memória), *Sentir* e *Querer*, segundo Steiner citado por Lanz (1986. p. 26). Essas atividades anímicas refletem na estrutura do corpo humano cabeça, tórax, abdome-membros respectivamente. Na cabeça, parte do sistema neuro-sensorial, situa a sede do pensar, que sente e reflete sobre o mundo; no polo oposto está abdome e os membros, a sede do querer, que “dorme” para o mundo, mas o “incorpora”, o transforma com o metabolismo e busca e transforma o mundo pelos membros aos satisfazer necessidades e desejos:

Entre esses polos, o sentir constitui uma atividade intermediária. É *dentro* de si que o homem avalia, por reações de agrado ou desagrado, de simpatia ou de antipatia, as impressões recebidas, os conteúdos dos pensamentos e até a qualidade dos alimentos ingeridos. Entre os dois extremos do pensar e do querer, o sentir ocupa uma posição mediadora, e está sublinhada na prática pela presunção de que o sentir está ligado ao coração e, numa visão mais ampla, à circulação (sangue) e a respiração, ou seja, aos processos rítmicos que têm sua origem na região torácica, mas que abrangem o corpo inteiro. (LANZ, 1986. p.27)

Durante o ensino fundamental, ou o segundo setênio do desenvolvimento do ser, o *pensar* se relaciona com o intelecto e a plena consciência, o *querer* com o metabolismo e a inconsciência, e o *sentir* com o sentimento e a semiconsciência. Essas três atividades anímicas, são trabalhadas em todas as aulas da classe Waldorf, seja na aula de época¹⁵ ou nas aulas de matéria quando a criança realiza atividades ligadas ao querer como ritmos corporais; ao sentir, quando escuta uma história ou vivencia uma experiência de química, por exemplo; e ao pensar quando relembra o que foi feito e conceitua as experiências vividas anteriormente. Nessa faixa etária o sentir é o que deve ser mais desenvolvido nas crianças, buscando o equilíbrio individual e coletivo delas.

A relação sadia entre o conteúdo do ensino e o desenvolvimento da criança constitui um dos fundamentos da pedagogia de Rudolf Steiner. De acordo com ele o conteúdo apropriado à idade deve ser considerado como algo terapêutico, obedecendo à máxima que diz que “educar sempre significa curar”. (Centro de Pesquisas Pedagógicas da Federação das Escolas Waldorf Livres, 1999. p. 12)

Todo o conteúdo a ser aprendido deve ser vivenciado para depois ser transformado em conceito, que chega aos alunos não de forma ativa. Após as vivências, os alunos são instigados e questionados sobre ela para que cheguem aos conceitos de forma natural, e assim construa seus cadernos-livros, com o registro de tudo que foi aprendido com belíssimas letras e ilustrações.

2.2. ARTES VISUAIS NA ESCOLA WALDORF

As Artes Visuais em uma escola Waldorf estão presentes em toda a educação básica, assim como a Música, a dança através da Eurytmia, e o Teatro que é vivenciado no 8º ano.

Durante o Ensino Fundamental, as artes visuais são vivenciadas como alimento anímico para a criança, conforme sua faixa etária. A aquarela¹⁶, modelagem, ou desenho a giz de cera, são trabalhadas tanto em seu aspecto técnico como no seu

¹⁵ “(...) em épocas. Ao invés de ter uma determinada matéria distribuída sobre o ano letivo, esta é lecionada de forma concentrada durante uma época: duas horas por dia, de preferência as duas primeiras, são dedicadas durante algumas semanas a essa matéria. O resto das aulas constitui-se de matérias artísticas, artesanais, educação física, música, línguas estrangeiras, etc. Terminada a época, a matéria em questão desaparece do horário e é substituída por outra. Depois de uma época de história pode haver, por exemplo, uma de física, voltando-se a história depois de um ano ou meio ano.” (LANZ, 1986. p. 88)

¹⁶ A aquarela é trabalhada usando as cores conforme a “Teoria das Cores” de Goethe.

aspecto pedagógico desde o primeiro ano; o desenho de formas é trabalhado todos os dias nas aulas principais afim de, fortalecer o Eu e se torna cada vez mais complexo no decorrer dos anos. Há também os trabalhos por épocas, como no caso de desenho utilizando a técnica de luz e sombra, no 6º ano e o desenho de perspectiva no 7º ano.

Durante o ensino fundamental o foco das aulas de arte são as vivências íntimas proporcionadas em cada criança pela especificidade de cada técnica. Aquarela e modelagem, por exemplo, podem acontecer durante todos os anos, inclusive como meio de gerar simpatia das crianças com matérias que sejam desafiadoras no momento, por exemplo, usar modelagem na aula de matemática para ilustração e compreensão dos conceitos.

O ensino da arte não se preocupa em contextualizar historicamente ou conceituar, por exemplo, o que é cor quente ou fria, no ensino fundamental, mas busca vivenciar o que uma cor ou um determinado tipo de linha, ou a forma como se modela a argila, altera no estado íntimo, ou na alma, da criança. Para isso é importante que o professor vivencie essas técnicas tendo ou não formação específica em arte buscando a consciência sobre de que forma tal técnica, cor, linha, etc. atua sobre si mesmo.

Apesar de não se focar uma contextualização histórica, quando os trabalhos artísticos das crianças são finalizados, eles são expostos e avaliados em grupo conforme adequação a proposta, a qualidade técnica dos elementos visuais e aos sentimentos surgidos durante a realização daquele trabalho.

No Ensino Médio é que acontece o estudo da História da Arte, valorizando os movimentos artísticos e artistas que contribuíram nobremente com o desenvolvimento da arte e da humanidade do ponto de vista da Antroposofia.

2.3. TRABALHOS MANUAIS NA ESCOLA WALDORF

Disso resulta a importância das matérias artísticas, que apelam ao sentimento e à ação do aluno: ele tem de fazer algo com as mãos ou outras partes do corpo: ele tem de criar algo que seja resultado da sua fantasia, usando a vontade, a perseverança, a coordenação psicomotora, o senso estético. Por isso essas matérias tem alto valor pedagógico e terapêutico, quando exercidas com regularidade. (LANZ, 1986. p. 117)

As mãos do ser humano possuem duas características principais que as diferenciam dos animais, o polegar opositor, que favorece o movimento de pinça, e a não especialização das mesmas, que as permitem realizar diversas atividades diferentes. Elas estão ligadas aos membros superiores, que se ligam ao tórax, onde está a sede do sentir, e onde o pensar e o querer se encontram na dinâmica das atividades anímicas. A cabeça pensa sobre o mundo e como o transformar, os membros inferiores, levam esse corpo a atuar, mas é nos membros superiores, em especial através das mãos, que o ser humano “pega” o mundo, o conhece e o transforma com amor ou não conforme sua maneira de sentir-se no mundo e realiza diversas atividades que são rítmicas por sua natureza.

Diante da perspectiva que as mãos estão nos membros superiores, ligados ao tórax, residência do sentir, e que o ser humano deve ser educado para uma vida prática, onde a prática dá sentido ao conteúdo. Os trabalhos manuais numa escola Waldorf se tornam tão importantes para o desenvolvimento do ser humano, e sua superação cultural, quanto a aprendizagem de qualquer outra matéria, pois atua na dimensão do sentir favorecendo o equilíbrio entre o pensar e o querer. E no aspecto da questão da superação cultural, os trabalhos manuais são ensinados para as meninas e meninos desde 1919, pois Steiner considerava que assim a pessoa teria um pensar e uma lógica sadias, e saberia apreciar o trabalho de outros.

Com os trabalhos manuais, a criança vivencia o mundo em seus elementos naturais, com suas mãos, a suavidade da lã que vem do reino animal, a firmeza do algodão do reino vegetal, o metal ou a madeira de que são feitas agulhas utilizadas e seu calor característico, o ritmo de tecer em tricô, crochê ou costura, por exemplo. Trabalha esses elementos para transforma-los criando objetos que sejam úteis e belos em si. Objetos que não devem ser belos apenas ao sentido da visão, mas também ao tato, ou outro sentido, conforme se destine aquele objeto.

As atividades artesanais têm finalidades particulares. Em primeiro lugar, o *contato com a matéria*: fiando, tecendo, modelando, fazendo trabalhos gráficos ou de ourivesaria, o aluno tem um autêntico contato com o mundo real. Ele transforma a matéria, ele produz algo que dura. Por isso, esses trabalhos devem ser dirigidos por profissionais competentes para que o resultado seja impecável. Uma das consequências desse ensino é a compreensão do trabalho alheio e o respeito ao trabalho manual, além de um gosto seguro por aquilo que é bem feito e belo. Pois as obras produzidas nunca devem ser apenas decorativas e bonitinhas, mas integram-se pela forma e pela funcionalidade, no mundo real. (LANZ, 1986. p. 117)

Steiner se preocupou com uma educação verdadeira, que tenha sentido na vida prática do homem, que o permita conhecer e valorizar o que há na natureza e dentro de si mesmo, e o que é produzido pelas próprias mãos. Stockmeyer (1976 p. 415-425) em suas orientações para professores apresenta vários trechos de diversas palestras onde Steiner fala sobre os trabalhos manuais.¹⁷ Steiner preocupava-se para que os trabalhos manuais não ficassem maquinais, deveriam ser intercalados com atividades artísticas; que nos trabalhos com características artesanais devesse ser exigido das crianças a concentração; e o mais importante, que os trabalhos manuais desenvolvessem habilidades do homem, ao favorecer a relação entre o pensar e o querer e o desenvolvimento dos sentidos do tato, do movimento¹⁸, da visão, que fazem com que as crianças e adolescentes vivenciem percepções e processos do pensamento e dos sentidos que ampliarão seus horizontes de compreensão do mundo. Aprendendo técnicas de trabalhos manuais, e construindo objetos uteis e belos, as crianças aprendem o valor do trabalho, da beleza no dia a dia, a superação de dificuldades através da perseverança e na continuidade, na correção de pontos que escapam, ou linhas que se perdem e também na vivência de que alguns erros não tem conserto.



FIGURA 05- Exemplos de trabalhos manuais para uma escola Waldorf

a) Trabalhos em tricô, para o primeiro ano.

b) Trabalhos com costura para turmas do sexto ano, tema: representação de um povo.

Fonte: Acervo da autora.

¹⁷ Para conhecer o currículo proposto para a disciplina de Trabalhos Manuais, veja o ANEXO A.

¹⁸ Para maiores detalhes sobre os sentidos ver a obra *Os doze sentidos e os sete processos vitais* de Rudolf Steiner.

3. PESQUISA DE CAMPO: OFICINA DE TECELAGEM MANUAL

3.1. PERFIL DA ESCOLA MUNICIPAL OSÓRIO ALEIXO DA SILVA

A Escola Municipal Osório Aleixo da Silva - EMOAS, localiza-se na Rua A, número 505, no bairro Granja Verde, município de Betim. Foi inaugurada dia 18 de junho de 1992, conforme folheto da época, com capacidade para 1680 alunos. Recebeu o nome do senhor Osório Aleixo da Silva (17/07/1902, Betim/MG – 17/01/1970, Igarapé/MG), em homenagem ao cidadão betinense que além de fazendeiro, comerciante e dono de três linhas de ônibus que ligava Belo Horizonte à Igarapé, Várzea das Flores e Itatiaiuçu, passando por Betim, ficou conhecido por sua solidariedade e vontade de servir ao próximo.

É uma escola de periferia, situada na Regional Imbiruçu, do município de Betim, uma região bem populosa. A comunidade escolar em geral é de moderado a baixo poder aquisitivo e existe pouca participação efetiva dos pais no acompanhamento da vida escolar das crianças. No que diz respeito aos anos finais do Ensino Fundamental, as crianças apresentam certo grau de indisciplina. A escola possui doze turmas no turno da manhã, turno dos anos finais do ensino fundamental, sendo três de cada um dos anos escolares, sexto, sétimo, oitavo e nono anos.¹⁹ Os anos iniciais acontecem no turno da tarde.

Na escola, o turno vespertino, não possui professor de arte, ficando a cargo das professoras dos anos iniciais ministrarem todas as matérias incluindo a disciplina de arte. No matutino turno que atende aos quatro anos finais do ensino fundamental, a escola possui duas professoras de arte, uma formada na área de música e outra formada na área de artes visuais, e cada turma possui duas aulas de arte por semana, cada aula com cinquenta minutos de duração sendo algumas delas geminadas.

