

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Escola de Belas Artes – EBA/ UFMG
Programa de Pós-Graduação em Artes – PPG Artes
Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais e Tecnologias
Contemporâneas – CEEAV

MARIA CAROLINA ALVES DOLABELLA BICALHO

NARRATIVAS E A PRODUÇÃO DE SIGNIFICADOS.
Disparadores nas práticas artísticas em sala de aula.

Lagoa Santa
2020

Maria Carolina Alves Dolabella Bicalho

**NARRATIVAS E A PRODUÇÃO DE SIGNIFICADOS.
Disparadores nas práticas artísticas em sala de aula.**

Monografia de Especialização apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes – PPG Artes, do Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais e Tecnologias Contemporâneas – CEEAV, da Escola de Belas Artes – EBA, da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Ensino de Artes Visuais e Tecnologias Contemporâneas.

Orientadora: Cássia Macieira

Lagoa Santa

2020

Bicalho, Maria Carolina.

Narrativas e a produção de significados: Disparadores nas práticas artísticas em sala de aula / Maria Carolina Alves Dolabella Bicalho. – 2019.

41 f., enc

Orientadora: Cássia Macieira.

Monografia (especialização) – Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Belas Artes.

Referências: f. 40-41

1. Artes visuais – Especialização. 2. Estudo e ensino – Especialização. I. Título. II. Macieira, Cássia. III. Universidade Federal de Minas Gerais. Escola de Belas Artes.

CDD: 707



Nome: **MARIA CAROLINA ALVES DOLABELLA BICALHO**

NARRATIVAS E A PRODUÇÃO DE SIGNIFICADOS: DISPARADORES NAS PRÁTICAS ARTÍSTICAS EM SALA DE AULA.

Monografia de Especialização apresentada ao Programa de Pós-graduação em Artes – PPG Artes, do Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais e Tecnologias Contemporâneas – CEEAV, da Escola de Belas Artes – EBA, da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Ensino de Artes Visuais e Tecnologias Contemporâneas.

Pelas condições da Banca Examinadora o aluno foi considerado: **APROVADA.**

Professora Cássia Macieira – CEEAV/ UFMG (Orientador)

Professora Andrea de Paula Xavier – UFMG – (Membro da Banca Examinadora)

Profa. Patrícia de Paula Pereira
Coordenadora do Curso de Especialização em Ensino de Artes
Visuais e Tecnologias Contemporâneas - CEEAV
Programa de Pós-graduação em Artes – PPG Artes
Escola de Belas Artes/ EBA – UFMG

Belo Horizonte, 29 de fevereiro de 2020.

Arte não é sobre arte. É sobre a vida, e isso resume tudo.

Louise Bourgeois

RESUMO

O presente trabalho visou investigar se a utilização de referenciais narrativos pode favorecer a percepção e a construção de significado, por parte dos alunos e arte/educandos, sobre a prática de atividades artísticas durante as aulas de Artes. Para isso, analisou-se a relação entre as narrativas e a construção de significado frente ao fazer artístico e as obras de Arte, com especial enfoque nas obras de Arte Contemporânea. Em seguida, promoveu-se uma reflexão acerca do papel do olhar e da leitura de imagens na Arte e pontuou-se a integração de outros sentidos, além da visão, na Arte Contemporânea. Ademais, verificou-se a importância de se fomentar uma formação estética dentro das aulas de artes para possibilitar o desenvolvimento discente de meios para vivenciar uma relação mais significativa com a Arte e o processo artístico. Identificou-se que a utilização de referenciais narrativos, ou seja, de elementos pertencentes ao universo dos alunos e arte/educandos revela-se como ferramenta impulsionadora dessa relação.

Palavras-chave: Narrativas. Referenciais Narrativos. Arte. Educação.

ABSTRACT

The present work aimed to investigate whether the use of narrative references can favor the perception and the construction of meaning, by art students, about the practice of artistic activities during Arts classes. To this end, the relationship between narratives and the construction of meaning in relation to artistic making and works of art was analyzed, with a special focus on works of Contemporary Art. Then, a reflection was promoted about the role of looking and reading images in Art and the integration of other senses, besides the vision, in Contemporary Art was pointed out. In addition, it was verified the importance of promoting aesthetic education within the arts classes to enable the student development of means to experience a more significant relationship with Art and the artistic process. It was identified that the use of narrative references, that is, elements belonging to the universe of art students, reveals itself as a driving force in this relationship.

Keywords: Narratives. Narrative References. Arts. Education.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	9
CAPÍTULO 1: AS NARRATIVAS E A ARTE CONTEMPORÂNEA.....	12
2.1. As narrativas e a construção de significados	12
2.2. As narrativas na Arte Contemporânea	14
CAPÍTULO 2: A CONSTRUÇÃO DO OLHAR E OS MODOS COMO VEMOS O MUNDO.....	19
3.1. A construção do olhar	19
3.2. A leitura do mundo através de imagens	21
3.3. O olhar e a integração dos sentidos na Arte Contemporânea.....	24
3.4. As aulas de Artes como espaço para formação estética e construção de significados.....	26
CAPÍTULO 3: AS NARRATIVAS NA CONSTRUÇÃO DE SIGNIFICADOS POR ALUNOS E ARTE/EDUCANDOS.....	28
4.1. Introduzindo as experiências: a importância dos referenciais narrativos	28
4.2. Ensino por meio de imagens da Arte Contemporânea.....	30
4.3. Mãos às “obras”: a realização da intervenção artística “Vistas” no ambiente escolar	34
5. CONCLUSÃO	37
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	38

1. INTRODUÇÃO

A escolha do tema de pesquisa que originou este trabalho perpassou os questionamentos que me tenho feito ao longo da minha prática docente. Enquanto professora de Artes há quatro anos das turmas de Ensino Fundamental anos finais e de primeiro, segundo e terceiro ano do Ensino Médio, uma das perguntas que mais se repete e, ao mesmo tempo, mobiliza é: como possibilitar que os alunos e arte/educandos tenham uma relação significativa com a Arte e o fazer artístico? Não encerrado em si mesmo, esse questionamento desencadeou outros, por exemplo, o que compreende uma relação significativa com o fazer artístico? Como o professor de Artes pode orientar e mediar esse processo de percepção e construção de significado?

A presente monografia visa, portanto, a investigação sobre tais questionamentos e, de modo específico, compreender se a utilização de referenciais narrativos pode favorecer a percepção e construção de significado, por parte dos alunos e arte/educandos, sobre a prática de atividades artísticas durante as aulas de Artes. Para tanto, o trabalho se divide em três tempos.

No primeiro capítulo, inicialmente será analisada a relação entre as narrativas e a construção de significado. Isso porque os processos narrativos pessoais e coletivos interferem na produção de significados sobre as vivências e experiências dos sujeitos e, via de consequência, essa interferência também é observada nas produções artísticas. Em um segundo momento, promover-se-á a reflexão sobre as narrativas na Arte Contemporânea, entendendo que não apenas o artista pode inserir uma narrativa de si no objeto produzido, mas também o público/espectador pode tentar compreendê-lo a partir de suas próprias individualidades e subjetividades. Apresenta-se, assim, o conceito de narrativas enviesadas de Kátia Canton, segundo o qual, nas obras contemporâneas, o uso da narrativa apresenta uma nova configuração, não sendo possível determinar uma leitura única e linear sobre elas (CANTON, 2013, p. 139).

No segundo capítulo, realizar-se-á uma análise sobre o papel do olhar e da leitura de imagens, considerando o lugar histórico de prevalência de obras visuais nas Artes. Ainda em referência à ideia de que a leitura das obras de Arte se vincula a um processo em que “cognição e sensibilidade se interpenetram na busca de significados” (PILLAR, 2011, p. 14), introduzir-se-á o pensamento de Abigail Housen

(1983), que aborda o conceito de experiência estética enquanto relação de interação entre o público/espectador e a obra de Arte, a partir do processo de leitura e interpretação das obras. Constatando a existência de diferentes graus de desenvolvimento das capacidades de apreciação e significação por parte do público/espectador dessas obras, Housen os classifica em estágios de desenvolvimento estético.

Ademais, pensar-se-á a integração de outros sentidos além da visão na Arte Contemporânea, que passou a estimular com maior profundidade e complexidade o uso do tato, olfato, paladar e audição nessa leitura. O capítulo será finalizado com um apontamento sobre a importância de se trabalhar o processo de leitura de imagens nas aulas de Artes, visando impulsionar a formação estética dos alunos e arte/educandos, com o objetivo de possibilitar que eles desenvolvam meios para vivenciar uma relação mais significativa com a Arte e o fazer artístico.

