

ELENA CECILIA FERREIRA DE AVILA VIEIRA BORGES



ARTE CONTEMPORÂNEA: COMO ENSINAR?

ARAXÁ

2013

ELENA CECILIA FERREIRA DE AVILA VIEIRA BORGES



ARTE CONTEMPORÂNEA: COMO ENSINAR?

ARAXÁ
2013

ELENA CECILIA FERREIRA DE AVILA VIEIRA BORGES

ARTE CONTEMPORÂNEA: COMO ENSINAR?

Especialização em Ensino de Artes Visuais

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais 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): Gabriela Maria Garzon

Araxá
2013

Avila, Elena Cecília Ferreira de Avila Vieira Borges, 1969 – Arte Contemporânea: como ensinar? : Especialização em Ensino de Artes Visuais / Elena Cecília Ferreira de Avila Vieira Borges – 2013.
70 f.

Orientador(a): Gabriela Maria Garzon

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. Garzon, Gabriela Maria. 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 *Arte Contemporânea: como ensinar?*, de autoria de Elena Cecília Ferreira de Avila Vieira Borges, aprovada pela banca examinadora constituída pelos seguintes professores:

Gabriela Maria Garzon- Orientador

Natália Martins Carneiro - Professor membro da banca

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

Belo Horizonte, 2013

Ao meu saudoso pai,
Que sempre me deu força frente aos
desafios e me ensinou a ter fé.

Em seus últimos dias de vida,
compartilhamos a leitura do livro
Reflex, de Vik Muniz. Momentos que
jamais serão esquecidos.

Partiu tão de repente...

AGRADECIMENTOS

À UAB Araxá, que me possibilitou essa experiência.

Aos professores e tutores da EBA-UFMG, em especial à orientadora, Professora Gabriela Maria Garzon.

Aos meus amados filhos, Ana Eugênia e João Márcio, que sempre estiveram verdadeiramente ao meu lado.

SUMÁRIO

Introdução.....	10
Capítulo 1 – O ensino de Artes Visuais no Ensino Fundamental.....	13
1.1 – Os PCN: contexto, fundamentos e orientações.....	13
1.2 – Exercício de cidadania através do olhar cultural.....	19
Capítulo 2 – Artistas plásticos contemporâneos na sala de aula.....	23
2.1 – Tomie Ohtake – Materialidade e processos de criação.....	23
2.2 – Beatriz Milhazes - Materialidade e processos de criação.....	31
2.3 - Vik Muniz – Materialidade e processos de criação.....	40
Capítulo 3 – Percursos entrelaçados: artista, professor e aluno.....	50
3.1 – Aproximando-se do universo do artista.....	50
3.2 – O fazer artístico e as elaborações sensível-cognitivas no plano de aula.....	52
3.2.1 – Percepção Visual e Sensibilidade estética a partir de Beatriz Milhazes.....	53
3.2.2 – Movimentos Artísticos em Artes Visuais em Diferentes Épocas e Diferentes Culturas a partir de Tomie Ohtake.....	56
3.2.3 – Expressão em Artes Visuais a partir de Vik Muniz.....	63
4 - Conclusão.....	68
Referências.....	69

RESUMO

Uma pesquisa sobre como se concebe a arte contemporânea sob os aspectos de processualidade, decodificação, interpretação e, principalmente, de prática docente. Pautada nas diretrizes oficiais para o atual ensino de Artes de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, discute a articulação de metodologias para o ensino de Artes Visuais com obras de artes dos artistas contemporâneos Tomie Ohtake, Beatriz Milhazes e Vik Muniz, com o interesse de trazer novas referências para o professor explorar em sala de aula, considerando a imagem e sua multiplicidade de apresentação e de representação, que poderão contribuir para o desenvolvimento de um novo olhar cultural que estimule os alunos a se expressarem criativamente sobre como se sentem inseridos no mundo. Através de leituras, vídeos e visitas em locais de exposição de algumas obras dos referidos artistas, o estudo se consolidou com ênfase na experiência plástica e estética de forma a privilegiar o professor com propostas inovadoras, sem a pretensão de determinar com rigor, qual papel deve desempenhar em sala de aula. Aqui reafirma-se a importância de se debater sobre a postura do professor mediador, interessado em ampliar seu campo de trabalho e o universo sensível cognitivo dos alunos, em relação aos saberes artísticos das linguagens visuais que nos cercam, aproximando-os da obra de arte.