3.2. “URDINDO” A PESQUISA

O ensino de Trabalhos Manuais e sua relação com a arte é algo que me instiga desde quando fiz a Licenciatura em Ensino de Artes Visuais, pela Escola de Belas

¹⁹ Eram doze turmas no ano de 2015, hoje são onze turmas no turno da manhã, desde 2011 vem havendo queda no número de alunos da escola.

Artes da Universidade Federal de Minas Gerais. As disciplinas de Artes da Fibra me chamaram muita atenção, e apesar de ver artistas trabalhando nessa área, não conseguia imaginar como levar a vivência das artes da fibra para a escola. Ao iniciar o Curso de Formação para Professores Waldorf, me deparei novamente com os trabalhos manuais, dessa vez como disciplina estruturada, o que me proporcionou vivências e ideias de como ensinar técnicas manuais e me ajudou na estruturação e dinâmica das oficinas. Mas ainda ficou em questão como o trabalho com Artes da Fibra contribui com a formação artística cognitiva do aluno.

Após conhecer o currículo Waldorf para trabalhos manuais, ANEXO A, escolhi a tecelagem manual, mesmo ela sendo indicada para o 9º ou 10º ano escolar dessa escola, correspondente ao ensino médio, por proporcionar variadas possibilidades plásticas e visuais, e por ser a técnica que julguei ser a que os alunos melhor desenvolveriam em um curto espaço de tempo.

Para a preparação da oficina, além da pesquisa teórica para compreender como foi à relação dos Trabalhos Manuais com o Ensino de Arte no Brasil e com a arte, busquei entender como e porque dos Trabalhos Manuais em uma escola Waldorf. Busquei conhecer a história da técnica que seria apresentada aos estudantes, e, também, a história dos tecidos. Assisti aulas de trabalhos manuais, na Escola Miguel Arcanjo, em Belo Horizonte, e no Instituto Ouro Verde, na cidade de Nova Lima, ambos orientados pela pedagogia Waldorf, durante duas semanas de estágio em que acompanhava todas as aulas do terceiro e do quinto ano, respectivamente. Frequentei diversas aulas de artes e trabalhos manuais durante o Curso de Formação para Professores Waldorf de Belo Horizonte; visitei e entrevistei professores do Salão do Encontro Filhote e frequentei a oficina de flores artesanais no Salão do Encontro. Constatei em todos os lugares onde fui que os professores de trabalhos manuais possuíam formação empírica, e mesmo nas escolas Waldorf visitadas, eles possuíam a formação acadêmica em Pedagogia e em Pedagogia Waldorf, ao invés de arte, e a formação nos trabalhos manuais foram feitas ao longo da vida, ou em oficinas.

A parte prática da pesquisa, a Oficina de Tecelagem Manual, aconteceu nos meses de agosto e setembro de 2015, e a princípio seria feita em todas as turmas que leciono na EMOAS, três turmas de sétimo ano e três turmas de oitavo ano. Porém

devido à escassez de tempo para realizar a oficina com qualidade para tantos alunos, optei por realizar a Oficina de Tecelagem Manual apenas com a turma de 33 alunos do 8º Ano A de 2015, por ser, dentre as seis turmas citadas, aquela que apresentava maior disposição para a aprendizagem em arte, e também a que melhor se organizava.

A Oficina de Tecelagem Manual, apesar de seu caráter prático, buscou atender em sua metodologia a abordagem triangular para o ensino de Arte, como também a estrutura proposta para as aulas em uma escola Waldorf.

Em relação à abordagem triangular, busquei fundamentar historicamente sobre a origem da tecelagem manual aos dias de hoje e como ela foi ensinada na educação brasileira, a história e a obra de um artista brasileiro, Norberto Nicola, e uma artista americana, Sheila Hicks, que trabalham com a tecelagem, e também, o grupo Yarn Bombing, que trabalha com outras técnicas de trabalhos manuais, como tricô e crochê para produzir instalações urbanas²⁰. Ainda sobre a questão da contextualização e atendendo a indicação dos *Parâmetros Curriculares Nacionais-Arte*, procurei favorecer a identificação e valorização da relação da aprendizagem com a cultura local, apresentando o Salão do Encontro, local onde foi feita uma visita pelos alunos, os aproximando de um importante polo cultural da cidade de Betim, que fomentou uma discussão sobre arte e artesanato. Na questão da fruição exibi um vídeo sobre o artista Norberto Nicola e também imagens de obras suas e da artista Sheila Hicks. Após o final da produção dos alunos e avaliação escrita por eles, foi feita uma mostra dos pequenos tecidos na mostra cultural da EMOAS. Em relação ao aspecto do fazer a oficina teve o maior tempo destinado a ele, no qual os adolescentes confeccionaram o próprio tear, o prepararam para tecer e o teceram.

No que diz respeito à estrutura de uma aula Waldorf, procurei ativar o “querer” através de exercícios rítmicos corporais, envolvendo mãos e pés e através da própria construção do tear e do fazer a tecelagem. O “sentir” ao levar três diferentes fibras para os alunos, algodão, viscose, fibra acrílica, diferentes fios e tecidos, de diferentes texturas, como o de seda, tecidos de algodão e mostruários de ponto de tapeçaria, e permitir que todos os alunos os manuseassem, e a escolha das cores

²⁰ Nesta etapa alguns artistas pré-selecionados, como Leonilson e Edith Derdick, deixaram de ser abordados, pois entrariam em outra técnica manual, que é a do bordado e consequentemente levariam a outras indagações.

para os próprios trabalhos. O “pensar” ao questionar e buscar na memória a origem dos materiais, técnicas, história dos artistas, observação da própria produção e questionário sobre a oficina.

3.3. “TECENDO” A OFICINA: RELATO

O projeto da Oficina de Tecelagem Manual foi apresentado às pedagogas da EMOAS como plano de aula a ser realizado nos meses de agosto e setembro do ano de 2015. Foi apresentado resumidamente à Secretaria Municipal de Educação de Betim, como pré-requisito para solicitação de ônibus escolar, afim de, levar gratuitamente os estudantes à excursão ao Salão do Encontro.

Foram previstas 20 horas/aulas para a oficina, totalizando 10 dias de aula, uma vez que as aulas de arte na turma do 8º Ano A, eram geminadas. Porém a Oficina aconteceu em sete dias, pois três dias precisaram ser dedicados há reuniões escolares, avaliações de final de etapa e outras demandas escolares, entretanto foram realizadas mais três aulas extras, sendo uma na manhã da excursão, e mais dois horários de 50 minutos, o que de certa forma compensou os dias que não puderam acontecer à oficina.

Primeiro dia, 05 de agosto:

Foi feito ritmo corporal com os alunos em pé e em círculo, no intuito de auxiliar na concentração e disposição para o trabalho a ser feito. Após essa atividade, os alunos se sentaram em círculo e foram manusear três diferentes tipos de fibras têxteis, uma de origem animal, a lã; uma de origem vegetal, o algodão; e uma de origem artificial, a fibra acrílica; para que percebessem as diferenças através dos sentidos do tato, da visão e do olfato. Após a observação e percepção de todos os alunos, solicitei que falassem sobre as diferenças percebidas entre as fibras. Iniciaram a confecção do tear em papelão paraná, cada aluno recebeu um pedaço de papelão de aproximadamente 17 x 26 cm.

Os alunos demonstraram conhecer o algodão e a fibra acrílica, “fibra de travesseiro” nos dizeres deles, e apresentaram grande admiração ao conhecer e poder tocar e cheirar a fibra de lã natural, que mesmo lavada possui o cheiro característico da ovelha.



FIGURA 06 – Percepção de fibras.
Fonte: Acervo da autora.

a)



b)

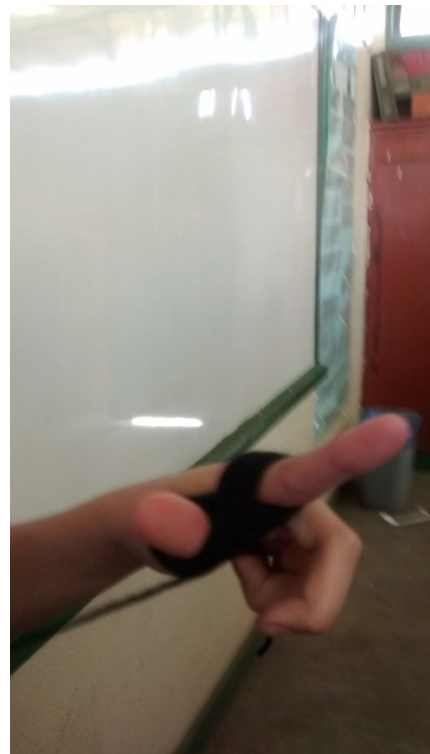


FIGURA 07- Preparação para tecer
a) Preparando o tear manual de papelão
b) Montagem da “borboleta”

Fonte: Acervo da Autora.

Segundo dia, 12 de agosto:

Inicialmente foi feito o ritmo corporal. Relembramos as diferenças entre as fibras apresentadas e foi explicado sobre o processo da cardação e fiação dos fios. Logo após os alunos manusearam e observaram as diferenças entre os fios de lã, algodão, o barbante, e fio de lã acrílica; foram apresentados também tecidos prontos e com texturas diferentes, como musseline, organdi e crepe de seda, lona e tecidos finos de algodão, tecidos de fibras sintéticas, rendas, tricô e crochê. Oralmente falaram sobre as percepções em relação aos tecidos. Finalizou-se com a confecção do tear.

Os alunos escreveram um pequeno texto sobre suas percepções em torno das diferenças percebidas em relação às fibras e suas origens, aos tipos de tecidos, e imaginação de como teria sido feito os tecidos. Nesta oficina, a grande admiração aconteceu ao conhecerem o tecido de seda natural, tanto pelo seu toque como pelo valor comercial do tecido e como é obtida a seda para fazer o tecido.

Terceiros e quarto dias, 19 e 26 de agosto:

Não aconteceram as oficinas, mas fizeram um desenho representando o caminhar da trama na urdidura.

Quinto dia, 02 de setembro:

Montaram a urdidura no tear, os fios que sustentam o tecido; escolheram as cores a serem usadas, conforme gosto pessoal; fizeram a “borboleta” para iniciar a trama.

Aula extra: 03 de setembro:

Excursão para o Serviço Assistencial Salão do Encontro, localizado em Betim, instituição sem fins lucrativos, conhecida em todo Brasil por fazer parte da rota de turismo do artesanato. Seu trabalho iniciou em 1970, com a missão de garantir acesso à educação e cultura e capacitação para o trabalho, às famílias de baixa renda, atendendo toda a família, da criança ao idoso e também pessoas com deficiência.²¹ Para as crianças e adolescentes são oferecidas a educação infantil e complementação no contra turno escolar tanto com atividades pedagógicas como

²¹ < <http://www.salaadoencontro.org.br/antigo/> Acesso em: 19 set. 2015.

em oficinas de pintura com tintas naturais, marcenaria, tecelagem, circo, cestaria, em sua unidade sede e em sua unidade Salão do Encontro Filhote.

Os alunos da EMOAS puderam observar as oficinas de artesanato em diversas áreas, como tapeçaria mineira, chilena e de alto liço, marcenaria, modelagem em argila e oficina de flores, interagindo assim com um importante polo de manutenção e preservação de saberes de produção artesanal de sua cidade.



FIGURA 08- Excursão ao Salão do Encontro: limpeza, cardação e fiação.
Fonte: Acervo da autora.



FIGURA 09- Excursão ao Salão do Encontro: Oficina de Tear Mineiro
Fonte: Acervo da autora.

a)



b)



FIGURA 10– Excursão ao Salão do Encontro
 a) Oficina de tecelagem
 b) Oficina de cerâmica
 Fonte: Acervo da autora.

Aula extra: 04 de setembro de 2015:

Após observarem um mostruário de pontos de tapeçaria, confeccionados por mim, durante minha graduação em licenciatura, onde recolhi o máximo de pontos possível, os alunos iniciaram a confecção do tecido fazendo a trama utilizando o ponto simples. Os desenhos dos pontos encontra-se no ANEXO G.

Sexto, sétimo, e oitavo dias, 9, 16 e 23 de setembro:

Os alunos continuaram a trama, variaram o ponto simples utilizando duas ou mais cores, fazendo listras, linhas ou colunas conforme o desejo de cada um. Como precisaria atendê-los individualmente optei por não iniciar as aulas com o ritmo corporal.