Posto isso, no último capítulo, será apresentada uma experiência promovida em sala de aula com alunos e arte/educandos do terceiro ano do ensino médio de um colégio particular do município de Belo Horizonte, Minas Gerais, no ano de 2018. Inicialmente, a partir da reprodução de imagens de obras de Arte Contemporânea seguidas pela leitura e discussão mediadas pela docente, objetivou-se evidenciar aos alunos e arte/educandos a intencionalidade atrelada ao fazer artístico e ao processo criativo.

Considerando que as obras de Arte Contemporânea comumente apresentam temáticas relacionadas à vida cotidiana, pretendeu-se, igualmente, familiarizar os alunos e arte/educandos com a Arte de seu tempo e evidenciar o caráter narrativo presente nas obras. Assim, na intenção de mediar um processo de aprendizado significativo, procurou-se trabalhar conteúdos que dialogassem com os interesses dos alunos e arte/educandos e com suas realidades e experiências de vida.

Ao final, foi realizada uma sequência de atividades que resultaram na produção de desenhos e pinturas, que foram utilizados para compor um objeto artístico exposto na forma de uma intervenção dentro do ambiente do colégio. Nesse processo os interlocutores puderam escolher seus próprios referenciais narrativos, isto é, elementos como músicas, textos, imagens e notícias, que possuem significados únicos para cada aluno e arte/educando e que, naquele momento, assumiram o papel de impulsionadores do processo criativo e de sua produção artística.

Após a apresentação dessas experiências, será possível traçar uma conclusão acerca da utilização de referenciais narrativos como fatores que podem impulsionar a construção de significado, por parte dos alunos e arte/educandos, sobre as obras de Arte e o fazer artístico.

CAPÍTULO 1: AS NARRATIVAS E A ARTE CONTEMPORÂNEA

2.1. As narrativas e a construção de significados

A palavra narrativa faz-se presente “em todos os tempos, lugares e sociedades. Pessoas e grupos criam suas narrativas e, frequentemente, compartilham-nas com sujeitos de diferentes culturas” (MARTINS; RIBEIRO, 2017, p. 11). Dessa forma, a vida, as relações e as culturas estão intrinsecamente permeadas por narrativas. Por meio delas são organizadas e reproduzidas as histórias coletivas e individuais, de grupos e sociedades.

Nesse sentido, as construções narrativas constituem ferramenta para ordenar e conferir significado aos acontecimentos e vivências, criando-se sobre estas interpretações, pessoais e ou coletivas, que se desdobram em histórias e modos de compreensão e apreensão do que foi vivido. As construções narrativas coletivas, partilhadas histórica e socialmente por um determinado grupo, apresentam “verdades” e valores por este legitimado, de modo que estar em sociedade implica ser afetado e norteado por suas narrativas. Os modos como os padrões sociais sobre aparência, estilo de vida, comportamento, consumo, entre outros, são disseminados, publicizados e exaltados socialmente refletem as narrativas produzidas e reproduzidas naquele contexto.

Histórias são contadas de muitas formas, através de diversas mídias, ganhando sentido como representações que emergem e transitam por mitos, rituais, repertórios orais, visuais, musicais e cênicos sendo emolduradas por práticas subjetivas e culturais que as transformam/qualificam como narrativas. (MARTINS; RIBEIRO; 2017, p. 11)

Já as narrativas biográficas ou narrativas de si são os modos pelos quais os fatos e acontecimentos são ordenados e significados da perspectiva de quem os vivenciou, podendo esse autor construir diferentes formas de organizar, interpretar, “ver” e narrar suas próprias histórias. Esse processo é afetado por diversos fatores, dentre os quais a memória, a percepção e a subjetividade exercem papel significativo.

Segundo Larrosa (1994), “contar uma história é ordenar fatos ou acontecimentos que conservamos e registramos de alguma forma, ao narrar-

se, a pessoa diz o que guarda do que viu de si mesma e ao mesmo tempo organiza sua própria sequência temporal. (PAZ, 2012, p. 3)

O ato de narrar-se constitui um modo de perceber-se a si mesmo e de perceber-se no mundo, de forma que as construções narrativas, sejam elas biográficas ou coletivas, passam por um processo de seleção, ordenação e significação de fatos, vivências e experiências. Este processo se desdobra na produção de “verdades”, pontos de vista ou interpretações, capazes de subsidiar a construção de significados. Tais construções são permanentemente afetadas pelas percepções que os sujeitos produtores das narrativas têm sobre si mesmos e sobre o meio no qual se encontram inseridos.

Isso significa que narrativa, no presente texto, refere-se aos modos pessoais e sociais de construção de significados sobre si mesmo, sobre o meio e sobre os objetos e os fazeres artísticos. Esse processo de significação passa pelo encontro de referenciais capazes de estabelecer uma ligação, um sentido, seja este entre o público/espectador e a obra de Arte, seja entre o artista e o seu fazer.

Ademais, as construções narrativas, em especial as autobiográficas, acontecem todo o tempo, para além dos momentos em que efetivamente ocorrem registros textuais ou depoimentos e relatos orais. No momento em que fatos, vivências ou experiências são ordenados, eleitos e significados, constrói-se um processo narrativo afetado pela percepção e pelas subjetividades.

De acordo com Guattari (1992) a subjetividade é parcial, pré-pessoal, polifônica, coletiva e maquínica, sua produção está sempre em movimento, tornando-se impossível defini-la ou estruturá-la. Falar sobre subjetividades é refletir sobre a produção de formas de pensamento, de desejo, de modos de relação consigo mesmo e com o mundo. (PAZ, 2012, p. 11)

Em suma, o ato de narrar-se permeia todos os espaços, sendo estes individuais ou coletivos. Pensar, ordenar e significar o vivido, ainda que se dê em um momento subsequente à vivência, consiste na própria construção de processos narrativos, que podem se transformar e se reconfigurar a cada nova narração. Os modos como os grupos e as sociedades significam e reproduzem suas histórias, valores e “verdades” também passam por processos narrativos, afetados por construções coletivas, a partir das quais se produzem e reproduzem identidades, coletividades e, secundariamente, subjetividades.

2.2. As narrativas na Arte Contemporânea

As narrativas se fazem presentes na Arte ao longo de sua história, seja pelos significados atribuídos a ela, quando interpretada fora do momento histórico no qual foi produzida, seja pelos motivos que desencadearam a sua realização. Ao definir qual será o objeto de sua produção ou intervenção, o artista passa por um processo de seleção, ordenação e significação, que se desdobra em um modo de pensar sobre o fazer e sobre o objeto artístico, construindo, assim, narrativas pessoais sobre o processo.

Para que se possa acessar a história e/ou a narrativa a partir da qual a obra foi produzida, faz-se necessário contextualizá-la, ter conhecimento do momento histórico no qual foi idealizada e produzida, o que possibilita “relacionar-se” com ela de modo mais significativo, ultrapassando eventuais impressões superficiais e pré-julgamentos por parte do público/espectador.

A Arte Contemporânea tem início na década de sessenta, em um cenário pós Segunda Guerra Mundial, em que o mundo se encontrava dividido por uma disputa entre os vencedores da guerra: de um lado, os Estados Unidos da América; do outro, a União Soviética, ambos buscando afirmar-se como potências mundiais não apenas nas esferas política, econômica e social, mas também no campo das Artes. Esse é o primeiro contexto narrativo a que a Arte Contemporânea está vinculada.

Herdeira das transformações e das rupturas implementadas pelos movimentos de Arte Moderna, conhecidos como os “ismos”, dos quais fazem parte o impressionismo, o cubismo, o futurismo, o expressionismo, o surrealismo, o dadaísmo e o abstracionismo, a princípio a Arte Contemporânea buscou desvincular-se de uma intenção narrativa relacionada às questões da vida cotidiana. Este distanciamento se deu por meio da valorização e utilização de técnicas que evidenciavam a ação presente o momento presente, o agora; no caso da pintura, por meio das pinturas de ação ou *action painting*.

As *action painting* de Jackson Pollock e as monocromias de Barnett Newman são exemplos da busca dos primeiros artistas contemporâneos por inventar-se, na tentativa de deixar os modelos dos movimentos modernistas para trás. Desse modo, “a ideia de uma ação presente, desvinculada de qualquer intenção narrativa ou de inclusão na história, busca apagar o passado hegemônico europeu a fim de salientar

o conceito de arte *per se* (por si só)” (CANTON, 2009, p. 18). O conceito de arte *per se* foi sustentado e legitimado por importantes críticos norte-americanos. Contudo, com o tempo, sua aplicação foi sendo transformada e levada a outras direções pelas novas gerações de artistas contemporâneos.

Ao longo de sua história, o movimento de Arte Moderna distanciou-se progressivamente das narrativas do real e da vida cotidiana em suas produções artísticas, tornando as narrativas presentes nas obras de difícil acesso e interpretação por parte do público/espectador. Este distanciamento buscava assegurar à Arte um lugar de importância que se acreditava ser necessário para a sua preservação. Como exemplo, tem-se o movimento de Arte Abstrata, no qual “os artistas de vanguarda que produziam a abstração buscavam, por sua vez o fim da arte como representação de algo fora dela mesma” (CANTON, 2009, p. 22).