Palavras chave: Arte. Criatividade. Artista. Olhar Cultural. Experiência Estética. Professor Mediador.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Tomie Ohtake.....	24
Figura 2 – Exposição Influxo das Formas.....	26
Figura 3 – Sem Título	27
Figura 4 – Sem Título	29
Figura 5 – Sem Título (estrela do mar)	30
Figura 6 – Sem Título	31
Figura 7 – Beatriz Milhazes.....	32
Figura 8 – Sem Título	35
Figura 9 – Desculpe, mas teve que ser assim	36
Figura 10 – O Buda.....	37
Figura 11 – Bailinho	39
Figura 12 – Vik Muniz.....	40
Figura 13 – Crânio de Palhaço	42
Figura 14 – Indivíduos	44
Figura 15 – Valentina	46
Figura 16 – Fotografia dos vidros com açúcar	46
Figura 17 – Duas vezes Mona Lia	48
Figura 18 – Moon.....	53
Figura 19 – Sem Título	57
Figura 20 – Sem Título	59
Figura 21 – Sem Título	60
Figura 22 – Soldadinho de brinquedo	64

Introdução

Esse trabalho tem a intenção de sinalizar alternativas para a leitura de uma arte que nem sempre nos deixa realizar pelos moldes tradicionais, mas que está sempre buscando notabilizar o pensamento crítico sobre a cultura de um povo. A Arte como conhecimento continua, independente de seus laços atados ou não com a história da Arte. A produção artística se consolida em seu processo vivo, em contínua transformação.

Pretende-se trazer novos questionamentos a cerca do vazio teórico-prático do ensino de arte contemporânea, em função da expressividade fora de padrões pelos quais eram embasadas as metodologias para o ensino de Artes Visuais. Além disso, potencializar processos de criação dentro das diversas tendências artísticas da atualidade.

Na contramão da clareza formal de leitura da Arte ao longo da história, a arte contemporânea traz novas vias de percepção visual com a abundância de meios e significados que devem ser valorizados pelo professor no momento de planejar sua prática em sala de aula.

O seu trabalho pretende ser fundamentado em sólidas bases conceituais e por isso, o professor busca conhecer a história da disciplina de Artes Visuais e identificar as tendências que promovam a experiência estética de forma dinâmica e construtiva para o aluno e a sociedade como um todo.

No primeiro capítulo, um breve relato sobre o contexto atual do ensino de Arte no Brasil contribui para se situar inclusive no que poderá ser apontado em relação às linguagens contemporâneas para uma proposta pedagógica segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

Se antes, as obras de arte eram pensadas e avaliadas principalmente em termos estéticos, ao se investigar os meandros do sistema artístico do século XXI,

depara-se com obras de arte mais interessantes do que belas – a partir daí, abre-se um diálogo sugestivo para que o professor encontre maneiras de levar o aluno a entender e apreciar a arte contemporânea, pelo potencial que a mesma possui de intensificar e ampliar o conhecimento das experiências humanas e transcendê-las.

Ana Mae Barbosa traz, entre suas grandes contribuições em ensino de Arte, a concepção de que o trabalho pedagógico deve evidenciar a arte como cognição, o fazer artístico como construção e o pensamento visual como fruição/contextualização. Além da Metodologia Triangular do Ensino da Arte, concebida pela autora citada, o que mais se deve buscar como suporte teórico e didático em uma abordagem sobre a arte contemporânea na escola, já que os padrões convencionais de obra de arte não mais correspondem ao discurso atual?

Fusari e Ferraz, no livro *Arte na Educação Escolar* (2010) defendem a opinião comum de estudiosos como Galeffi (1977), Thomas Munro (1956) e Sofia Morozova (1982) em que o professor deve pensar na educação estética e na educação artística para um ensino-aprendizagem mais amplo, onde valoriza a herança cultural do aluno. Esta pesquisa adota esta concepção e suas relevâncias.

Diante da afirmativa do curador Fernando Cocchiarale que “o artista do nosso tempo baralha referências, dilui as fronteiras entre pintura, desenho e escultura, utiliza-se de repertórios plástico-formais tradicionalmente contraditórios e de materiais de todo tipo”¹, o professor se apresenta criativa e teoricamente preparado para enriquecer o ensino de Artes Visuais no currículo escolar?

Para uma reflexão sobre como aflora a criatividade humana, o discurso foi fundamentado na elaboração teórica de Fayga Ostrower, do seu livro *Criatividade e Processos de Criação*.

¹ Fernando Cocchiarale, “Rumos da nova arte contemporânea brasileira”, Mapeamento Nacional da Produção Emergente, Rumos Itaú Cultural Artes Visuais 2001/2003 p. 107

A liberdade de experimentação estética ultrapassa os limites das técnicas convencionais, refletindo muito nas tendências pedagógicas do Ensino de Artes Visuais. É dada a oportunidade de se renovar o interesse do professor pelas visualidades contemporâneas e suas conexões com propostas didáticas bem contextualizadas; considerando a atuação artística em sala de aula como atividade de produção de conhecimento, valendo-se da experiência do professor e do aluno, ambos enquanto observadores e artistas produtores de arte.