Nestas aulas alguns alunos manifestaram o desejo de fazer desenhos com a tecelagem, um deles começou a fazer o desenho, porém não finalizou, uma aluna

seu tecido aberto não intencionalmente, outra aluna fez seu trabalho rebatendo a imagem em forma espelhada e alguns alunos relataram o desejo de fazer outros tipos de pontos.

a)



b)



c)



d)



e)



f)



g)



h)



FIGURA 11 – Tecelagem em desenvolvimento pelos alunos da EMOAS
a) Aluna iniciando a tecelagem.

- b) Aluna iniciando a tecelagem em coluna vertical.
- c) Grupo de alunos tecendo.
- d) Tecelagem sobreposta com área vazada, descoberta por engano.
- e) Tecelagem com listras largas na horizontal.
- f) Tecelagem apresentando listras verticais, e cintura no tecido.
- g) Tecelagem com listras finas, alternando as cores, na horizontal.
- h) Tecido terminado, com listras horizontais, sem acabamento.

Fonte: Acervo da Autora.

Aula extra: 11 de setembro:

Continuamos a trama apenas com oito alunos.

Nona aula: 30 de setembro:

Os primeiros 50 minutos da aula foram utilizados para aula expositiva com projeção de imagens, lembrando as origens das fibras e apresentando a história da tapeçaria, tecidos, teares manuais e os trabalhos dos artistas Sheila Hicks e Norberto Nicola. Foi exibido o filme *A tapeçaria de Norberto Nicola*. Os outros 50 minutos finais foram utilizados para ensinar o acabamento da peça para os alunos que conseguiram finalizar suas peças.



FIGURA 12- Tecelagem finalizada pelo aluno L.

O aluno já possuía conhecimento em tecelagem.

Fonte: Acervo da Autora.

a)



b)



FIGURA 13 – Tecelagens finalizadas por alunas.

a) Tecelagem da aluna C. que buscou fazer uma imagem simétrica e espelhada ao mesmo tempo.

b) Tecelagem da aluna S., apresentando listras horizontais e verticais.

Fonte: Acervo da Autora.

Décima aula, 07 de outubro:

Estava previsto fazermos uma avaliação e auto avaliação do processo, oralmente, e uma exposição para os alunos na própria sala de aula, mas devido à festividade na escola, não foi possível, com isso precisei solicitar um professor que aplicasse um questionário de avaliação em sua aula.

Após esta semana, me afastei da escola e solicitei uma colega professora, que, juntamente com duas alunas, organizassem a exposição dos tecidos na mostra cultural da escola, que ocorreu no dia 24 de outubro de 2015. Apesar de estar afastada, fui à escola para apreciar a exposição.



FIGURA 14 – Exposição da tecelagem do 8º ano A e desenhos de 7º e 8º anos na Mostra Cultural da EMOAS 24 de outubro de 2015

Fonte: Acervo da autora.

3.4. O “TECIDO” – RESULTADO

Ao planejar a Oficina de Tecelagem Manual, algumas questões surgiram: como seria a reação dos alunos do sexo masculino ao realizar uma atividade de caráter manual que socialmente é ligada a imagem feminina e também a uma menor valorização no campo da arte? Agiriam ou não com preconceito de gênero? Como adquiriríamos o material necessário para a oficina? Teriam paciência para fazer a tecelagem? Como abordaria o tema trabalhos manuais/artes da fibra, sem deixar de lado o aspecto artístico? Como seria abordada esta relação arte/artesanato? E como seria trabalhada a cognição dos adolescentes através dessa técnica artística?

Os materiais necessários para a realização da Oficina, papelão paraná, barbante, lã acrílica, agulhas para lã, foram adquiridos parte pela escola e parte com doação dos alunos e da pesquisadora, as doações foram necessárias devido à drástica diminuição de verba disponibilizada pelo governo para escola.

Logo de início ao apresentar a Oficina para os alunos, e começarmos o processo de fazer os teares, não percebi nenhum preconceito de gênero. Muitos alunos falaram

que as mães ou avós fazem algum tipo de tecido ou renda, como crochê ou tricô. Um aluno, novato na turma, já sabia fazer a tecelagem, pois havia frequentado por um tempo o Salão do Encontro Filhote. Em relação à paciência para realizar a tecelagem, na primeira aula mostraram muito interesse, mas depois uma grande parte dos alunos fez o trabalho mais lentamente, com isso, em sua maioria, não conseguiram finalizar seus pequenos tecidos, mesmo vários dos alunos tendo levado seus teares e linhas para continuar a trama em casa. A falta de atenção, também atrapalhou na confecção, pois acabavam errando pontos e era preciso desmanchar e refazer o trabalho várias vezes. Alguns alunos, para facilitar a tecelagem, usaram um recurso técnico alternativo que eles mesmos sentiram necessidade, uma navete improvisada com caneta, eles enrolavam a lã acrílica na caneta e passavam pela urdidura alternando frente e trás, segundo eles, com essa ferramenta era mais fácil para tecer, pois embolava menos o fio do que quando eles usavam a “borboleta” de lã e as mãos. Observei também, que ao deixar de fazer as atividades rítmicas corporais ao iniciar as aulas, contribuíram em parte para a maior lentidão dos alunos.

Em relação às atitudes e valores relacionados ao aprendizado de arte segundo os *Parâmetros Curriculares Nacionais*, notei que os alunos, em sua maioria, apresentaram interesse pela própria produção e pela produção do trabalho dos colegas, se ajudaram muito. Os alunos que se mostraram mais habilidosos no processo de tecelagem ajudaram aqueles que estavam com mais dificuldade, assim pude contar com três ajudantes frequentemente. Um desses ajudantes era justamente o aluno novato que estava sendo rejeitado pela turma, e quando a turma percebeu que ele sabia fazer a tecelagem e os ajudou, o relacionamento entre eles mudou para melhor, apresentou-se mais tolerância de ambas as partes.

Ficou em defasagem a abordagem em torno dos artistas que trabalham a técnica da tapeçaria, uma aula para a exposição sobre os artistas não foi suficiente. O processo truncado na última semana da Oficina, que antecedeu a semana do feriado prolongado do dia das crianças, não permitiu que fosse feita uma avaliação mais detalhada do processo. O questionário sobre a oficina, não foi respondido com a atenção e sinceridade devidas, possivelmente por ter sido realizado durante a aula de outro professor. Mas com ele pude observar que os alunos não conseguiram apreender sobre os artistas escolhidos, entretanto em relação aos materiais usados

na tecelagem, o feitiço do tear, a trama, os tipos de fibra e tecidos, o fato de usarem as duas mãos para tecer, alguns alunos terem usados ferramentas e outros terem virado o tear para facilitar a tecelagem, isso foi expresso por eles, o que provou a necessidade de cada parte do projeto trabalhado ser bem conduzido e finalizado. Outro fato registrado nas respostas ao questionário, basicamente todos os alunos escolheram as cores porque gostavam ou porque achavam que combinariam entre si, e muitos deles gostariam de fazer um objeto final com desenho ou escrita.

Na mostra cultural, foram apresentados poucos trabalhos, três que haviam sido finalizados e alguns que não foram terminados, apesar de ter sido solicitado que terminassem em casa. A meu ver, seria importante ter mais uns dois ou três dias de aulas para terminarem os pequenos tecidos, e pelo menos mais uns três meses para fazer outro tecido explorando o desenho, texturas e outras possibilidades plásticas e visuais que a técnica da tapeçaria de alto liço permite, após o domínio inicial da técnica.

Durante a oficina, pretendia observar como os Trabalhos Manuais/Artes da Fibra favoreceriam o desenvolvimento cognitivo dos alunos. Como que a vivência com os fios, a linha que trama e tece, favoreceria as capacidades metafóricas dos alunos, por exemplo, será que a partir da vivência na oficina, eles conseguiriam entender metáforas como “perdi o fio da meada”, “estou tramando algo”, “minhas ideias estão emboladas”? Como as imagens foram construídas dentro de cada um?

A meu ver para entender a função esquematizadora dos Trabalhos Manuais/Artes da Fibra, e as habilidades que o pensamento artístico favorece em estabelecer conexões entre coisas aparentemente desconexas, como diz Efland na citação abaixo:

A Arte é educacionalmente importante porque equipa indivíduos com relevantes ferramentas para desenhar seu mundo. As ferramentas ou estratégias cognitivas envolvidas nesse processo de aprendizagem incluem a imaginação como uma função esquematizadora e suas extensões pelas projeções metafóricas. A metáfora, em particular, constrói ligações que nos permitem entender e estruturar o conhecimento em diferentes domínios, para estabelecer conexões entre coisas aparentemente não relacionadas. As disciplinas que permite jogar com esses aspectos da cognição deveriam constituir o cerne do currículo, em que podem se tornar bases para a compreensão e o entendimento. (EFLAND, 2005. p. 343. Destaque nosso.)

Demandaria mais tempo de oficina e uma observação mais sistematizada. Contudo, pude observar que aspectos do ensino de arte contemporâneo, estiveram presentes

durante o percurso através da experimentação e da criatividade, de forma bem intensa, e que provocou indagações e respostas pelos alunos, muitas vezes expressas apenas em atitudes, também esteve presente a questão das escolhas que cada aluno fez durante o processo inclusive para soluções consideradas incorretas para o uso da técnica tradicional, e a imaginação para possíveis tecelagens desenvolvidas por eles num futuro próximo ou distante.

Na Pedagogia Waldorf, os trabalhos manuais, por serem realizados pelas mãos, que estão nos membros superiores, na altura do tórax, sede do sistema rítmico do corpo e do sentir, são de fundamental importância para fazer a ligação entre a sede do pensar e a sede do querer. Pelo ritmo e pela realização dos trabalhos manuais, se equilibram o pensar e o querer, ou a conceituação e a ação em excesso através dos sentidos e dos sentimentos. Os trabalhos manuais permitem a vivência rítmica, tão necessária para o desenvolvimento das crianças de 7 a 14 anos. Porém ao verificar que prezam a beleza de um trabalho manual que seja um objeto utilizável e belo tanto em sua execução quanto em sua finalidade, me preocupei, com a possibilidade do trabalho de campo se prender na dimensão do artesanato, uma vez que a dinâmica das aulas oficinas seria baseada na estrutura de uma aula segundo a pedagogia Waldorf, em diálogo com a abordagem triangular para o Ensino de Arte.

Para auxiliar nesta questão: o que seria arte e artesanato? Mario de Andrade em seu texto "*O artista e o artesão*"²² me tranquilizou quanto a este assunto ao apresentar a técnica sob alguns pontos de vista, primeiro que o artesanato seria a parte técnica que pode ser ensinada, a única pedagogicamente ensinável; segundo a técnica tradicional, histórica, que pode ser pesquisada e aprendida, e a terceira seria a técnica com o toque pessoal, subjetivo, do artista. Sob esta ótica, a princípio os alunos aprenderiam a técnica básica da tecelagem, e a escolha das cores seria seus toques pessoais, o viés artístico de cada um, já que eles não teriam o prazo de aprofundar completamente a estética da tecelagem com outros pontos de tecelagem. Entretanto, esse toque pessoal, também pode ser percebido através da prática inconsciente de apertar os pontos demais, causando uma cintura no trabalho, ou deixando-os largos demais gerando uma "barriga".

²² ANDRADE, Mário. *O artista e o artesão*. 1938 (Aula inaugural dos cursos de Filosofia e História da Arte, do Instituto de Artes, Universidade do Distrito Federal em 1938).

Considerações Finais

Neste trabalho foi possível perceber que a legislação brasileira, não prevê mais a obrigatoriedade do ensino de trabalhos manuais na escola. Nas orientações para os conteúdos de arte, propostas pelos PCN-Arte, não aparecem de forma clara a aprendizagem de técnicas em torno dos trabalhos manuais, mas propõe que os alunos explorem e experimentem diversos tipos de materiais e técnicas para se expressarem. Materiais que podem ser naturais, artificiais, tecnológicos e técnicas que podem caminhar do mais simples artesanato até uma complexa vídeo-arte.

Verifiquei que é possível aliar a estrutura e a filosofia norteadoras das aulas de uma escola Waldorf, em torno das atividades anímicas, pensar, sentir, querer, com a abordagem triangular de Ana Mae Barbosa, em seu fazer, contextualizar e fruir²³, em aula de escola pública, e que ambas auxiliam no desenvolvimento da cognição imaginativa do aluno, mesmo que às vezes fique de forma inconsciente para o mesmo.

Para reconhecer e valorizar a cultura popular local, a excursão ao Salão do Encontro, foi fundamental para permitir que os alunos conhecessem um local de grande valor para preservação da tradição de técnicas artesanais tanto para a cidade de Betim quanto para Minas Gerais.