Todavia, a busca por uma Arte que se justificasse em si mesma acabou por criar um distanciamento entre ela e o público/espectador. Ao alimentar-se de suas próprias narrativas, considerando serem estas pertencentes, basicamente, ao universo das Artes, as produções modernistas apresentavam um alto grau de subjetividade e abstração, tornando-as de difícil acesso e reforçando o mencionado abismo nessa relação.

Os artistas de vanguarda que produziam a abstração buscavam, por sua vez, o fim da arte como representação de algo fora dela mesma. Isto é, almejavam a abstração pura, sem equivalência na realidade. Mas seria possível à percepção humana olhar uma tela pintada sem fazer, a partir dela, nenhuma associação com as bagagens da história pessoal, da memória, sem a associação que todos nós produzimos com as questões da vida? (CANTON, 2009, p. 22)

Apesar das tentativas do movimento modernista de distanciar-se das construções narrativas, em especial das narrativas presentes na vida cotidiana, a necessidade do público/espectador em reconhecer sentido na sua relação com a Arte fez com que ele por vezes atribuísse significações às obras e/ou apresentações artísticas, de modo a construir narrativas sobre elas mesmo quando não havia idealização prévia nesse sentido por seus produtores.

Em uma entrevista que realizei com Merce Cunningham em 1989, em seu estúdio em Nova York, ele explicou que, mesmo com todas as estratégias criadas para atingir uma abstração capaz de subverter a narrativa, o público muitas vezes tendia a atribuir sentidos próprios ao modo como o som, os

gestos e a luz se combinam. Isto é, de formas singulares, os espectadores acabam retirando dos espetáculos uma narrativa. (CANTON, 2009, p. 24)

Em contraponto, as novas gerações de artistas contemporâneos incorporaram e assimilaram as transformações apresentadas pela Arte Moderna. No entanto, não cabia mais a eles “uma atitude modernista, que buscava na arte uma resposta transcendente, abstrata e sintética, acima das coisas que formam a complexa tessitura do mundo real” (CANTON, 2009, p. 34), o que fez com que a Arte Contemporânea passasse a se alimentar das narrativas do real, da vida cotidiana, de suas grandezas e pequenezas, de suas banalidades e capacidades de estranhamento.

As narrativas presentes na Arte Contemporânea se constituem de um modo diferente do convencional, sendo comum a falta de linearidade, a ausência de uma delimitação temporal ou até mesmo a indefinição de um final ou desfecho. Essa desconstrução da narrativa possibilita múltiplas leituras sobre a obra e ou objeto artístico e facilita uma identificação do público/espectador com as obras de Arte Contemporâneas. A essa transformação no uso das narrativas a autora Katia Canton dá o nome de *narrativas enviesadas*.

... as heranças recebidas pelo modernismo – a abstração, a valorização dos aspectos formais da obra de arte, a não linearidade das estruturas de pensamento, a valorização dos mecanismos que compõem os processos de concepção de uma obra de arte – são elementos que foram incorporados pela nova geração. Porém, soma-se a eles uma relação de sentido, significado ou mensagem, criando, nos processos aglutinadores da obra contemporânea, uma narrativa fragmentada, indireta, que desconstrói possibilidades de uma leitura única e linear. É a esse processo que dou o nome de “narrativa enviesada”. (CANTON, 2013, p. 139)

Para além das transformações na forma com que as narrativas são construídas, verifica-se uma revolução no uso dos materiais e a fusão de múltiplas técnicas implementadas pelos artistas contemporâneos, que possibilitaram uma identificação por parte do público/espectador com a natureza constitutiva, material, da própria obra de Arte. Com efeito, o uso de objetos cotidianos na produção de obras de Arte se iniciou no século XX, momento em que Marcel Duchamp “incorpora ao universo artístico a noção de *ready-made*” (CANTON, 2009, p. 33). Entre os anos 1960 e 1970, com o desenvolvimento da Arte Conceitual, objetos do cotidiano tais quais bússolas, cartões postais e biscoitos tiveram sua função ressignificada, recebendo, assim, uma validação enquanto objeto artístico. No entanto, e sobretudo,

é na Arte Contemporânea, com suas narrativas abertas a múltiplas leituras, que o público/espectador passa a reconhecer nos elementos familiares a possibilidade de construir significados. Tal possibilidade de identificação com os elementos que compõem a obra reforça a busca da Arte Contemporânea por conferir significados tanto para o fazer artístico, como para o papel desempenhado pela Arte na sociedade.

Os artistas contemporâneos buscam, mais do que a inovação, um sentido. Um sentido para o fazer artístico, que pode levar em conta as preocupações formais que se sofisticaram no desenvolvimento dos projetos modernistas da arte do século 20, mas que finca seus valores na compreensão (e apreensão) da realidade atual, infiltrada dos meandros da política, da economia, da ecologia, da educação, da cultura, da fantasia, da afetividade. (CANTON, 2013, p. 138)

A busca por significação e a necessidade de enxergar um sentido para a Arte fazem com que os artistas contemporâneos se utilizem das demandas e das pautas do mundo real como elementos impulsionadores de seu fazer. Desse modo, tornou-se comum na Arte Contemporânea a presença de temas extraídos da realidade, das necessidades da vida, de suas urgências e de suas singularidades. Temas como políticas e micropolíticas, economia, ecologia, direito ao corpo, direitos das mulheres, ocupação dos espaços públicos e privados, a ideia de território, fronteiras, entre outros, fazem-se, comumente, presentes na Arte Contemporânea.

A presença de temas que cercam e permeiam a vida cotidiana possibilita que o público/espectador se relacione com a Arte Contemporânea a partir de suas próprias vivências, de suas bagagens e de suas memórias, favorecendo que este construa significações sobre ela, tendo como ponto de partida suas próprias experiências e percepções. Cria-se, com isso, a possibilidade de múltiplas leituras e significações sobre a obra e/ou objeto artístico contemporâneo.

As narrativas presentes na Arte Contemporânea, embora desconstruídas, ou como nomeia Canton, *enviesadas*, desempenham papel fundamental na relação de identificação e na construção de significados por parte do público/espectador com e sobre a obra de Arte, visto que elas são as responsáveis por fornecer elementos referenciais, sejam estes materiais ou imateriais, capazes de subsidiar a construção de “pontes” ou ligação entre as subjetividades e individualidades do público/espectador e a obra ou objeto artístico.

Nesse sentido, torna-se possível, por meio da Arte Contemporânea, alcançar uma elucidação do que se passa no âmbito dos tecidos sociais e cotidianos, a partir de uma produção simbólica permeada de subjetividades. Portanto, a ideia de subjetividades não está dissociada da ideia de coletividade, visto que estas se constroem e se modificam a partir das experiências e vivências advindas da relação consigo e com o meio, tornando-as, assim, interdependentes, por meio dos processos de subjetivação.

O processo de subjetivação consiste num permanente processo de produzir, reinventar modos de ser e estar no mundo, formas de lidar com os outros, com as coisas e consigo mesmo, maneiras de tratar o que já existe e dar lugar ao que ainda não existia. (PAZ, 2012, p. 11)

As narrativas presentes na vida e na sociedade apresentam-se como matéria integrante dentre as temáticas da Arte Contemporânea. Tais narrativas fornecem referenciais simbólicos e significativos, com os quais o público/espectador vê-se capaz de se identificar. Isso se dá seja pelo fato de as obras ou objetos artísticos trazerem integradas a sua materialidade elementos cotidianos, seja por permitirem que, a partir das relações vivenciadas com a Arte, se construam significados entrelaçados pelas narrativas pessoais do público/espectador.

Na esteira desse raciocínio, as construções narrativas, como elementos intrínsecos à construção de significados e aos modos de relacionar-se com as vivências individuais e coletivas, configuram um subsídio capaz de justificar sua utilização por parte dos artistas contemporâneos como um elemento de reaproximação entre a Arte e o público/espectador. O uso e/ou a presença das narrativas possibilita uma identificação entre o público/espectador e a Arte Contemporânea, quando este se percebe capaz de amparar a construção de seu processo de significação, com e/ou sobre a Arte, a partir de elementos e temáticas por ela apresentados que encontram ressonância em suas vivências prévias.

CAPÍTULO 2: A CONSTRUÇÃO DO OLHAR E OS MODOS COMO VEMOS O MUNDO

3.1. A construção do olhar

A visão compreende um dos sentidos mais explorados em nossa sociedade. A civilização da imagem nos expõe o tempo todo a estímulos visuais provenientes dos mais diversos meios. As tecnologias digitais e seus aparelhos inundados por imagens passaram a fazer parte da rotina e da vida contemporânea, criando e ressignificando os modos como interagimos e nos relacionamos com as imagens.