O texto traz Tomie Ohtake, Izabel Milhazes e Vik Muniz como referenciais para ilustrar o mais recente panorama brasileiro da arte visual. O percurso artístico de cada um será apresentado no segundo capítulo, para posterior indicação de unidades de estudos relacionadas que possam colaborar com a discussão sobre a melhor formação estética e artística do aluno, servindo como fonte de inspiração em projetos a serem elaborados pelo professor. Pretende-se aqui, articular teoria e prática com base em alguns trabalhos destes artistas, visando aprofundar o conhecimento de conceitos artísticos e significados estéticos como instrumento para a educação do olhar, com a preocupação maior de não cair no vazio da obra desprovida de critérios de valor.

No terceiro capítulo será elaborada uma ementa como documento pedagógico voltado à prática docente nas séries finais do Ensino Fundamental. Uma vez que a criação artística deve permear todo o ensino de Arte na escola, o professor também deve passar pela experiência plástica e explorar a sua sensibilidade para envolver o aluno no processo contínuo de aprender a partir de imagens e do ato de criação.

CAPÍTULO 1

O ENSINO DE ARTES VISUAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL

1.1 Os PCN – Contexto, fundamentos e orientações

A elaboração dos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) se deu no ano de 1995 e os mesmos chegaram às escolas a partir do final de 1997, com a publicação do primeiro conjunto de volumes destinado às quatro séries iniciais do Ensino Fundamental, por iniciativa do MEC. O surgimento deste documento foi conseqüência de uma reforma educacional proposta dentro de um processo de reestruturação da política educacional do país naquela época, com o objetivo de atuar e intervir no sistema de ensino.

Anterior aos PCN, muitas mudanças ocorreram em relação ao ensino de Artes e sua aplicação nos currículos da escola brasileira. A legislação na educação passou por uma grande reforma em 1971, com o registro da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5.692/71², estabelecendo o ensino de Educação Artística através das seguintes linguagens: artes plásticas, teatro, dança e música. O artigo 7º da lei n. 5.692 diz: “Será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, *Educação Artística* e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus [...]”³ (RIO DE JANEIRO, 1977a, p. 49). A inclusão da educação artística no núcleo comum objetiva:

[...] promover o alcance do objetivo geral do ensino de 1º e 2º graus: “proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania” (RIO DE JANEIRO, 1977a, p. 49).

Observava-se a necessidade de uma formação especializada tanto pedagógica quanto de conteúdo do profissional dessas áreas⁴, ficando o governo obrigado a

² Ver texto original da Lei 5692/71 em http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/l5692_71.htm, disponível em 17/09/2013.

³ A denominação 1º grau (1ª a 8ª série) e 2º grau corresponde ao que hoje se denomina educação básica em seus segmentos ensino fundamental e ensino médio.

⁴ Bernadete Zagonet, *Arte na Educação Escolar*, 2ª Ed., Curitiba, Ipbex, 2008, p. 53 faz um interessante comentário sobre o quadro político pedagógico do ensino de Arte e a qualificação do professor.

criar cursos de Licenciatura curta em Educação Artística. Medidas importantes, mas não suficientes. Muito positiva foi a tomada de consciência da importância do ensino de Arte e sua prática na escola a ponto de ser inserida no currículo nacional. Abriram-se discussões a respeito das linhas pedagógicas com foco na maneira de ensinar e aos conteúdos a serem abordados, em uma proposta de ensino integrado, considerando um professor mais comprometido com o fortalecimento do ensino das linguagens artísticas como área de saber reconhecido.

Em 1996, a Lei 9394⁵ substituiu o termo educação artística por ensino de arte, ficando então, a disciplina de Arte, instituída como obrigatória do currículo.

Nomenclatura nova, deficiências antigas, uma vez que muitos professores ainda adotavam correntes tradicionais ou pior, sem a formação especializada, completavam sua carga horária ministrando aulas de Arte sem qualquer conhecimento mais aprofundado. O ensino de arte continuava precário e tema de discussão no mundo acadêmico.

Com o intuito de orientar o professor na sua prática escolar de acordo com a nova LDB (Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional), foram elaborados os PCN, que abordam cada uma das áreas de conhecimento do currículo escolar, tais como Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais, História, Geografia, Arte, Educação Física e Língua Estrangeira (somente para 5^a, 6^a, 7^a e 8^a séries). Integram ainda, a especificação de conteúdos e objetivos, os critérios de avaliação e os temas transversais (ética, saúde, meio ambiente, pluralidade cultural, orientação sexual, trabalho e consumo) que devem ser trabalhados em sala de aula com todos os conteúdos de forma contínua, integrada e sistemática.