Foi constatado, também, que é possível desenvolver técnicas de trabalhos manuais em sala de aula, sem que se fique preso apenas ao ensino da técnica, do artesanato. Pude perceber que mesmo ao ensinar uma técnica manual é possível que a criação, a imaginação artística do estudante esteja presente. Seja na escolha de cores, como na idealização de recursos que facilitem o desenvolvimento da técnica, e também através dos resultados formais que foram planejados ou não.

Como possibilidade de trabalhos futuros, acredito que realizar a Oficina de Tecelagem Manual, durante um período maior, favorecerá maiores experiências e oportunidades de observar a fundo como a tecelagem ou outras técnicas manuais podem contribuir para o desenvolvimento do pensamento imaginativo, bem como encontrar pontos de encontro das teorias de cognição imaginativa com a estrutura e

²³ Que eu associo ao querer, pensar, sentir, respectivamente, apesar de o pensar ser desenvolvido sob perspectiva diferente ao que se propõe a contextualização na abordagem triangular.

filosofia que norteiam as aulas de Trabalhos Manuais em uma escola Waldorf. A elaboração de materiais pedagógicos para orientar às atividades relacionadas às Artes da Fibra e uma pesquisa focada nos trabalhos tecidos (tecidos, cestas e outros objetos) da cultura indígena brasileira e afro-brasileira como valorização da cultura nacional, são outros trabalhos visualizados para o futuro.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Mário. *O artista e o artesão*. 1938 (Aula inaugural dos cursos de Filosofia e História da Arte, do Instituto de Artes, Universidade do Distrito Federal em 1938). Disponível em: < <http://docslide.com.br/documents/mario-de-andrade-o-artista-e-o-artesao.html>> Acesso em: 31 de mai. 2016

BARBOSA, Ana Mae. Arte Educação no Brasil: do modernismo ao pós modernismo. *Revista digital art&*. São Paulo: Prof^a. Me. Jurema Luiza de Freitas Sampaio, Ano I, n. 00, out. 2003. Disponível em: <<http://www.revista.art.br/site-numero-00/anamae.htm>>. Acesso em: 21 set. 2015

BEAUX-ARTS. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras. São Paulo: Itaú Cultural, 2016. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo6177/beaux-arts>> Acesso em: 11 mar. 2016. Verbetes da Enciclopédia.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais : arte / Secretaria de Educação Fundamental*. Brasília : MEC / SEF, 1998. 116 p.

BRASIL. Decreto nº 981, de 8 de Novembro de 1890. Aprova o Regulamento da Instrução Primária e Secundária do Distrito Federal. Coleção de Leis do Brasil - 1890, Página 3474 Vol. Fasc.XI. (Publicação Original). Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-981-8-novembro-1890-515376-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 08 out. 2015.

CAIRELLO, Ana; MORAES, Maria Lúcia. *Tecendo a Vida: trabalhos manuais para crianças de sete a dez anos*. Florianópolis: Pandion, 2015. 137 p.

CENTRO DE PESQUISAS PEDAGÓGICAS DA FEDERAÇÃO DAS ESCOLAS WALDORFS LIVRES. *Para a estruturação do ensino do 1º ao 8º ano nas Escolas Waldorf/Rudolf Steiner*. Tradução de Rudolf Lanz. São Paulo, Federação das Escolas Waldorf no Brasil, 1999. 245 p. Título original: *Zur Unterrichtsgestaltung im 1. Bis 8. Schuljahr na Waldorf/Rudolf Steiner Schulen*.

DEBBANÉ, Livia. Uma entrevista com Sheila Hicks, destaque da 30ª bienal de São Paulo. *Bamboo*. 20.12.2012. Disponível em: <<http://bamboonet.com.br/posts/uma-entrevista-com-sheila-hicks-destaque-da-30a-bienal-de-sao-paulo>>. Acesso em: 06 abr. 2015.

EFLAND, Arthur D. Imaginação na cognição: o propósito da arte. In. BARBOSA, Ana Mae. *Arte/educação contemporânea: consonâncias internacionais*. São Paulo: Cortez, 2005. p. 318-343.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996. p. 11.

HICKS, Sheila. *Lianes de Beauvais*. <<http://bamboonet.com.br/posts/uma-entrevista-com-sheila-hicks-destaque-da-30a-bienal-de-sao-paulo>> Acessado em: 09 de abr. de 2015.

IMPÉRIO DO BRASIL. Lei de 15 de outubro de 1827. Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, villas e logares mais populosos do Imperio. Coleção de Leis do Império do Brasil - 1827, Página 71 Vol. 1 pt. I (Publicação Original). Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html>. Acesso em: 10 out. 2015.

LANZ, Rudolf. *A Pedagogia Waldorf: o caminho para um ensino mais humano*. 4ª. ed. São Paulo: Antroposófica, 1986. 176 p.

LUZ, Iara Rodrigues Pereira. *Estágio Waldorf: diário*. Nova Lima: Curso Waldorf de Belo Horizonte, 2015. 61 f. Notas de estágio.

NASCIMENTO, Erinaldo Alves do. Formação profissional do “bom silvícola” nas artes e ofícios: a perspectiva do jesuitismo. In. BARBOSA, Ana Mae. (Org.) *Ensino da arte: memória e história*. São Paulo: Perspectiva, 2014. 2ª reimpr. Da 1. Ed. de 2008. p. 27-48.

NICOLA, Norberto, *Metamorfose*. Disponível em: <<http://www.pinacoteca.org.br/pinacoteca-pt/default.aspx?mn=545&c=acervo&letra=N&cd=2554>> Acessado em: 16 mai. 2016

NOBERTO Nicola. In. ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras. São Paulo: Itaú Cultural, 2016. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa20402/norberto-nicola>>. Acesso em: 05 de mar. 2016. Verbete da Enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060-7>

PIMENTEL, Lucia Pimentel (Org.). *Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais*. Belo Horizonte: Escola de Belas Artes da UFMG, 2008. 87 p.

SATURNINO, Joice. Artes da Fibra. In. PIMENTEL, Lúcia Gouvêa. *Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais 3*. Belo Horizonte: Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais, 2009. p. 8-21.

SAYEG, Magda. *Groovy Bus*. Disponível em: <http://content.time.com/time/photogallery/0,29307,2077071_2283028,00.html>. Acesso em: 16 mai. 2016

SHEILA Hicks. WIKIPEDIA. Disponível em: <http://en.wikipedia.org/wiki/Sheila_Hicks>. Acesso em: 06 abr. 2015.

SHEILA Hicks. GALERIE FRANK ELBAZ. <<http://www.galeriefrankelbaz.com/wp/artists/sheila-hicks/sheila-hicks-show-2014/#SH8>>. Acesso em: 06 abr. 2015.

SILVA, Gabriela Jobim da. *Design 3D em Tecelagem Jacquard como ferramenta para a concepção de novos produtos: Aplicação em Acessórios de Moda*. 2005. 169 f. Dissertação (Mestrado em Design e Marketing – opção têxtil) – Escola de Engenharia, Universidade do Minho, Guimarães, 2005.

SOFIATO, Cássia Gesiaukas. Um olhar para a formação em Artes visuais no Brasil do século XIX: raízes históricas. *Revista educação e cultura contemporânea*. Rio de Janeiro, v. 11, n. 23, 2014. Disponível em: <<http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/viewFile/766/445>>. Acesso em: 01 out. 2015.

STEINER, Rudolf. Educação para vida prática (Dornach, 21 de abril de 1923). In. _____. *A prática pedagógica: segundo o conhecimento científico-espiritual do homem*. 2ª. Ed. São Paulo: Antroposófica: Federação das Escolas Waldorf do Brasil, 2013. (Rudolf Steiner: obra geral) p. 129-147.

STOCKMEYER, E. A. Karl. O currículo ordenado por área de ensino: trabalhos manuais. In. _____. *Currículo de Rudolf Steiner para as escolas Waldorf*. Tradução de Sérgio G. Corrêa. São Paulo, 1988.. p. 415-425. Título Original: *Rudolf Steiners Lehrplan für die Waldorfschulen*.

VASCONCELOS, Maria Celi Chaves. A educação de meninas e meninos no oitocentos: os conventos, os palácios, as casas e as escolas. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2. 2002, Natal. *Anais: História e memória da educação brasileira*. Disponível em: <<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe2/pdfs/Tema3/3158.pdf>>. Acesso em: 08 out. 2015.

ANEXO A – O currículo de Trabalhos Manuais em uma escola Waldorf

Steiner não chegou a propor o currículo de trabalhos manuais, fez apenas sugestões, seus colaboradores e continuadores da Escola Waldorf, são os que propõem um currículo de trabalhos manuais para cada ano do ensino fundamental, segundo a Antroposofia. Esse Anexo aborda o que deve ser ensinado em cada ano escolar, lembrando que a matéria em si deverá ter em paralelo um trabalho artístico onde se trabalhem cores e objetos livres de acordo com suas características perceptivas.

Do primeiro ao oitavo ano escolar, a proposta ideal é que seja duas aulas semanais, geminadas, já do nono ano ao décimo segundo, o que corresponde ao ensino médio, os trabalhos devem ser bem projetados, e as aulas agrupadas durante duas ou três semanas seguidas, todos os dias, por exemplo. Desde o primeiro ano “(...) deve ser cultivada a consciência da forma apropriada de um objeto de uso diário, e da cor apropriada ao objeto.” (Centro de Pesquisas Pedagógicas da Federação das Escolas Waldorf Livres, 1999. p.73)

O currículo que apresento abaixo foi baseado nas orientações feitas por Stockmeyer (1976, p. 423-424), pelo Centro de Pesquisas Pedagógicas da Federação das Escolas Waldorf Livres (1999. p.73-74, 128, 210) e por Cairello (2015) para técnicas e atividades a serem desenvolvidas a cada ano escolar do Ensino Fundamental.

Primeiro Ano: ensino de tricô de duas agulhas, preferencialmente com um tipo de ponto, o ponto tricô ou o ponto meia, e que exige agilidade dos dedos e mãos e alta concentração. Segundo Cairello (2015. p. 53) após a criança conscientizar de seu corpo através das diversas brincadeiras infantis (roda, música, subir em árvore, etc.), mas ainda permanecendo una, o tricô ajuda as crianças a se conscientizarem de suas mãos, já que as duas mãos fazem movimentos semelhantes. Sugestão de trabalhos, animais de tricô, pastorinhas.

Segundo Ano: É o ano da polaridade, ano que a criança toma consciência de direita e esquerda, aprendem a fazer crochê, onde a mão direita é a que comanda o processo e a esquerda auxilia. Para sugestão de objetos porta garrafas ou bolas, bolsas, descanso para panelas.

Terceiro Ano: aprofunda o crochê e o tricô com os dois pontos básicos diferentes, pode se fazer bichinhos, boneca (que deve ter proporções rigorosas) e “envoltórios protetores” para cabeça (gorros) no crochê ou tricô, de forma que as cores escolhidas explicitem as características da finalidade desses objetos. É o ano em que a criança vivencia a separação, os temas chefes são o Antigo Testamento e as profissões, o mundo divino e o mundo terrestre, e no tricô ele ganha também duas cores além de diminuição e aumento de pontos (CAIRELLO, 2015. p.76).

Quarto Ano: aprende-se a costura com precisão, bordados e os nomes dos respectivos pontos, manuseio de tesoura e agulhas, o objeto confeccionado é uma bolsa, e o ponto cruz tem sido bastante indicado, pois “a constante repetição da cruz, exige o domínio da força de vontade e sua prática desenvolve a capacidade de concentração.” (Centro de Pesquisas Pedagógicas da Federação das Escolas Waldorf Livres, 1999. p. 128)

Quinto Ano: a criança aprende a fazer peças para o próprio vestuário utilizando o tricô de cinco agulhas, elas devem confeccionar duas peças iguais, sejam luvas ou meias, para isso precisa-se de muita persistência. Pode ser feito brinquedos também.

Sexto Ano: a criança confecciona animal ou boneca, em tecido. No caso do animal ele deve ser desenhado em uma postura de movimento, e após a criança faz o molde para que o animal, em suas devidas proporções, fique em três dimensões, ele é alinhavado e costurado do avesso, para em seguida virar-se ao lado direito e o moldar em seu formato típico.

Sétimo Ano: “As crianças costuram à mão, uma camisa ou outra peça do vestuário e aprendem a ornamenta-la segundo esboços próprios. Os meninos aprendem a produzir, por si, seus calções de ginástica ou camisas.” (STOCKMEYER, 1976. p. 424)

Oitavo Ano: aprende-se costurar a máquina e fazer outras peças de vestuário e outros tipos de costura como bolsas, almofadas, etc., e exercitam o conserto, o remendo, o passar roupa, conhecer os diversos tecidos.