Essa relação, porém, compreende aspectos que extrapolam a visão ou o pleno funcionamento dos olhos. Em estudos sobre a percepção relativa ao campo da visão, constatou-se que o olho humano enxerga os objetos de modo tridimensional, e não bidimensional, como se imaginava serem as imagens projetadas nas retinas. Esse intrigante fato revolucionou as teorias da percepção, que não puderam mais desconsiderar a interferência de fatores mentais sobre as formas como se dá a visão.

Se a visão é o sentido mais importante, foi a ela que os estudiosos, a partir de então, começaram a dirigir suas investigações. A primeira dificuldade a ser enfrentada dizia respeito à óbvia disparidade entre a imagem, que é plana, chapada, e a percepção visual dos objetos do mundo, que é tridimensional. Disso se concluiu que só uma entre as duas alternativas a seguir pode ser verdadeira: ou o conhecimento do mundo não vem dos sentidos, ou o sentido visual, no caso, deve ser suplementado, de algum modo, pela mente. (SANTAELLA, 1998, p. 24)

O que vemos, ou, como vemos, não se resume às formas e à materialidade do objeto observado, tampouco restringe-se ao pleno funcionamento fisiológico dos olhos. O olhar se forma por meio de um processo no qual se aprende a interpretar o que foi visto, atribuindo-lhe significado. Esse aprendizado se dá de modo contínuo, via ações explícitas e implícitas, sendo afetado por questões sociais, políticas e históricas. Assim, faz-se necessário compreender que a percepção das imagens é diretamente afetada por referências pessoais, bagagem de vida e valores, como exposto por Pillar:

O olhar de cada um está impregnado com experiências anteriores, associações, lembranças, fantasias, interpretações, etc. O que se vê não é o dado real, mas aquilo que se consegue captar e interpretar acerca do visto, o

que nos é significativo. Desse modo, podemos lançar diferentes olhares e fazer uma pluralidade de leituras do mundo. (PILLAR, 2011, p.10)

As imagens são, portanto, significadas pelo modo como os indivíduos veem o mundo, sendo possível realizar diferentes interpretações acerca de uma mesma imagem. Como exemplo dessa relação de interpretação e significação, tem-se a obra *Study of Perspective* (Estudo de perspectiva) [1995 a 2003] do artista chinês Ai Weiwei, que consiste em uma série de fotografias, nas quais o artista levanta o dedo médio contra diferentes lugares turísticos ou considerados simbólicos. Para a cultura ocidental moderna, essa ação é interpretada como um gesto de reprovação; porém, no país de origem do artista, o ato não possui a mesma conotação. Essa diferença faz com que as imagens sejam percebidas e interpretadas de modos diferentes em cada uma das culturas. Isso deve-se ao fato de que os referenciais do leitor exercem um papel fundamental no processo de leitura, sendo eles os principais responsáveis pela interpretação e significação atribuída à imagem.

Segundo Pillar, “ler é atribuir significado” (2011, p. 11). As imagens são textos, compostas por formas, cores, luzes e volumes, por meio das quais suas ideias e intenções são materializadas e ganham forma. No entanto, apesar de possuir intenções entranhadas em sua formatação, as leituras que podem ser feitas frente às imagens são diversas, e não se restringem ou se limitam às intenções previamente atreladas a elas. Isso porque, ao deparar-se com uma imagem, o interlocutor associa significados prévios, de ordem social, econômica, política, até mesmo afetiva com o texto; isto é, a relação entre o olhar e a imagem é afetada por fatores que a precedem. Em outras palavras, “a leitura depende do que está em frente e atrás dos nossos olhos” (PILLAR, 2011, p. 8).

Ainda assim, embora o olhar não seja livre de seu arcabouço referencial, ele pode passar por contínuos processos de transformação, sendo afetado por experiências pessoais e pela capacidade humana de mudar.

O nosso olhar não é ingênuo, ele está comprometido com nosso passado, com nossas experiências, com nossa época e lugar, com nossos referenciais. Não há dado absoluto e não se pode ter uma única visão, uma só leitura, mas se deseja lançar múltiplos olhares sobre um mesmo objeto. (PILLAR, 2011, p.10)

Conseqüentemente, deve-se compreender o olhar como algo complexo, que é afetado tanto por fatores individuais e subjetivos, como por fatores coletivos e sociais.

Destarte, o olhar apresenta uma relação intrínseca com o meio no qual se encontra inserido.

3.2. A leitura do mundo através de imagens

O processo de ler o mundo através das imagens é tão natural que, muitas vezes, não é alvo de questionamentos ou apreensões. Salvo exceções, a primeira relação com a leitura se dará via imagens: muito antes do processo de alfabetização, os indivíduos aprendem a ler e se relacionar com as imagens que os cercam. Desse modo, “a leitura da imagem precede a leitura da palavra” (PILLAR, 2011, p. 10). Ainda assim, realizar uma leitura crítica e significativa das imagens requer o desenvolvimento de competências elaboradas, como a interpretação, a contextualização histórica e o uso da sensibilidade.

Na contemporaneidade, as imagens têm se tornado ainda mais presentes na vida e no cotidiano das pessoas. Desde a invenção da máquina fotográfica e da possibilidade de reprodução técnica das imagens, os modos de produzir e reproduzi-las foram transformados significativamente. Atualmente, esta transformação é refletida pelo uso das tecnologias digitais, que possibilitaram sua inserção em todas as esferas da vida cotidiana, seja na publicidade, seja no entretenimento, seja na comunicação interpessoal.

Portanto, para participar do processo de comunicação e interação do qual as imagens fazem parte, faz-se necessário interpretá-las, ser capaz de lê-las. Segundo Pillar, “ler, contemporaneamente, é atribuir significado seja a uma imagem, seja a um texto” (2011, p. 8). Esse processo exige que o leitor seja capaz de acessar o código sob o qual a imagem ou o texto foi produzido.

Estudos acerca da leitura das imagens compreendem que a leitura pode ser realizada como um processo de decodificação mecânica ou como um processo de compreensão. Estes dois processos conciliados são necessários para que se realize uma leitura efetiva do texto/imagem, como exposto por Pillar: “essas duas caracterizações são complementares, pois ao lermos precisamos necessariamente de ambas. Para compreender precisamos decodificar e, se apenas decodificamos sem compreender a leitura não acontece” (PILLAR, 2011, p. 7).

Nesse contexto, a leitura de uma imagem exige sua decodificação e a compreensão dos elementos que a compõem, suas cores, formas, linhas, textura, entre outros. Esses fatores são os responsáveis por compor as ideias e intenções que a constituem. Assim, a leitura é diretamente afetada pelas referências que o leitor possui e por sua capacidade de interpretar e relacionar referidos elementos.

A leitura das obras de Arte, porém, apresenta outros desafios, exigindo que o leitor utilize a sensibilidade e a imaginação neste processo. Ler uma obra de Arte implica ser capaz de acessar seus mistérios, de relacionar-se com eles. Desse modo, compreender o artista como um sujeito pertencente a um determinado tempo, dotado de uma visão de mundo relacionada a seu contexto histórico, afetado e significado por suas subjetividades e objetividades, contribui com processo de leitura e interpretação da obra.

Frequentemente, as obras de Arte podem revelar sobre a visão de mundo do artista, sobre seus modos de se perceber e de se relacionar com a vida. Entretanto, esta exposição pode acontecer de forma sutil, implícita e “enviesada”. A Arte não segue uma única lógica de representação, uma vez que suas produções podem apresentar formas e configurações diversificadas. Via de consequência, por vezes suas imagens são permeadas por dualidades, metáforas e subjetividades. Em outras palavras, a singularidade apresentada pelas obras de Arte permite que a leitura de suas imagens perpassa um processo no qual “cognição e sensibilidade se interpenetram na busca de significados” (PILLAR, 2011, p. 14).

A relação de interação entre o público/espectador e a obra de Arte pode se desdobrar em um processo de experimentação em que aquele se vê capaz de reconhecer significado em sua relação com a obra. A essa interação dá-se o nome de *experiência estética*. São diversos os fatores que podem concatenar à concretização da experiência estética, dentre os quais a capacidade de apreciação e significação da obra de Arte exerce papel significativo. Por conseguinte, o grau de desenvolvimento dessas capacidades é responsável por mediar o tipo de interação ou experiência que o público/espectador virá a ter com a obra de Arte.

Abigail Housen, em trabalho publicado em 1983 utilizou os diferentes graus de interação apresentados pelo público/espectador em seu processo de leitura de obras de Arte para classificar o desenvolvimento estético em estágios. Tal grau de interação foi avaliado com base nas exposições e indagações do público/espectador e levou Housen a identificar existência de cinco estágios de desenvolvimento

estético, aos quais correspondem cinco tipos de leitores: descritivo narrativo (*accountive*); construtivo (*constructive*); classificativo (*classifying*); interpretativo (*interpretative*) e recreativo (*re-creative*) (HOUSEN, 1983, *apud* ROSSI, 2011, p. 19).

O leitor descritivo narrativo encontra-se no primeiro estágio do desenvolvimento estético, comumente apresentado por pessoas que tem pouco convívio com a Arte. Para estas pessoas, a leitura da obra se inicia a partir da observação de suas cores e formas. Eles buscam compreender do que trata a obra; contudo, para isso, consideram apenas o seu ponto de vista: “assim, a obra será boa se o assunto representado na tela for de seu agrado e se corresponder aos seus padrões e crenças pessoais” (ROSSI, 2011, p. 21). Este leitor não costuma dedicar muito tempo à apreciação da obra, dificultando um possível envolvimento emocional com ela, sendo a questão central de sua interação definida pela necessidade de responder a si mesmo o que a obra significa.

No segundo estágio, o leitor construtivo consegue relacionar os elementos que compõem a imagem com sua totalidade, demonstrando ser capaz de reconhecer algumas técnicas presentes na obra e a existência de critérios próprios para o julgamento e a avaliação desta, ainda que ele não os domine. Conforme explicado por Rossi, “o leitor construtivo deu um passo significativo em relação ao estágio anterior. Utiliza padrões aceitáveis socialmente [...] no entanto ele ainda julga a obra em relação ao seu mundo físico e moral” (2011, p. 23). Por conseguinte, embora seu julgamento ainda sofra interferência de fatores sentimentais e associações pessoais, o leitor do segundo estágio é capaz de realizar seu julgamento de valor baseado em questões universais, compreendendo que a obra possui significações que ultrapassam questões de gosto pessoal.

O leitor classificativo correspondente ao terceiro estágio busca incluir à sua leitura da obra tanto questões formais, relativas aos elementos que compõem a imagem, quanto informações da História da Arte. Ademais, ele se apega aos detalhes que possam servir de pistas para decodificar as intenções do artista. Em suma, “o leitor do terceiro estágio também tem um lado subjetivo e arbitrário, fazendo associações com suas experiências, todavia sua habilidade analítica faz com que ele seja mais objetivo, retirando da própria obra as evidências para sua análise” (ROSSI, 2011, p. 24). Este leitor compreende a obra a partir da classificação de suas informações, de modo que, para ele, os aspectos emocionais não devem interferir sobre o processo de leitura.

No quarto estágio, o leitor interpretativo realiza a leitura de modo menos objetivo que o leitor do terceiro estágio. Sua interpretação da imagem inclui tanto aspectos formais, que compõem a imagem, quanto aspectos pessoais em que intuição, memória e afetividade podem ser acessadas. Dessa forma, as emoções fazem parte do processo de interpretação, tornando-o mais sutil e global. Suas declarações acerca da obra permitem que outros percebam o seu ponto de vista, ou seja, “ele percebe que pode haver muitas respostas diferentes para um trabalho de arte, mesmo de um único espectador, durante uma mesma leitura” (ROSSI, 2011, p. 25). O leitor do quarto estágio tem consciência de que sua leitura sofre interferência e é baseada em seu referencial simbólico.

Por fim, o leitor recreativo, pertencente ao quinto estágio do desenvolvimento estético, é dotado de conhecimentos artísticos, reconhecendo na obra importância e valor. Nessa perspectiva, ele “lê a imagens em muitos níveis, pois sabe que ela se comunica por meio de jogos visuais, de ambiguidades e de paradoxos” (ROSSI, 2011, p. 26). Portanto, ele é capaz de reconhecer a interferência que seus referenciais exercem sobre o processo de leitura; porém confia em sua capacidade crítica e em seu discernimento seletivo: “o leitor é capaz de refletir sobre o objeto de arte, sobre si próprio e sobre a experiência estética. Sua experiência estética está fundada no equilíbrio entre a cognição e a emoção” (ROSSI, 2011, p. 27). Este leitor considera os aspectos visíveis e implícitos da obra em seu processo de leitura, que passa pelo sentir, pelo analisar e pela interpretação da obra, o que o leva a tentar construí-la de uma nova maneira e, até mesmo, a recriá-la.

3.3. O olhar e a integração dos sentidos na Arte Contemporânea

A visão é comumente apresentada como o sentido mais importante quando se trata da interação com a Arte: a apreciação, a contemplação e a crítica sobre a obra perpassam uma relação em que o olhar é em geral, o principal mediador. Este pensamento é compreensível quando consideradas as características materiais e estruturais das obras de arte clássicas, renascentistas e parte das obras modernistas. Pinturas, esculturas e murais, entre outras obras, foram pensados e realizados para serem observados, de modo que o olhar se apresentava como o meio pelo qual era possível acessar a obra de Arte.

No entanto, a relação de interação com a Arte tomou novos caminhos a partir das produções de Arte Contemporânea e suas obras, dotadas de elementos capazes de estimular diferentes sentidos. A interação com a obra passa a demandar a utilização de múltiplos sentidos em que tato, olfato, paladar e audição estão presentes. O próprio olhar passa a encontrar novos desafios frente às obras de Arte digitais e suas complexas estruturas de produção e exposição das imagens.

Fica enfraquecida a premissa de uma arte que confere ao olhar a primazia nas descobertas sensíveis. Quando se fala em tecnologias interativas, criação multimídia, realidade virtual, o visual está somado aos outros sentidos. O corpo entra em cena na sua totalidade. O *trompe l'oeil* é trocado pelo *trompe les sens*, pois estímulos de toda ordem geram o sentido. A janela renascentista é trocada por uma soma da audição, do andar, do tocar. (DOMINGUES, 2011, p. 38)

As obras de Arte Contemporânea passam a propor uma relação de interação entre a obra e o público/espectador na qual o corpo e seus diversos sentidos são acionados. Esse público/espectador assume um papel, por vezes decisivo, na concretização da obra, sendo sua presença necessária para que esta aconteça. Os “Parangolés” de Hélio Oiticica, obra feita com tecidos coloridos que deveriam ser “vestidos”, pois dependiam do movimento de quem a estivesse trajando para revelar suas estruturas, são um exemplo dessa relação em que a participação do público/espectador é necessária à concretização da obra.

De fenômeno acabado, centrado na obra que nos devolve uma imagem cuja significação se articula no ato de contemplá-la, a obra torna-se fenômeno processual e só se efetiva nas ocorrências interativas com o outro que, portanto, de contemplador passa a atuar como seu actante. (OLIVEIRA, 2011, p. 74)

A Arte Contemporânea faz com que o olhar seja comumente deslocado de seu lugar habitual de interação com a Arte. Seja pela multiplicidade de sentidos por ela acionados, aos quais o olhar foi integrado, seja pelo estranhamento desencadeado frente às “imagens” por ela apresentadas, que podem vir a exigir do público/espectador certa abertura que lhes permita reconhecê-las e significá-las como obras de Arte. Tal deslocamento deve-se à pouca ou nenhuma semelhança apresentada pelas imagens da Arte Contemporânea em relação às obras de Arte Clássicas no que tange os aspectos formais da obra, sua materialidade.

As obras de Arte Contemporâneas buscam despertar a sensibilidade do público/espectador, levando este a sentir, seja através de estímulos sensoriais, ou pelo confronto que propõe ao público/espectador, com suas temáticas e narrativas que evidenciam questões pertencentes à vida cotidiana, através das quais este é capaz de ver-se referenciado. A evocação de diferentes sentidos na Arte Contemporânea desdobra-se em novas formas de visualização, fazendo com que as imagens da obra se produzam também no plano imaginário. Desse modo, podem ser construídas e “visualizadas” a partir do estímulo de diferentes sentidos, como audição, olfato, tato entre outros.

3.4. As aulas de Artes como espaço para formação estética e construção de significados

Os estágios de desenvolvimento estético evidenciam que as habilidades de leitura se aprimoram progressivamente, de acordo com o nível de conhecimento pessoal do leitor, que pode variar de um conhecimento estritamente pessoal, referenciado apenas em si mesmo, a um conhecimento específico, embasado no conhecimento artístico e estético. No entanto, e considerando que “o desenvolvimento estético continua durante toda a vida” (ROSSI, 2011, p. 28), torna-se necessário criar meios para que ele aconteça. Nesse sentido, pensar em ensino da arte atualmente implica pensar em formação estética:

falar em pensamento estético é imprescindível para pensar educação, nos tempos atuais, sobretudo porque saber, hoje, é ter acesso as formas de interação e conhecimento que demandam visibilidade complexa, sendo extremamente complexa a realidade em que vivemos e convivemos. (MEIRA, 2011, p. 101)

O ensino da Arte deve proporcionar situações que contribuam para o desenvolvimento estético, considerando sua importância para o relacionamento e a apreciação das obras de Arte, tanto as obras do passado como as obras do presente. As obras de Arte Contemporânea têm apresentando estruturas cada vez mais complexas no que diz respeito à produção e reprodução de imagens, por meio da utilização de tecnologias digitais.