Nono e Décimo Anos: os estudantes projetam objetos artesanais para determinados fins, podem utilizar técnicas de tapeçaria, cestaria, capas para livro, etc.

Décimo primeiro e Décimo segundo Anos: “Os alunos aprendem a confecção esmerada de cartonagem e a encadernação apropriadas de livros.” (STOCKMEYER, 1976. p. 425)

ANEXO B – Estágio Escola Miguel Arcanjo

Avaliação do professor

Considerar: Postura, interesse, assiduidade e pontualidade

Nome do professor: Carolina Lage

Nome do aluno: Lara Rodrigues Pereira Luz

Data e período do estágio: 25 a 29 de maio de 2015

Lara apresentou uma ótima postura ao longo da semana em que fez estágio na turma do quarto ano. Manter-se discreta, mas ao mesmo tempo interessada, curiosa e atenta. Envolveu-se com a turma com tanta harmonia que sentimos sua falta na semana seguinte!

Nos dias em que precisou chegar um pouco atrasada, avisou-me com antecedência.

Lara teve uma presença preciosa no 4.º ano da Escola Miguel Arcanjo. Desejo-lhe muito sucesso em sua caminhada!

Atenciosamente,

Professora Carolina
Lage

Avaliação do Estagiário

Nome: Lara Rodrigues Pereira Luz

Data: 25 a 29 de maio de 2015

Instituição estagiada: Escola Miguel Arcanjo

Professor que acompanhou o estágio: Carolina Lage

Meu primeiro estágio aconteceu na turma do 4º ano, da professora Carolina Lage, da Escola Miguel Arcanjo, entre os dias 25 e 29 de maio de 2015.

Realizar este estágio foi extremamente importante para minha formação, passei uma semana de vivências maravilhosas onde pude verificar na prática, digo, observações, uma aula Waldorf.

Com a professora Carol, ela é chamada assim pelas crianças do 4º ano, pude observar o carinho e a firmeza necessários no processo educativo. Me marcou muito quando ela disse para mim, que para ser professor é preciso ser meio ator, para mudar as expressões e ações sem entrar na onda de raiva, revolta, ou num "bate-boca" com alguma criança, e também não ser condescendente ou displicente com alguma postura inadequada do aluno.

Observei que a professora Carol é bem disciplinada e segue bem seus ritmos, mas também é maleável quando precisa. Ela passa bastante segurança para seus alunos. Achei muito interessante na troca de cada atividade ela solicitar as crianças que guardem seus materiais, e espera que todos guardem, até solicitar o próximo material ou iniciar a próxima atividade. Quando algum aluno extrapolava em uma atitude

negativa, ela conversava em particular com ele em um momento propício.

No momento a escola está sem professor de trabalhos manuais e também sem professor de alemão, com isso a professora de classe também leciona os trabalhos manuais e P.C. nos horários de alemão.

Uma vez, alguns colegas professores de matéria, me disse que normalmente o comportamento das crianças são diferentes com eles, mais indisciplinados, e que com o professor de classe não era assim.

Nesta uma semana de estágio percebi isto, as crianças ficaram mais agitadas, e algumas até ignoravam a presença do professor, mas não saberia dizer se é sempre assim ~~ou~~ se faria diferença se o professor de matéria fosse Waldorf também.

Percebi que na escola não há gritaria e nem grosseria dos funcionários e professores entre si e nem com as crianças, a indisciplina é tratada com firmeza e respeito, a alegria reina no ambiente escolar.

Todas as crianças são solicitadas a manter a organização da sala e da escola, e sua limpeza também na medida de suas capacidades.

Observei que existem muitas crianças especiais na escola, inclusive na turma do 4º ano tem três, mas todas são respeitadas em suas capacidades e limites, e também incentivadas a se superarem. Não vi maltrato ~~ou~~ desrespeito por parte de outras crianças.

Sobre mim durante o estágio, dois dias precisei chegar dez minutos atrasada por precisei esperar a escola de meus filhos abrir para deixá-los lá. Senti um pouco de dificuldade em não interagir com as crianças e

em não ajudar a professora de classe, mas entendi que era importante minha neutralidade. Constatei que a estrutura da aula principal, apresentada pela professora Kátia, foi ~~seg~~ seguida durante o Seminário, foi seguida pela professora Larol, de forma tão fluida que nem parece que segue tudo que há quando a aula fica esquematizada. Vi seus planejamentos, da professora Larol, ele está bem detalhado, é uma inspiração, pois esta é uma parte que acho meio complicada.

Fiquei extremamente grata pela oportunidade de acompanhar as aulas da professora Larol.

Não vejo a hora dos próximos estágios.

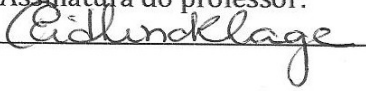
Tara Rodrigues Beira Luz

→ (A acrescentar depois)

Fiquei pensando se a qualidade planetária do dia interfere ou não no humor da turma, assim como vemos que o humor muda quando o tempo está ensolarado ou chuvoso.

Sim, Tara, interfere! Tanto que as aulas poderiam / deveriam ser organizadas de acordo com a qualidade do dia. E isso deve ser levado em consideração ao planejamos ou avaliarmos uma aula.

Registro de Estágio

<p>Estágio realizado no período de <u>25 / 05 / 2015</u> a <u>29 / 05 / 2015</u>.</p> <p>Classe estagiada: <u>4º Ano</u></p> <p>Assinatura do professor: </p> <p><i>Carimbo da instituição:</i></p> <p style="text-align: center; margin-top: 20px;"> 15.295.067/0001-78 ESCOLA MIGUEL ARCANJO LTDA - ME Av. Alfredo Camarate, 610 - São Luiz Belo Horizonte / MG - CEP 31330-000 Tel.: (31) 3586-0310 </p> <div style="border: 2px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px; text-align: center;"> <p>ESCOLA MIGUEL ARCANJO Ensino Fundamental - (1º ao 5º ano) Pedagogia Waldorf Parecer nº: 760 publicação: 31/08/2012 Credenciamento e autorização de funcionamento Portaria nº: 1374 publicação: 14/09/2012</p> </div>	<p>Estágio realizado no período de ____ / ____ / ____ a ____ / ____ / ____.</p> <p>Classe estagiada: _____</p> <p>Assinatura do professor: _____</p> <p><i>Carimbo da instituição:</i></p>
--	--

ANEXO C – Estágio Instituto Ouro Verde

Avaliação do professor

Considerar: Postura, interesse, assiduidade e pontualidade

Nome do professor: *Eliza Mara Alves Costa*

Nome do aluno: *Jara Rodrigues Pereira Luz*

Data e período do estágio: *10/08/2015 a 14/08/2015*

A professora Jara Rodrigues estagiou na classe do 6º ano e demonstrou interesse na observação dos alunos e, especialmente, na dinâmica da aula principal que se constitui de três momentos distintos que contemplam os âmbitos de pensar, sentir e querer dos alunos.



Nas datas acordadas para o estágio, Jara foi assídua e pontual.

Eliza Mara Alves Costa

Nova Lima, 14 de setembro de 2015.

ANEXO D – Transcrição de entrevista com a professora de Tecelagem do Salão do Encontro Filhote

Local: Salão do Encontro Filhote

Entrevistada: Professora A, Oficina de tear Chileno e Tapeçaria.

Entrevistadora: Iara Rodrigues Pereira Luz

Data: 18/8/2015

Duração: 16min. e 59 seg.

Iara: Agora estou com a professora Lena, que é a professora de Tecelagem, no salão do Encontro Filhote. Tem quantos anos, que você trabalha aqui?

Professora A: Aqui já vai para 9 anos no filhote. Né? Que a gente veio do mãe para cá. Era uma equipe boa. Lá no mãe, eu atuei muitos anos, desde que me entendi, comecei a me entender, por gente, né? Foi todo o meu espaço. Foi meu primeiro emprego e é onde estou até hoje lá.

Iara: Ai você aprendeu a tecelagem lá?

Lena: É, aprendi a tecelagem lá no mãe. Foi próprio mesmo com uma chilena. Ela veio do Chile, na época e a gente tinha poucos teares lá que era só a tapeçaria que nós tínhamos antes fazia sandálias, cintos.

Iara: Com macramé?

Professora A: Não, Era de sisal, sabe? Na tapeçaria isso era no antigo mãe né? Quando iniciaram lá. Tinha o tear mineiro, que era o tear de pedal. E eu comecei cortando retalhos. Fazendo, enchendo canela para as artesãs. E eu aprendi alguma coisa no mineiro também. E com o passar do tempo, muito depois, aí veio uma senhora do Chile. Aí pegaram umas turminhas, que era eu [ininteligível] e algumas colegas também e aplicaram para a gente o trabalho. Então as cores são cores muito vivas e a gente começou a fazer é... como é que fala?... “Suspensol” [suspensório] nós começamos com “suspensol”, na época do “suspensol”, que era de algodão, fazíamos bolsas, caminhos de mesa, e fomos indo né? E foi crescendo, fomos montando umas vinte pessoas, fomos adaptando ali, ali foi ficando, e com o passar do tempo a gente foi criando redes, tapetes mais longos, né? Caminhos de mesa, as bolsas. Agora no momento aqui não tem uma bolsa que eu possa te mostrar das crianças. Mas aqui, a gente começou com isso aqui, aí tá, há nove anos atrás, já vai fazer nove anos a gente tá aqui, a gente veio para cá com as crianças e hoje a gente aplica no trabalho com eles que é o chileno, fazendo as faixinhas, depois a gente passa para a gravata que é um enfeite de parede.

Iara: Depois eu vou tirar foto.

Professora A: Tá vendo os macramezinhos? Que eu vou passando para eles, a gente vai decorar com as *florzinhas* também depois, de tecido, eles vão fazer suas próprias *florzinhas* e colocá-la. Né? Aqui são as peças já são maiorzinhas, você vê, usa como, um caminho de mesa, de colocar numa mesa, tem as pecinhas mais pequenas que são os joguinhos americanos para não estar utilizando forro pra mesa e usa para por talheres, os pratos [ininteligível]. E a gente tá aqui com eles aqui, sabe?

Iara: E esse tear grande, como é que vocês chamam?

Professora A: Esse aqui é o tapeçaria [alto-liço]. Ele já é trabalhado com sisal, sisal, aí tinha até uma menina que participava com a gente aqui, que foi nossa aluna, é... aluna não, foi funcionária nossa, ai passou e veio de lá também, do mãe para cá. Né? Ficou com os meninos só que depois ela saiu. Eu no que depender de mim vou colocar alguma coisa pros meninos tá fazendo, para ocupar mais o espaço deles e ter outras coisas diferentes.

Iara: E esse dá pra fazer muitos desenhos legais.

Professora A: Dá, as formas né? E tem meninos nosso que já passou, que está aqui e que eles se for para poder fazer, eles fazem tranquilo. Eu vou pegar já alguns e ir fazendo com eles. Umas cadeirinhas, também, com eles, sabe?

Iara: humhum.

Professora A: Para colocar bonecas, para eles decorarem. E assim, e teve o espaço deles todinho. Porque, eles estão aqui né? E eles gostam, também, de fazer...

Iara: Oh Lena, e a sua formação então é só como artesã no salão mãe, ou você tem formação, também, pedagógica de professora?

Professora A: Assim, tenho coisa pequena né? Os pequenos cursos que eu fiz de formação aí deu uma base. Mas eu pretendo dar continuidade.

Iara: Você chegou forma no magistério, algo assim?

Professora A: Tô encaminhando, já. A gente tem filhos, tem os netos, já tenho minhas netinhas lá, e a gente já vai encaminhando essa parte ai para poder tá ajudando eles também. Ajudar eles no dia-a-dia, por que hoje está tão difícil. Esse tempo está, muito coisa, cada ano que passa eles mudam as letras, com isso a gente tá... pretendo sim, estou pretendendo.

Iara: Você nota algum preconceito dos meninos, dos rapazes, com relação a fazer a tapeçaria? Achar que é coisa de menina, de mulher?

Professora A: Assim, sobre cores, né, também né? Eles questionam...

Iara: Ou é a técnica?

Professora A: Não! Comigo aqui não tive esse problema ainda não. Ainda, né?

Mas a gente reúne com eles muito, conversa muito também com eles sobre isso. E a gente para com as turminhas, com os meninos da parte da tarde, que é mais coisa, comigo, [ininteligível]

Iara: As moças.