Posto isso, cabe ao ensino da Arte introduzir os alunos de arte/educandos a este repertório visual, de modo a promover uma interação significativa entre esse público/espectador e as obras de Arte e o fazer artístico. É nesse sentido que, no capítulo seguinte, serão apresentadas duas experiências com alunos do terceiro ano do ensino médio de um colégio particular, no município de Belo Horizonte, Minas Gerais, da qual participei como professora. O relato dessas experiências pretende explicitar atividades e ferramentas possíveis de serem usadas para fomentar a construção e a significação dos alunos e arte/educandos frente ao processo artístico.

CAPÍTULO 3: AS NARRATIVAS NA CONSTRUÇÃO DE SIGNIFICADOS POR ALUNOS E ARTE/EDUCANDOS

4.1. Introduzindo as experiências: a importância dos referenciais narrativos

Conforme já apresentado no Capítulo 1, “a Arte não está dissociada das intenções pessoais e sociais do sujeito” (PIMENTEL, 2017, p. 310). Sendo assim, o fazer artístico demonstra-se atrelado aos fatores sociais, políticos, econômicos, culturais e psicológicos, sem prejuízos de outros, que influenciam o contexto em que a obra de Arte é produzida. Ademais, segundo visto no Capítulo 2, ainda que o autor não imprima conscientemente sua(s) narrativa(s) em determinada obra, o público/espectador pode sim tentar identificar se houve ou qual seria intenção autoral por meio da análise de seu contexto, ou até mesmo utilizando elementos do próprio contexto do momento interpretativo, no processo de leitura de e atribuição de significado às obras artísticas.

Em se tratando dos processos do fazer artístico e de leitura de imagens realizadas por estudantes do ensino médio, tais afirmativas permanecem válidas. Elementos que fazem parte do universo pessoal de cada aluno ou arte/educando, como músicas, textos, imagens, notícias, memórias, desejos e interesses, e também os que possuem caráter coletivo e social, compõem tanto sua lente de leitura frente a objetos artísticos quanto sua produção nas aulas de Artes. Tais elementos serão denominados aqui como *referenciais narrativos*, uma vez que podem servir de base para a construção de significados sobre a Arte e o fazer artístico a partir de referências individuais e sociais que produzem e em que são produzidas narrativas.

O ato de narrar-se implica um processo de construção e interpretação de si mesmo, a partir do qual o narrador pode reinventar-se a cada nova narração. Ao narrar-se, ele imprime em seu discurso uma “imagem” de si que pode ser acessada por outras pessoas.

O ato de narrar o vivido carrega a essencialidade do poder de as pessoas se reconhecerem como sujeitos de suas próprias histórias, atribuindo sentido aos diferentes itinerários percorridos. Ao comporem narrativas sobre a vida vivida, colocam-se em posição de escuta, olham para múltiplas direções, dentro e fora de si, reportando-se ao que foram, ao que são, ao que desejam ser; ao que fizeram, ao que fazem, ao que projetam fazer. Caminhos a percorrer podem ser evidenciados no processo. Pelo trabalho da reflexão, no tramado de relações percebidas, a construção de significados em torno de

novas rotas que se anunciam é potencializada (OSTETTO, BERNARDES, 2015, p. 164).

Ao utilizarem o referencial narrativo escolhido dentre suas motivações pessoais ou sociais, como ponto de partida de seu fazer artístico, os alunos e arte/educandos “imprimem” parte de suas narrativas pessoais sobre o fazer, dando forma a elas, de modo a torná-las impregnadas sobre o produto e/ou resultado de seu fazer artístico. Esta impregnação contribui para que os alunos e arte/educandos construam ou agreguem novos significados aos referenciais narrativos utilizados e ao processo do fazer artístico, bem como acessem diferentes leituras e construam múltiplas interpretações sobre a obra de Arte.

O referencial narrativo constitui, assim, um meio pelo qual os alunos e os arte/educandos, a partir de uma escolha consciente, mas que pode ser orientada pela professora a depender do tipo da atividade, selecionam dentre seus interesses pessoais ou sociais o elemento que será utilizado para nortear seu processo criativo e seu fazer artístico. Uma vez que o elemento selecionado - imagem, texto, memória, desejo - possui significado para os alunos e arte/educandos, trazê-lo para a sala de aula busca conciliar os interesses individuais desses sujeitos com os conteúdos e técnicas abordados durante as aulas de Artes.

Parte-se, portanto, do entendimento de que as aulas de Artes devem constituir um espaço em que os alunos e arte/educandos possam expor livremente suas ideias, desejos, curiosidades, descobertas, percepções sobre a vida e pensamentos artísticos, indo além da busca por boas notas ou obtenção da mera aprovação. Para tanto, conforme sintetiza Pimentel,

é necessário que o professor e o arte/educador tomem a iniciativa de abrir esse espaço de forma transparente e compartilhada, cuidando para que, sem deixar de lado sua responsabilidade de ser o professor ou o arte/educador, propicie experiências e ações em que o aluno e o arte/educando se relacionem com suas vivências pessoais e sociais, provocando uma atitude mental e comportamental significativa para a vida. (PIMENTEL, 2017, p. 309).

A partir da criação desse espaço, torna-se possível estabelecer uma relação entre os interesses pessoais dos alunos e arte/educandos e o processo de aprendizagem e realização de atividades artísticas, de modo que a apreensão do conteúdo e da técnica dialogue com o que é “valeroso” para eles e facilite a construção de significado sobre o fazer e sobre o produto do fazer. Esta relação parte

da ideia de que, para se fazer significativo, o aprendizado deve possibilitar que o aluno e arte/educando se relacione com suas vivências pessoais e sociais.

Tais referenciais são utilizados como disparadores na prática de atividades artísticas, buscando subsidiar e/ou facilitar o processo criativo e a percepção de significado sobre o fazer artístico. Ao se considerar a criatividade como fator indissociável do fazer artístico, torna-se evidente a necessidade de exercitá-la, de desenvolvê-la. Mais do que isso, de compreendê-la como uma ação intencional, que passa por investigações, escolhas, inquietações, experimentações e decisões.

Nesse sentido, objetivou-se justamente evidenciar para os alunos e arte/educandos que o processo criativo compreende decisões e perpassa tanto motivações e interesses pessoais quanto sociais. Pretendeu-se também desconstruir junto aos alunos e arte/educandos a ideia segundo a qual o artista é um ser “distinto”, que possui um “dom”, por vezes divino, que justifique sua produção. Assim, o processo de escolha do referencial pelo aluno e arte/educando tem o papel de explicitar o caráter intencional atrelado ao fazer artístico.

Desse modo, o uso dos referenciais narrativos busca facilitar o exercício do processo criativo ao servir de “subsídio” para sua realização, com o cuidado, porém, de preservar a individualidade e a manifestação pessoal de cada aluno e arte/educando por meio do processo de escolha. Referido uso busca também facilitar a construção e a percepção de significado frente ao fazer artístico, ao utilizar-se de elementos que possuem significação prévia para os alunos e arte/educandos.

4.2. Ensino por meio de imagens da Arte Contemporânea

Apesar de as produções da Arte Contemporânea terem se iniciado há mais de meio século, prolongando-se até os dias atuais (AIDAR, 2019), abordá-la no contexto escolar continua a apresentar desafios. Isso porque ainda é possível se deparar com questionamentos, apresentados pelos alunos e arte/educandos, sobre suas dificuldades em reconhecer o objeto ou a obra apresentada como uma produção artística.

Como exposto por Pimentel, “a ideia de que ‘tudo é arte’ e ‘isso eu também faço’ toma mais espaço que a discussão sobre questões intrínsecas da arte contemporânea e sua relação com a vida” (PIMENTEL, 2015, p. 7). Nessa

perspectiva, verifica-se que as dificuldades apresentadas pelos alunos e arte/educandos frente às obras de Arte Contemporânea relacionam-se à ausência de referenciais com os quais estes estão habituados a “identificar” uma obra como sendo artística. Isso ocorre seja pelo fato de as obras de Arte apresentarem novas configurações do belo, da simetria, da composição, do realismo, e da narrativa, seja por utilizarem de múltiplas técnicas e materiais em sua produção.

Por conseguinte, com vistas a mitigar essas dificuldades, é fundamental, desenvolver meios para que os alunos e arte/educandos se relacionem de modo significativo com a Arte de seu tempo. Segundo Rossi, “o que mais favorece o desenvolvimento estético é a exposição, a frequência à arte” (ROSSI, 2011, p. 28). Nesse sentido, os meios mencionados se relacionam à necessidade de expô-los a situações frequentes de contato com este tipo de produção artística, tanto por meio de imagens e vídeos quanto, quando possível, via contato direto com as obras. Em outras palavras, faz-se necessário incorporar as produções de Arte Contemporâneas aos conteúdos trabalhados em sala de aula.

Expor os alunos e arte/educandos a esse “contato” requer, portanto, a criação de caminhos que possibilitem que as relações com o trabalho artístico sejam vivenciadas e percebidas de modo significativo. Um mecanismo didático que viabiliza a construção desses caminhos é a apresentação das temáticas e narrativas presentes na Arte Contemporânea durante as aulas de Arte, bem como a mediação frente o processo de leitura e interpretação das imagens. As narrativas enviesadas presentes na Arte Contemporânea têm como característica a apresentação de histórias não-lineares, possibilitando que o público/espectador as signifique a partir de diferentes perspectivas e referenciais. Dessa forma, o uso das narrativas e das temáticas presentes nas obras de Arte Contemporânea torna-se um facilitador no processo de leitura e significação das obras por parte dos alunos e arte/educandos.

Ademais, durante essa exposição, faz-se necessário buscar criar meios de aproximação entre os alunos e arte/educandos e as obras, de modo que o contato com a Arte Contemporânea possa se dar em um “lugar” em que o familiar e o novo se “encontrem”. Familiar quando consideradas as temáticas e narrativas presentes nas obras, que comumente abordam assuntos relacionados à vida cotidiana e às questões atuais, facilmente reconhecíveis pelos alunos e arte/educandos. E novo, no que diz respeito à imagem e à forma da obra em si, a sua plasticidade e a sua

materialidade, que podem apresentar as mais diversas configurações e proposições interativas.

Nas aulas de Artes aqui relatadas enquanto experiência, as obras de Arte Contemporânea foram reproduzidas para os alunos e arte/educandos por meio de imagens e vídeos. As leituras das obras foram iniciadas pelo reconhecimento de elementos familiares aos alunos e arte/educandos, tanto materiais quanto simbólicos. A primeira aproximação com a obra, portanto, perpassou a identificação de elementos familiares capazes de subsidiar a construção de uma significação sobre ela. Esta era baseada em significações prévias que os referencias e os elementos presentes na obra apresentavam, junto à bagagem de vida dos alunos e arte/educandos.

Dentre as obras apresentadas aos alunos e arte/educandos estão a performance Bombril [2010], da artista Priscila Rezende, natural de Belo Horizonte, na qual a artista aparece esfregando utensílios domésticos, majoritariamente de cozinha, com seus cabelos crespos. Nela, a artista explicita como certas características dos indivíduos negros, neste caso, os cabelos crespos, são tratadas de forma pejorativa em nossa sociedade.

Outra obra apresentada foi a performance Melindrosa [2014], da artista Ana Luisa Santos, também de Belo Horizonte, na qual a artista aparece em um espaço público, usando um vestido feito por notas de R\$10,00 verdadeiras. A ação inicialmente desperta a curiosidade dos passantes que se aglomeram, formando um círculo a seu redor, mas depois passam a questioná-la sobre o “vestido” e a veracidade das notas, até o momento em que alguém toma a iniciativa de tirar uma nota do traje. Em questão de instantes, todas as notas são retiradas pelas pessoas que a cercam, deixando a artista nua. A performance levanta questões sobre nudez e moralidade, dinheiro e poder, intervenção sobre o corpo do outro e, indiretamente, sobre sexismo.

A obra *Law of the Journey* [2017], do artista chinês Ai Weiwei, também foi apresentada aos alunos e arte/educandos. Trata-se de uma escultura, inteiramente preta, feita de borracha, no formato de um bote salva-vidas, com figuras humanas sentadas em suas laterais e amontoadas em seu interior. A obra faz referência aos botes salva-vidas comumente utilizados por milhares de refugiados em suas travessias.

Foram abordadas também obras do artista britânico Banksy, como *Napalm* [2004], uma releitura da fotografia mundialmente famosa tirada durante a guerra do Vietnã, em que uma menina vietnamita aparece correndo nua, com os braços entreabertos, fugindo de uma explosão de napalm. Na releitura, o artista coloca de um lado a imagem do Mickey Mouse e do outro a do Ronald McDonald, ambos dando as mãos à menina vietnamita, relacionando, assim, a Guerra do Vietnã com a cultura capitalista norte-americana.

Nesse ínterim, verifica-se que as obras de Arte Contemporânea selecionadas abordam temas como preconceito racial, discriminação de gênero, direitos humanos, valores morais e crise imigratória. A exposição das obras visou familiarizar os alunos e arte/educandos com as imagens da Arte Contemporânea, incluindo-as em seus repertórios pictóricos. Além disso, buscou-se, a partir da leitura dessas imagens, evidenciar aos alunos e arte/educandos a relação entre os temas presentes nas obras e as questões da vida real, cotidiana, de modo a possibilitar que eles percebessem a existência de uma relação de sentido atrelada à produção das obras de Arte Contemporânea.

O fato de os temas apresentados pelas obras abordarem assuntos pertencentes ao cotidiano ou ao momento histórico no qual os alunos e arte/educandos estão inseridos mostrou-se um facilitador no processo de leitura e significação das obras. Somado a isso, as narrativas enviesadas presentes nos trabalhos apresentados também contribuíram para o processo ao possibilitar que se realizassem múltiplas leituras frente às obras de Arte Contemporâneas. Acaba-se, portanto, “[...] com a lógica “início-meio-fim” e cria-se um ambiente expandido, onde a narrativa proposta se torna parte de um processo em que o receptor ressignifica o desfecho da história de acordo com sua bagagem cultural” (CANTON, 2011).

Por fim, o contato com as obras de Arte Contemporâneas, a leitura de suas imagens, mediadas por suas temáticas e por suas narrativas, buscou evidenciar aos alunos e arte/educandos a existência de uma relação de sentido e de significado, atrelada à produção artística e às obras de Arte. Indiretamente, buscou também familiarizá-los com a presença das narrativas pessoais nos processos de produção e criação artística.

4.3. Mãos às “obras”: a realização da intervenção artística “Vistas” no ambiente escolar

A segunda experiência aqui relatada refere-se a uma atividade elaborada a partir da utilização de referenciais narrativos pertencentes ao universo pessoal dos alunos e arte/educandos.

A sequência de aulas ministradas na referida turma do terceiro ano do ensino médio teve como desdobramento a produção de uma intervenção artística dentro do ambiente da escola em questão. Essa intervenção será intitulada aqui por “Vistas”; contudo, não recebeu nome algum à época de sua realização.

A atividade foi iniciada com a entrega de uma folha de papel em branco, no formato A4, para cada aluno e arte/educando. Existia também a opção de folhas A4, nas quais já havia impresso o formato de um olho, apenas suas linhas base, sem detalhes ou qualquer semelhança com uma representação realista do olho humano. O formato do olho foi utilizado apenas como elemento de ligação, capaz de conferir unidade aos trabalhos.

Com as folhas em mãos, os alunos foram indagados sobre as formas como veem o mundo, o que lhes chama a atenção, o que gostariam que fosse visto, ou o que gostariam de tornar visível. Os questionamentos tiveram por objetivo possibilitar que os alunos e arte/educandos pensassem sobre seus modos de ver e perceber o mundo; refletissem sobre os modos como se constroem a percepção e o olhar; e elegessem dentre seu universo pessoal o que tornariam visível. Tal reflexão, portanto, seria o ponto de partida do seu processo criativo, sendo possível identificar a(s) narrativa(s) impulsionadoras desse processo.

A partir das reflexões, os alunos foram orientados a produzir o desenho de um olho, imagem por meio da qual deveriam tornar visível o que acreditavam ser merecedor de maior visibilidade ou o que representasse seu modo pessoal de ver o mundo. Os desenhos realizados pelos alunos e arte/educandos apresentavam as mais variadas temáticas - olhos cuja íris era formada por um campo de futebol; olhos em chamas; olhos com arco íris; olhos com a representação da galáxia; olhos sorrindo; olhos transbordando em lágrimas; olhos com redemoinhos; olhos com mandalas; olhos com a íris de animais; olhos que faziam alusão a catástrofes ambientais; olhos com o globo terrestre como íris; entre muitos outros.

Na aula seguinte, já com os esboços dos desenhos finalizados, iniciou-se a segunda etapa. Nela, os alunos realizaram a ampliação do desenho do formato A4 para uma cartolina formato A3. Com as ampliações prontas, utilizaram tinta guache para pintar e intervir sobre seus desenhos. Alguns alunos e arte/educandos trabalharam tanto o olho como o fundo da pintura. Já outros trabalharam apenas o olho, deixando o fundo intacto.

Elementos como asas, chifres, raízes, auréolas, cílios e arabescos foram utilizados pelos alunos e arte/educandos, conferindo às representações características simbólicas e pessoais. Para esta atividade, não foi definido um tipo específico de referencial narrativo a ser utilizado. O referencial foi eleito por cada um a partir dos questionamentos levantados.