Professora A: As mocinhas. Mas, ainda não tivemos esses problemas não. O que passou aqui até já saiu. A gente conversava muito. Mas hoje realmente o preconceito está em todos lugares. Não só de cores, de... machismos né? De coisa e tudo, é geral. A gente não teve esses problemas não. Mas de cores a gente fica ainda na luta ainda.

Iara: É, e cor é um problema. As meninas acham que é só rosa e os meninos que só azul...

Professora A: Que é só azul... Exatamente!

Iara: e esquecem das outras.

Professora A: Nossa!... Ai, os que teve ai foram tranquilo, entendeu? Os meninos é camaradinhas.

Iara: Você, você acompanha as crianças?

Professora A: humhum

Iara: Você nota alguma diferença no comportamento delas e na prática também ao longo do ano que você fica com elas ou do tempo todo? Se ela é uma criança muito agitada e com o trabalho ela vai conseguindo se concentrar mais?

Professora A: É... nós temos crianças bem agitadinhas aqui...

Iara: Elas conseguem...

Professora A: Não parar, elas são muito elétricas. Como que eles falam...

Iara: Hiperativo.

Professora A: Isso. Então nós temos... Temos sim. Mas aí com o passar do tempo... tudo para eles é novidade, quando se chega então no momento, tudo é novidade para eles. E ai no decorrer do tempo a gente vai controlando eles. Porque comigo aqui principalmente... é... trabalha muito com a cabeça.

Iara: humhum.

Professora A: Usa muito a mente, a coordenação motora. Sabe? Então dá um tempo assim para eles, vai se equilibra muito... toda a passagem que a gente prepara no tear, eu abaixo, a eles fazem abdominal, sabe? Natural. Abaixa, levanta... levanta, abaixa. Fazendo os cruzamentos do tecido (não tem nenhum para te mostra mesmo) vai tudo com a mão. Você tem que contar quantas voltas você passou por um lado para no outro lado você passar o mesmo tanto. Você não pode passar um lado mais e outro menos. Tem uma preparação do liço, tem que pegar fio por fio. Não pode pegar errado por que se não... ai a gente vai trabalhando na cabeça deles. Então ai... com isso aí eles vai se controlando.

Iara: Trabalha um pouco da matemática.

Professora A: Isso. Aí depois... Quando alguém chama a gente pra conversar, a gente conversa. Eles ficam nervoso. "Ah, mas eu não vou conseguir!" Sabe? "Eu sou..." Eles falam que é isso... Não, né não! "Ah! Mas eu não sei fazer." Mas aprende. Eu também não sabia, não foi fácil. Nossa! Quando eu aprendi também, sabe? Foi uma loucura. Aí gente conversa com eles e acaba eles fazendo. Aí vai... Quando eles começam a pegar o gosto mesmo cê vê coisa, nossa! Nem parece ser os nossos meninos que... Sabe? Eu fico... orgulhosa, nossa! Apaixonada. Quando eu vejo as coisas deles, bem caprichadinho. Nossa! Eu amo!

Iara: Ai a primeira pecinha que eles fazem é a faixinha?

Professora A: Faixinha.

Iara: Ai depois é a gravata e depois peças maiores ou...?

Professora A: Peças maiores, eu ainda não tenho o... deixa eu ver se eu acho uma pecinha maior aqui.

[Procurando a peça]

Professora A: Aqui.

Iara: Nossa, que lindo!

Professora A: Aqui é tecido...

Iara: Esse é no tear chileno também ou não?

Professora A: Tear chileno também. Essa é uma coisinha que eu fiz de modelo e foram poucos que passaram assim e que conseguiram a fazer. Né... Tem coisa também... Só no liso... Aí eu deixei aqui, tipo esse tecido ali, quer vê? [procurando algo] A juta e os barbantes...

Iara: Esse é no chileno ou é?...

Professora A: No chileno também.

Iara: Quer dizer é no chileno, né, que é diferente o jeito.

Iara: Esse é um tapete?

Professora A: Esse é um tapete, uma passadeira. [ininteligível] você pode colocar no chão. Esses são já os de tamanho maiorzinhos, aqui você usa o tamanho [ininteligível]pode tá fazendo depois o capacho, porém, vai ser um pouco mais maior. Tô com um modelo para eles fazerem depois. Viu?

[Procurando peças]

Iara: Esse é um tapete?

Professora A: Tapete. Mais para um capacho. São as coisas que... eu tava te falando. Como tá começando agora, daqui pra frente que eles vai... passando essa etapa agora é que eles vão fazer os capachinhos.

Iara: Até... até o meio do ano eles fazem o que geralmente?

Professora A: Até o meio do ano? Agora parando, vai ter a exposição deles, preparando os quadro, essas peças deles, aqui vai para a exposição. Depois que passar isso é que vai passando para a etapa do capacho e da passadeira. E já tem muitas coisas deles pronta. Tudo aqui são obras deles, aqui... Eles é... estavam fazendo cachecol. Tem o cachecol deles também.

Iara: É, eles [os outros professores] me mostraram os cachecóis.

Professora A: Mostraram? Então, eles ai estão meio que atrás. Eles estavam fazendo cachecol, aí estão atrás, até eles fazerem. Depois a gente para esta etapa. Agora, assim que eles fazerem os quadros a gente vai pegar com eles peças maiores.

Iara: Eles já trabalharam com no tear esse ano?

Professora A: Já. Trabalharam e até o final do ano eles vão ainda trabalhar no tear, até nos meados... já é capaz de finalizar.

Iara: Aí para eles fazerem a bolsa, como é que é? Eles fazem a bolsa com esse...

Professora A: É, eu tenho uma aqui que eu comecei a... quer vê...

Iara: Cuidado gente! [falando com crianças] Nossa! Deram uma trombada ali.

Professora A: Quer vê? Aqui...

Iara: Calcula o comprimento todo... e depois...

Professora A: Vai costurar a lateral, aí depois vem pro lado de cá, costurando. Eles costuram e agente vira costuma virar do lado avesso. E virar para o lado direito e colocar a alcinha depois.

Iara: Bolsa para o resto da vida.

Professora A: Isso mesmo. É dura! Dura... ontem mesmo quando eu estava indo embora eu vi uma menina passando. Ela não foi aluna nossa não. Mas foi aluno daqui mesmo que fez e que deu. Eu achei tão bonito, sabe? Ela passando assim com a bolsa, né? Aqui, tem mais ou menos esse estilo aqui... Esse aqui já tem um modelo aqui, que já tem muito tempo quando eu fiz lá no mãe e eu trouxe para deixar de modelo para eles poderem tá fazendo. Eles fazem assim, fazem de outro jeito, só que como já tem muito tempo ela está desse jeito.

Professora A: E as próprias... os cintos mesmo que eles fazem, dá para ser utilizado como uma alça para colocar na bolsa.

Iara: São umas linhas fininhas!

Professora A: Nossa, isso foi uma demora, pela linha ser muito fina. Eu já fiz há muito tempo

Iara: Toda desenhada, nó!...

Professora A: Gente que fumaça... Como é que você chama, esqueci seu nome?

Iara: Iara.

Professora A: Que fumaça!

Iara: É, o povo pôs um fogo ali que tá difícil.

Professora A: Então, Iara, são todas essas aqui. Uma pena que não tem umas peças maiorzinhas prá você vê, mas já deu prá vê...

Iara: Deu prá vê. Você também faz pra fora, porque eu vi que o professor B, ele também, e o professor C fazem coisas em casa... vende.

Professora A: Sim... eu... até tenho um tear lá em casa. Uns tempos atrás eu, já tem muito tempo... eu fazia sabe? Trabalhava „mexia, para fora. Fazia uns “biquinhos” aqui. Eu até desmontei meu tear. No final de semana eu não tô, tá muito corrido, aí num dá. Mas num dia se for preciso de fazer a gente não pode deixar, mas... acabo não fazendo mesmo, pelos tempos...

Iara: Vocês sempre intercalam o trabalho da oficina com outros trabalhos artísticos? Igual esse quadro que vocês estão fazendo?

Professora A: É, coisas que eles levam, para não ficar só nisso aí, né? Então faço, ...para colocar na tapeçaria para aproveitar o sisal, aproveitar o sisal que nós temos aqui... Então além de eu mexer no chileno eu coloco alguns também na tapeçaria, para não ficar só nesse aqui.

Iara: Só no chileno. Ampliar também nos conhecimentos.

Professora A: Ampliar, isso é bom.

[fala ininteligível de uma terceira pessoa]

Iara: Já tá terminando o horário, né?

Professora A: Aí... Eles gostam de ajudar na limpeza também, só que amanhã vão ter que lavar também.

Iara: Olha que esse carvão, o fogo fez. Tem as linhas que caem, mas tem as cinzas. Eles sempre ajudam na organização das salas?

Professora A: Ajudam. Eles organizam...

[Vozes de alunos]

Professora A: Oh dó gente...

Professora A: Eles tanto organizam aqui na limpeza na sala como também na... aqui, catando as folhinhas...

Iara: Do jardim...

Professora A: É, ajudam a molhar as plantas.

Outra pessoa: Ajudam até no refeitório, eles terminam de almoçar, de lanche, terminam as atividades, ajudam na limpeza. Limpam as mesas, varrem o refeitório.

Iara: Legal. O bom é que todo dia começa com tudo limpinho, organizadinho.

Professora A: [ininteligível]

Iara: Esses capins secos e a fumaça né?

[falas em torno do capim seco]

Iara: Oh Lena, obrigada então.

Professora A: Oh Iara, de nada, qualquer coisa, precisando estamos aí. Você mora por aqui por perto?

Iara: Eu moro no Tropical, em Contagem, é pertinho.

Professora A: Ah, aqui... mais no finalzinho vamos ter uma pecinha mais maiorzinha, aí você vem cá visitar.

Iara: Tá joia. Obrigada.

ANEXO E – Plano de Ensino

Escola Municipal Osório Aleixo da Silva

Planejamento para aula Oficina de Tecelagem Manual – 8º. ANO A

Período: Agosto e Setembro de 2015

Disciplina: Arte

Professor: Iara Rodrigues Pereira Luz

Livro didático: Não tem

Unidade didática	Conteúdos	Objetivos	Metodologia/Recursos	Instrumentos avaliativos
Trabalhos Manuais: Tecelagem	<ul style="list-style-type: none"> • Arte x Artesanato • Identificação de diferentes fibras • História da tecelagem • Artistas que trabalham com tapeçaria, bordados e outras técnicas na arte contemporânea (Sheila Hicks, Yarn Bombing, Leonilson, Edith Derdick). 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer diferentes tipos de fibra: animal (lã e seda), vegetal (algodão e palha da costa), artificial (acrílica); e tecidos de diferentes fibras, texturas; • Diferenciar rendas e tecidos; • Fazer o tear; • Confeccionar retângulos em tapeçaria de alto liço com padrões coloridos conforme gosto do aluno; • Diferenciar a arte e o artesanato; • Conhecer alguns artistas têxteis; • Apresentar obras de arte feitas com fibras que fogem do artesanato tradicional ou se apropria da técnica; • Elaborar um trabalho individual e em grupo 	<ul style="list-style-type: none"> • Vivência rítmica corporal no início das aulas; • Tecer uma peça retangular; • História da produção têxtil, • Exibição de imagens de trabalhos de artistas contemporâneos que trabalhem com arte têxtil; • Excursão para o “Salão do Encontro” em Betim. 	<ul style="list-style-type: none"> • Confeção da peça em tecelagem de alto liço • Elaboração de uma obra artística unindo todas as peças produzidas pelos alunos. • Questionário avaliativo escrito.

ANEXO F – Questionário aplicado aos alunos no final da Oficina de Tecelagem Manual

Escola Municipal Osório Aleixo da Silva

Disciplina: Arte

Professora: Iara Rodrigues Pereira Luz

Projeto: Mãos Pensantes

Turma: 8º Ano A

Estudante: _____ **Sexo:** F () M () **Idade:** _____

Querid@s estudante,

Ao longo do mês de agosto e setembro realizamos o trabalho de tecelagem, nas aulas de arte, e gostaria que você respondesse o questionário abaixo com muita atenção, carinho e sinceridade.

Atenciosamente,

Professora Iara

PERCEPÇÃO TÁTIL E VISUAL:

Fibras

- Foram apresentadas três tipos de fibras na sala de aula, sendo uma artificial, acrílica, e três naturais, lã, algodão e palha da costa. Abaixo escreva qual a origem das fibras, qual a sensação tátil você teve (textura, maciez, dureza, aspereza, etc.), e o que você pensou e sentiu quando descobriu a origem de cada fibra.