Após a finalização e observação das pinturas, foi iniciado um diálogo no qual foram retomados os questionamentos sobre os modos de ver e perceber o mundo; os modos como é vista e percebida a Arte; como se constroem os olhares; o que os afeta; o que os norteia; como eles são afetados por fatores que precedem o contato com a imagem observada; e como todos estes fatores juntos afetam os olhares que são direcionados à Arte, tanto os olhares de apreciação, como os de julgamento e crítica, além dos preconceito manifestados frente às obras de Arte, em especial, às obras de Arte Contemporâneas.

Na etapa seguinte, foi idealizada e produzida a montagem de uma intervenção artística dentro do ambiente do colégio, utilizando os olhos produzidos. Faz-se importante ressaltar que os alunos e arte/educandos já haviam tido contato com os conceitos e características das intervenções artísticas anteriormente. A intervenção buscava propor uma reflexão acerca dos diversos modos de ver e perceber o mundo e as Artes para os demais alunos e arte/educandos do colégio e para quem mais viesse a se deparar com ela, como pais, professores e funcionários. Decidiu-se, assim, por realizar a intervenção na área de convivência do colégio, local de grande circulação onde os alunos e arte/educandos realizam seus lanches e interagem com os colegas durante os intervalos.

A intervenção foi realizada sobre duas pilastras paralelas, localizadas no meio da área de convivência. Ambas pilastras foram completamente cobertas pelas pinturas dos olhos. Em algumas pinturas foram feitos furos circulares, próximos ao local onde ficaria a íris. Por detrás das pinturas, foram colocados pequenos anéis de papelão e neles foram amarrados longos fios de barbante preto, que atravessavam

os furos e projetavam-se para além das pinturas. As pinturas nas quais foram feitas as intervenções com barbante foram dispostas em diferentes pontos e alturas das pilastras. Os fios de barbante que saíam dos olhos foram colados no teto e no chão em diferentes direções; alguns quase chegavam a ligar uma pilastra a outra. Os fios buscavam dar forma aos caminhos percorridos pelo olhar e evidenciar as diferentes direções para as quais ele pode apontar.

Depois de montada a intervenção, foi mediado um novo diálogo com os alunos e arte/educandos que haviam produzido as pinturas e a montagem. Muitas impressões e opiniões foram apresentadas sobre o trabalho. Alguns diziam tratar-se dos olhos da Arte que estavam julgando o “público/espectador”. Outros disseram tratar-se das diferentes visões de mundo presentes na sociedade. Alguns associaram os fios à ideia de raios e poderes “especiais”.

Os alunos e arte/educandos mostraram-se envolvidos e interessados durante o processo e realização da atividade, deixando evidente sua satisfação frente aos objetos artísticos produzidos, tanto em nível individual quanto coletivo. As interpretações por eles apresentadas sobre a intervenção evidenciaram diferentes leituras produzidas frente ao objeto artístico. Embora diversas, as leituras apresentadas tinham em comum expor parte do processo de significação construído pelos alunos e arte/educandos. Nota-se, com isso, que a utilização de referenciais narrativos contribuiu tanto para o processo de desenvolvimento criativo quanto para a construção e significação dos alunos e arte/educandos frente ao processo artístico e a realização da atividade. Isso favoreceu, conforme esperado, a percepção por parte deles de uma relação de sentido frente ao processo e ao fazer artístico.

5. CONCLUSÃO

A partir dos estudos sobre as narrativas e o reconhecimento de sua contribuição na produção de significado frente às vivências e experiência dos sujeitos, foi possível ressignificar conteúdos e conceitos abordados em sala de aula de modo a aplicá-los de forma dialógica e interrelacional. Tal aplicação alcançou o questionamento inicial sobre como fomentar a construção de relações significativas entre os alunos e arte/educandos e as obras de Arte, em especial as de Arte Contemporânea, e o fazer artístico.

Ademais, nessa construção, a consideração de elementos pessoais e sociais frente ao processo artístico de cada aluno e arte/educando foi de extrema importância, estando os resultados das atividades propostas em sala de aula embebidos de subjetividade. Com isso, verificou-se que a reflexão a partir da utilização de referenciais narrativos de fato contribui para a compreensão dos processos de significação realizadas frente às produções artísticas no contexto escolar.

Ainda, devido à estruturação não convencional das narrativas presentes na Arte Contemporânea, que possibilitam que o público/espectador reconheça nessas narrativas elementos capazes de subsidiar seu processo de interpretação e significação da obra de Arte, tem-se que a apresentação de obras desse período artístico fomenta a produção de diferentes leituras e interpretações. A utilização de imagens e acompanhada pelo processo de leitura destas faz-se um instrumento significativo no processo de evidenciação da presença e utilização de narrativas para a produção e significação de obras de Arte.

Em suma, a utilização de referenciais narrativos pertencentes ao universo dos alunos e arte/educandos para a realização de atividades artísticas mostra-se como um elemento capaz de contribuir para a produção e percepção de significado sobre o fazer artístico dentro das aulas de Artes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AIDAR, Laura. *Arte Contemporânea*. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/arte-contemporanea/>. Acessado em: 10 jan. 2020.

CANTON, Kátia. *Do moderno ao Contemporâneo*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009. (Coleção Temas da Arte Contemporânea).

CANTON, Kátia. *Narrativas Enviesadas*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009. (Coleção Temas da Arte Contemporânea).

CANTON, Kátia. Os sentidos da Arte Contemporânea. In: CANTON, Kátia; PESSOA, Fernando. (Org.) *Sentidos e Arte Contemporânea*. Vitória: Vale, 2007.

CANTON, Kátia. *Temas da arte contemporânea e mundo de artista a narrativa como método para o ensino da arte*. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/bitstream/handle/BDPI/46552/Katia%20Canton%20-%20Temas%20da%20arte.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acessado em: 01 nov. 2019.

DOMINGUES, Diana. Tecnologias, produção artística e sensibilização dos sentidos. In: PILLAR, Analice. (Org.) *A educação do olhar no ensino das artes*. 8.ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. *Micropolítica: cartografias do desejo*. 5ª ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

HOUSEN, A. *The eye of the beholder: measuring aesthetic development*. Cambridge, 1983. Tese (Doutorado) - Harvard University.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu. In: SILVA, Tomaz Tadeu. *O sujeito da educação*. Petrópolis: Vozes, 1994.

MARTINS, Raimundo; RIBEIRO, José. Narrativas, Arte e Contemporaneidade. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica*, Salvador, v. 02, n. 04, p. 11-18, jan/abr. 2017. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/3596/0>. Acessado em: 20 out. 2019.

MEIRA, Marly. Educação estética, arte e cultura do cotidiano. In: PILLAR, Analice. (Org.) *A educação do olhar no ensino das artes*. 8.ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

OLIVEIRA, Ana Claudia. Convocações multissensoriais da arte. In: PILLAR, Analice. (Org.) *A educação do olhar no ensino das artes*. 8.ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

OSTETTO, Luciana; BERNARDES, Rosvita. Modos de falar de si: a dimensão estética nas narrativas autobiográficas. *Pro-Posições*, vol. 26 no. 1, Campinas jan./abr. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pp/v26n1/0103-7307-pp-26-01-0161.pdf>. Acessado em: 13 ago. 2019.

PAZ, Thais Raquel. *Narrativas de professores de artes visuais para pensar os modos de existência na docência*. IX ANPED SUL, Seminário de pesquisa em educação da região Sul, 2012. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/1893/765>. Acessado em: 10 out. 2019.

PILLAR, Analice. Leitura e releitura. In: PILLAR, Analice. (Org.) *A educação do olhar no ensino das artes*. 8.ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

PIMENTEL, Lucia Gouvêa. Abordagem Triangular e as narrativas de si: autobiografia e aprendizagem em Arte. *Revista GEARTE*, Porto Alegre, v. 4, n. 2, p. 307-316, maio/ago. 2017. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/gearte/article/view/71493>. Acessado em: 10 ago. 2019.

PIMENTEL, Lucia Gouvêa. Fugindo da escola do passado: arte na vida. *Revista Digital do LAV*, v. 8, n. 2, p. 5-17, maio/ago. 2015a. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/revislav/article/view/19862>. Acessado em: 6 set. 2019.

PIMENTEL, Lucia Gouvêa. Processos artísticos como metodologia de pesquisa. *Ouvirouver* (Online), v.11, n.1, p. 88-98, jan./jun. 2015b. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/ouvirouver/article/view/32707>. Acessado em: 10 set. 2019

ROSSI, Maria Helena. A compreensão do desenvolvimento estético. In: PILLAR, Analice. (Org.) *A educação do olhar no ensino das artes*. 8.ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

SANTAELLA, Lúcia. *A percepção: uma teoria semiótica*. 2.ed. São Paulo: Experimento, 1998.