Fibras	Origem	Sensação tátil	Sentiu/pensou
Lã			
Algodão			
Acrílica			
Palha da costa			

Fios

2. O que é o fio? Como ele é feito? Quais tipos de fios você viu?

Tecidos

3. Quais as diferenças você percebeu pelo tato e pela visão entre os tecidos de seda, de algodão e lã?
4. Quais as diferenças visuais você observou entre os tecidos e a renda?

CONFECÇÃO DO TEAR ALTERNATIVO

5. Descreva como foi a construção do tear alternativo feito por você.
6. Como foi a montagem da urdidura e a realização da trama? Qual era a direção da urdidura e da trama?

TECELAGEM

7. Você utilizou as duas mãos para tecer?
8. Você teceu a trama nos sentidos direita para esquerda e esquerda para direita?
9. Você usou alguma ferramenta para tecer? Se sim, qual era essa ferramenta e ela facilitou ou dificultou a fazer a trama?
10. A ferramenta utilizada também foi usada da direita para esquerda e esquerda para a direita?
11. Você usou só a “borboleta” de lã para tecer? O que você achou de usar a borboleta, difícil, fácil, por quê?
12. Na primeira aula, quanto tempo você conseguiu ficar tecendo sem cansar?
13. Na última aula, quanto tempo você conseguia tramar sem cansar?
14. Como você fez uma parte da tecelagem em casa, quanto tempo máximo você conseguiu tecer?
15. Ao tecer, usamos a urdidura em sentido vertical e tramamos no sentido horizontal de baixo para cima, em algum momento você trabalhou com o tear virado, seja na posição horizontal ou tramando de cima para baixo? Por quê?
16. Foi mais difícil, mais fácil? Por quê?
17. Quais cores você usou no seu trabalho?
18. Por que você escolheu essas cores? Qual critério você criou para escolher as cores?
19. O ponto simples da tecelagem de alto liço e algumas variações (listras, verticais e horizontais) foi o escolhido pela professora, o que você achou desta escolha?
20. Você teve a oportunidade de ver outros pontos em algum mostruário?
21. Qual você gostaria de ter feito?
22. Após fazer o seu “tapetinho”, o que você gostaria de ter feito diferente, nele ou o que você gostaria de fazer em outro “tapete”?
23. Você já conhecia a técnica da tecelagem?

24. Você já tinha feito algum trabalho utilizando a técnica de tecelagem?
25. Onde?
26. A explicação da professora foi clara?

ARTISTAS CONTEMPORÂNEOS

27. Quais artistas contemporâneos que trabalham com a tecelagem foram apresentados na sala de aula?
28. O que você achou da obra de arte que trabalha com a tecelagem ou outras técnicas de bordados, rendas e fibras? Explique sua resposta.

SOBRE VOCÊ

29. Você acha que ao fazer a tecelagem ampliou seus conhecimentos em arte? Como?
30. Fazer a tecelagem te ajudou a concentrar, escrever melhor, ou outra coisa, em outras matérias? Como? Explique.
31. Você ajudou algum colega a fazer o “tapetinho” dele? Como você se sentiu ao fazer isso?
32. Você foi ajudado por algum colega ao fazer o seu “tapetinho”? Como você se sentiu?
33. Para você, como foi à excursão para o “Salão do Encontro” em Betim? O que você viu lá que te ajudou ou te lembrou nas aulas?

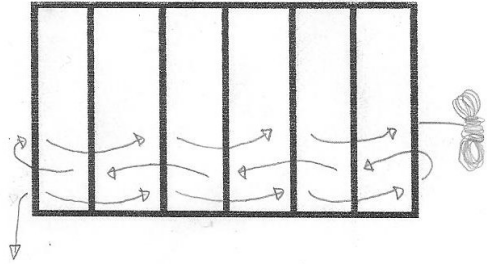
ANEXO G – Desenhos de Ponto de Tecelagem

**Universidade Federal de Minas Gerais
Escola de Belas Artes**

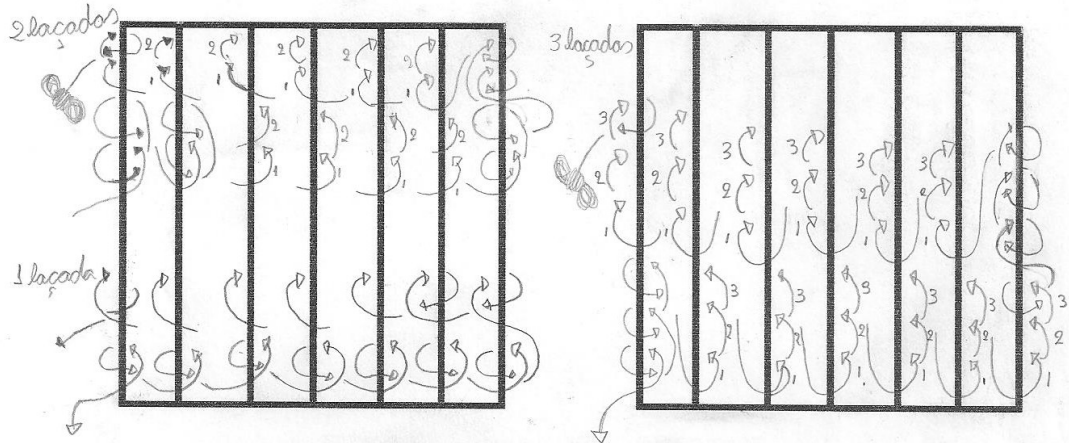
Desenho de pontos de Tecelagem

Disciplina: Artes da Fibra
Professora: Joyce
Aluna: Iara Rodrigues Pereira

Ponto simples: o fio da trama passa à frente e à trás das urdiduras sucessivamente; ao terminar uma carreira o fio dá a volta na última urdidura de maneira que, na próxima carreira, o fio passe atrás da urdidura que o fio da carreira anterior passou à frente.

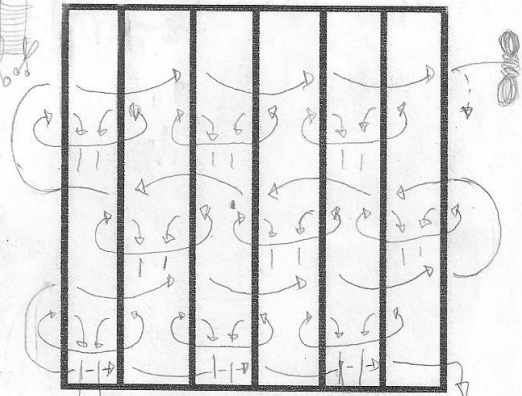


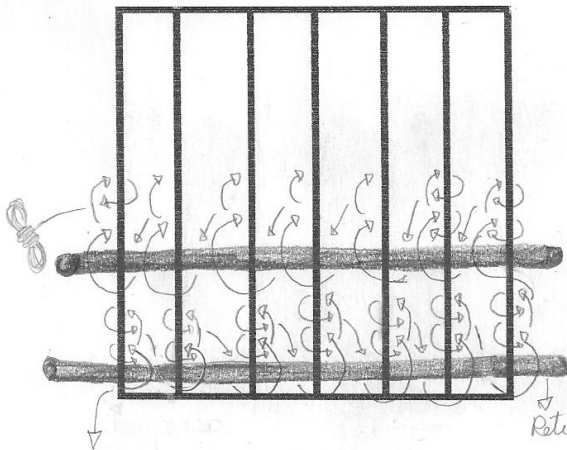
Soumak Egípcio e Grego: o fio da trama dá um nó, ou laçada, em cada urdidura, sendo que, quando a trama caminha para a direita, a borboleta fica na mão direita e entra pela direita de cada urdidura, passando por trás dela, e por baixo do fio da trama, formando um nó; repete o procedimento até o final do tear e, então, segue-se o mesmo procedimento, porém para lado esquerdo – é importante lembrar que deve-se dar o primeiro nó da próxima carreira na mesma urdidura que foi terminada a carreira anterior. O fio da trama pode dar dois ou três nós em cada urdidura, ou até mais.



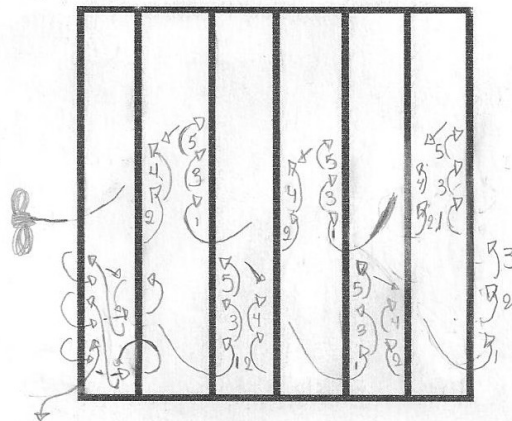
Felpudo: ^{Nó Turco} enrole lã em uma placa dura de largura razoável, de modo que, ao cortar a lã enrolada dos dois lados, ela fique comprida o bastante para ser passada em duas urdiduras e sobrar uma ponta mais ou menos grande para ser aparada quando for terminado o processo.

Pegue um pedacinho de lã cortada de cada vez, coloque-a em duas urdiduras: ponha a lã em sentido perpendicular as duas urdiduras, na frente delas, e passe as duas pontas em volta das urdiduras – por fora delas – e por baixo do fio; siga esse procedimento de duas em duas urdiduras até o final do tear, passe uma carreira de ponto simples (ele irá manter os fios felpudos presos) e inicia outra carreira de felpudos, dessa vez o fio partido deverá ocupar as duas urdiduras onde foi terminada e começada a colocação do fio na carreira anterior.





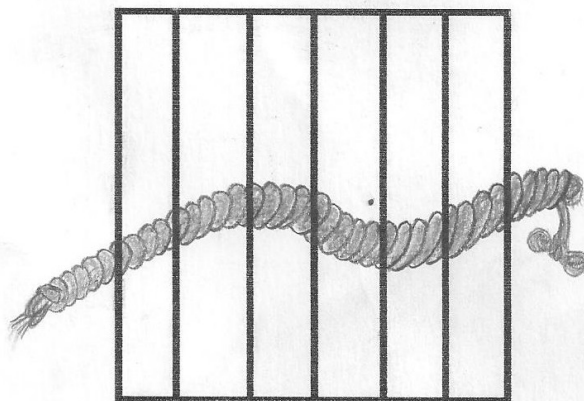
Argola: Variação de laçadas. O fio deve estar preso. Ao dar a primeira laçada, coloque o dedo – ou outro objeto – por dentro dela de maneira que forme uma argola, dê outra laçada para prender a argola na urdidura. A regra de deslocamento do fio da trama é a mesma do saumak, indo para a direita, segure a borboleta com a mão direita passando por trás da urdidura, entrando pelo lado direito. Obs.: o fio da trama deve estar preso antes de começar a fazer as argolas.



Bolinha: Variação de laçadas. Utiliza-se duas urdiduras para cada bolinha. Dê uma laçada na primeira urdidura, passando a borboleta pelo meio delas, uma segunda laçada na segunda urdidura, a terceira laçada na primeira, a quarta na segunda, a quinta na primeira – sempre passando a borboleta pelo meio das urdiduras – passe o fio da trama por trás da segunda urdidura iniciando o mesmo processo nas próximas duas urdiduras. As bolinhas da próxima carreira devem coincidir com os espaços entre uma bolina e outra da

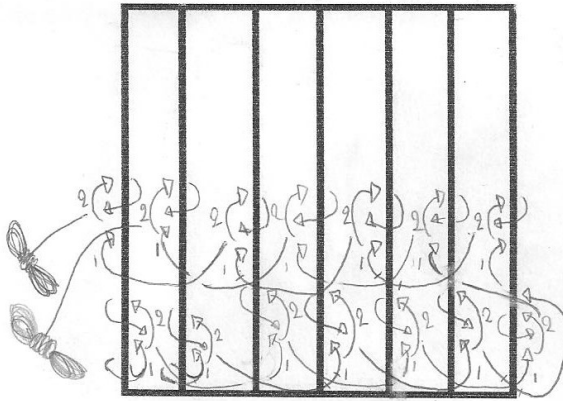
carreira anterior.

Obs.: a borboleta troca de mão o tempo todo, pois, ao entrar pelo meio, ora ela entra pela esquerda e ora ela entra pela direita das urdiduras.



Cabo (cordão): Meça o barbante (ou outro fio) formando o desenho que deseja-se fazer e deixe cerca de dez centímetros extras; corte vários fios, do mesmo tamanho do medido, de acordo com a espessura que se queira o cabo. Faça uma borboleta e enrole o fio dela nos primeiros cinco centímetros do cabo, passe, então, a borboleta por trás da urdidura e por baixo do cabo no ponto de início do desenho, dê quantas voltas de lã forem necessárias ao cabo para prendê-lo no próximo ponto do desenho.

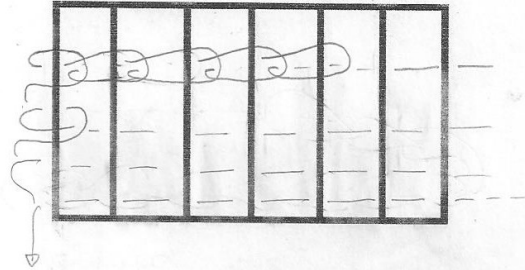
Obs.: quando o cabo forma um desenho inclinado para cima ou em linha reta, o fio da borboleta passa por trás da urdidura e por baixo do cabo, quando o cabo forma um desenho inclinado para baixo o fio da borboleta passa por trás da urdidura e por cima do cabo.



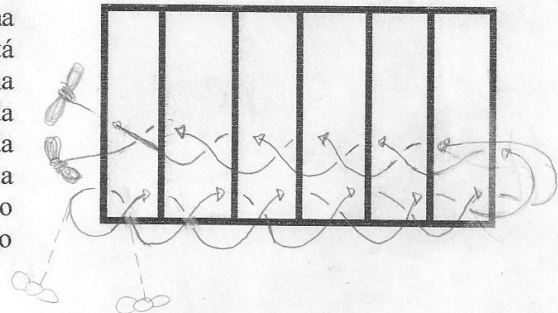
alternado até a última urdidura.

Trança: Precisa de duas borboletas com quatro fios cada; corta um fio longo o bastante para que, ao ser colocado na primeira urdidura, ao dobrar se torna quatro fios, faça a borboleta e repita o procedimento na segunda urdidura. Dê duas laçadas na primeira urdidura com a primeira linha, repita o procedimento com a segunda borboleta. Pegue a borboleta da primeira urdidura, passe por debaixo da segunda borboleta e dê as duas laçadas na urdidura seguinte; repita o processo com a segunda borboleta; repita o processo

Correntinha: Prenda o fio, passe a borboleta por traz das urdiduras. Com dois dedos faça uma argola antes da primeira urdidura e pegue o fio – o que passa por trás das urdiduras – por entre a primeira e segunda urdiduras formando outra argola e repete o processo. Esse ponto funciona como o croché.

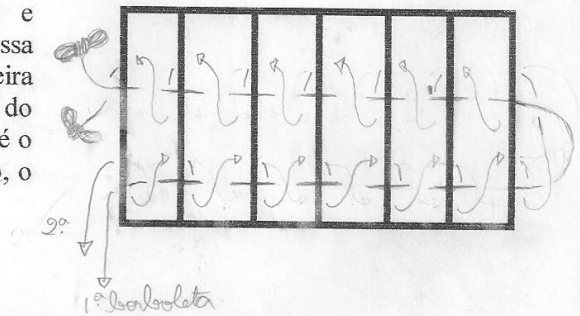


Trançado mineiro: Pegue um fio bem grande e passe por trás da primeira urdidura, faça uma borboleta com cada ponta. A borboleta que está atrás da urdidura passa pela frente dela, por cima da Segunda borboleta e por trás da segunda urdidura; a segunda borboleta passa à frente da Segunda urdidura, por cima da primeira borboleta e por trás da terceira urdidura; repete o procedimento até o final e do mesmo modo quando muda de direção.

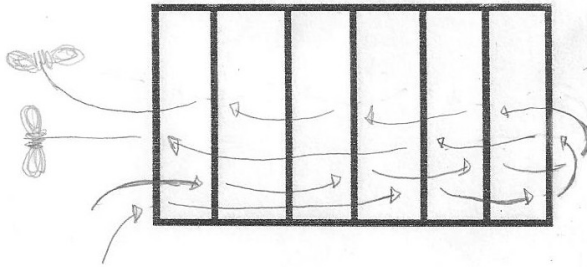


Variações:

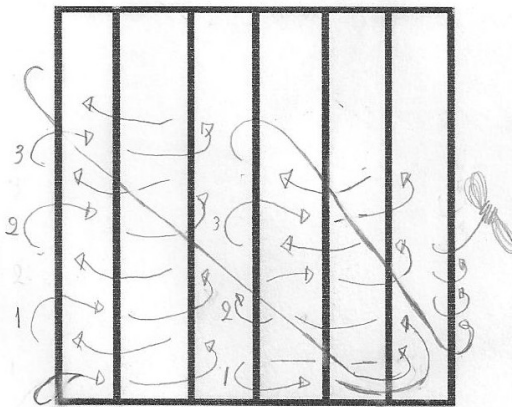
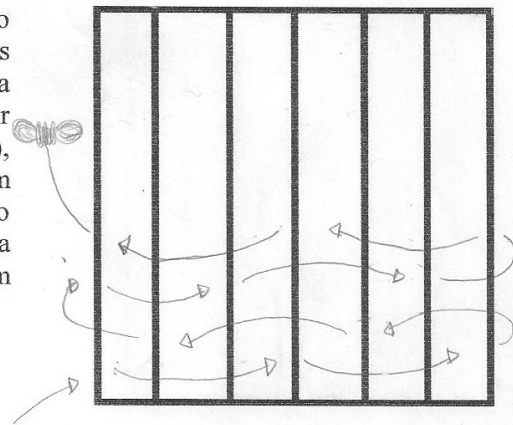
Ponto simples – 1: Precisa de duas borboletas. O fio da primeira borboleta fica na frente e perpendicular à urdidura, o fio da segunda passa atrás da urdidura e por ^{baixo} cima do fio da primeira borboleta, atrás da próxima urdidura e por cima do fio da primeira borboleta. Repete este passo até o final do tear e começa, o ponto, para outro lado, o fio da primeira borboleta apenas vira.



Ponto simples – 2: Precisa de duas borboletas. Com uma borboleta, passa o fio por trás de uma urdidura e salta duas ou três urdiduras (o fio pela frente) e passa por trás da próxima urdidura, repete o processo até o final do tear. Com a segunda borboleta teça uma carreira de ponto simples. Retorne com o fio da primeira borboleta do mesmo modo que ela foi – saltando os espaços – e volte, também, com a segunda borboleta tecendo uma carreira de ponto simples do mesmo modo que ela foi.

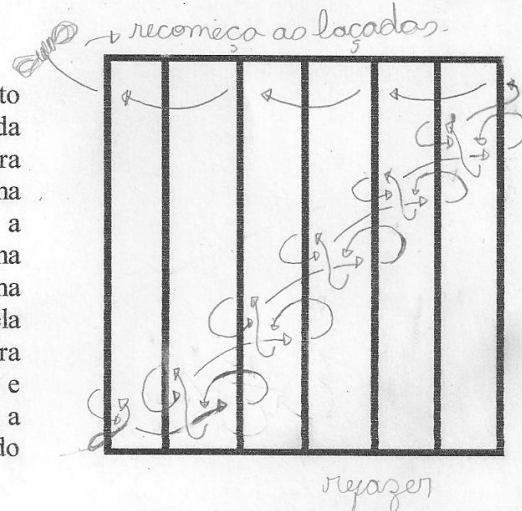


Ponto simples – 3: Com uma borboleta, passe o fio por trás de uma urdidura e salte três urdiduras ou mais (pela frente) e passe por trás da próxima urdidura (ou faça quantos pontos simples quiser entre um e outro espaço de urdiduras saltadas), repita o processo até o final do tear. Retorne com o fio da borboleta, mantendo o padrão, porém, ao saltar os espaços, ele deve começar uma urdidura antes ou depois da carreira de baixo para criar um alto-relevo parecido com uma corda.



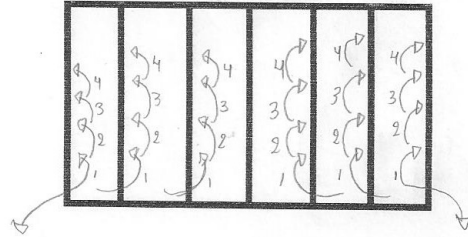
Laçada – 1: Fio duplo. Para o feitura desse ponto são necessárias três urdiduras. Dê uma laçada passando pela direita da primeira urdidura (quando o ponto é iniciado pela direita), dê uma laçada na terceira urdidura entrando com a borboleta pela esquerda dela, dê uma laçada na segunda urdidura entrando pela direita; a próxima laçada será na quarta urdidura, entrando pela esquerda dela – ela funcionará como a terceira urdidura – dê outra laçada, desta vez na terceira e repete o processo; depois do primeiro ponto, a urdidura do meio será sempre a primeira do

Ponto simples – 4: Fio duplo. Faça três carreiras e meia de ponto simples em três urdiduras, de modo que, no momento que a borboleta fosse voltar para completar a quarta carreira ela passe direto para a sexta urdidura pela frente do tapete. A borboleta deve passar por trás das três novas urdiduras para recomenciar o processo feito no primeiro conjunto de três urdiduras, repete o processo sucessivamente, e para o outro lado ao terminar as urdiduras.



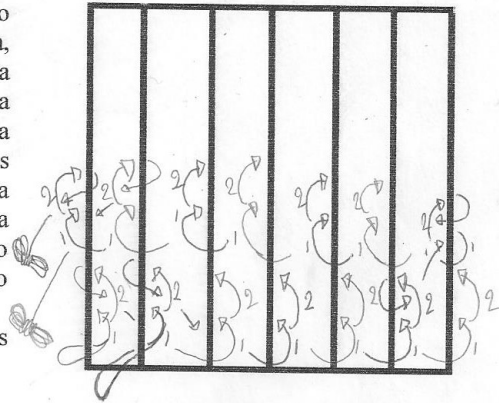
próximo ponto. Ao terminar a fileira, faça uma, no sentido contrário, de ponto simples e comece as laçadas novamente.

Laçada – 2: Esse ponto é feito do mesmo modo que se faz o saumak, porém com quatro laçadas em cada urdidura.



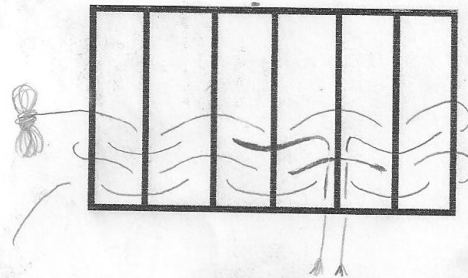
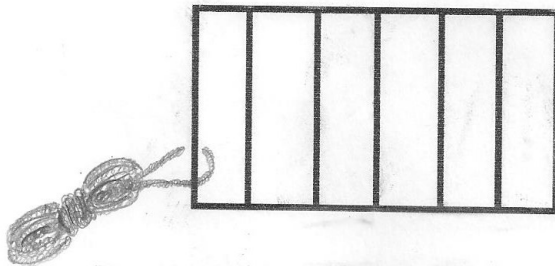
Laçada – 3: Precisa fazer uma borboleta com fio duplo na primeira urdidura e na segunda urdidura, cada uma de uma cor. Faz duas laçadas na primeira urdidura e passa a borboleta para trás do tear; faz a mesma coisa com a segunda borboleta na segunda urdidura. Pegue a primeira borboleta e dê duas laçadas na terceira urdidura passando a borboleta por trás; com a segunda borboleta faz a mesma coisa na quarta urdidura, e repita esse processo alternado repetidamente; formará um desenho xadrez.

Obs.: as regras para o feitiço das laçadas são as mesmas do saumak.



Fio duplo: Passe o fio – muito comprido – ao redor da primeira urdidura, dobre-o ao meio e enrole a borboleta.

terminando, ele deve ser colocado atrás do tear e deve enfiar a ponta dele atrás da urdidura seguinte; a ponta inicial da nova borboleta deve ser colocada atrás da mesma urdidura que foi colocada a ponta final da outra e recomeça a tecelagem normalmente.



Emenda: Para emendar o fio da trama quando o fio da borboleta estiver

Borboleta: Pegue a ponta do fio do novelo de lã e passe-o envolta do dedo polegar; pegue o novelo e passe o fio por cima e por trás do dedo mindinho, volte ao polegar por cima e por trás dele; repita esse processo até que o bolo de lã formado na palma da mão seja pego confortavelmente por ela; tire a borboleta da mão e enrole um pedaço de fio do novelo no meio dela para mantê-la firme. A ponta que ficou solta no polegar sairá livremente da borboleta.