⁵ A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394,, de 20 de dezembro de 1996, estabelece a obrigatoriedade da arte na educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio): Cap. II, Art. 26, 2º parágrafo – “O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos.”

Pretende-se abordar neste capítulo, de forma breve, os PCNs de Artes Visuais, de 5ª a 8ª séries, lançados em 1998, pois condizem com os próximos capítulos do texto.

Considerando a flexibilidade dos PCNs, os currículos podem ser elaborados conforme decisões locais/regionais, de acordo com temáticas contextualizadas que visem à transformação da realidade educacional empreendida pelos respectivos governos e equipes pedagógicas. Embora a afirmativa de que os PCNs são uma proposição pedagógica sem caráter obrigatório, os mesmos sinalizam claramente uma orientação oficial para as escolas. Por isso, julga-se indispensável ao professor, conhecer toda a coleção. Trazem também direcionamentos para uma reflexão sobre a prática pedagógica, seleção de material didático e melhor qualificação profissional do professor.

As novas diretrizes de ensino de Artes se desenvolveram com a intenção de conferir em todo o país a sistematização do ensino, apesar de não se levar em conta, a realidade sócio-cultural, econômica e política de cada região. Pontua-se um ensino de Artes focado no fazer artístico, inserido no contexto histórico e social em que se vive, desenvolvendo a criatividade do indivíduo, incitando-o à reflexão e à crítica da arte e do mundo. O ensino avançou, pois deixou o tecnicismo⁶ e a estética mimética para, então, favorecer um processo de aprendizagem envolvendo múltiplos aspectos que levasse à apreensão de um saber artístico associado com sua história e outros conteúdos do currículo de um modo geral.

Este novo paradigma que concebe à Arte mais do que expressão, e sim, fonte e área de conhecimento, tem em Ana Mae Barbosa, a precursora de uma forma de ensino diferenciada. A educadora propôs articular a contextualização, a leitura e o fazer artístico de maneira mais ampla. Há de se reconhecer que esta abordagem metodológica para renovar os processos de ensino centralizados na cognição para a compreensão estética e o fazer artístico, introduzindo a crítica

⁶ Ver Maria Helena Correa de Toledo Ferraz, *Arte na Educação Escolar*, 4,Ed, São Paulo: Cortez, 2010, p.39, quando a autora comenta a Pedagogia Tecnicista introduzida no Brasil entre 1960 e 1970.

com a informação histórica, oportuniza ao professor de artes e aos alunos, o descobrir, o vivenciar e a experiência; sem forçar a construção de sentido correto ou único, mantendo sempre viva, a curiosidade.

Barbosa (1996, p.107) é enfática ao dizer que:

... o ensino pós moderno de arte que implica história e análise interpretativa integrados ao trabalho de construção plástica não é uma reação contra as conquistas do modernismo, mas uma ampliação dos princípios de expressão individual que marcaram a modernização do ensino da arte.

Sua proposta, surgida no final do século XX, traz uma fisionomia pós-moderna, deixando para trás o modernismo que valorizava a originalidade dentre as funções criadoras, para privilegiar a elaboração dentre outros processos envolvidos na criatividade.

Sobre “Artes Visuais”, os PCNs englobam, além das artes plásticas, outras linguagens da arte contemporânea, como: artes gráficas, performance, gravura, moda, vídeo, cinema, fotografia e outras novas tecnologias como arte digital. Toda a orientação metodológica deriva da Proposta Triangular (Barbosa, 1996) com seus “três eixos norteadores: produzir, apreciar e contextualizar” (BRASIL, PCN ,1998, p. 49). São assim especificados no documento:

Produzir refere-se ao fazer artístico (como expressão, construção, representação) e ao conjunto de informações a ele relacionadas, no âmbito do fazer do aluno e do desenvolvimento de seu percurso de criação. (...)

Apreciar refere-se ao âmbito da recepção, incluindo percepção, decodificação, interpretação, fruição de arte e do universo a ela relacionado. (...)

Contextualizar é situar o conhecimento do próprio trabalho artístico, dos colegas e da arte como produto social e histórico, o que desvela a existência de múltiplas culturas e subjetividades.” (PCN – Arte II, p.50)

Estes três procedimentos devem ser interligados em todos os momentos em sala de aula, equilibrando-se nos processos cognitivos, razão e emoção.

Os PCN - Arte chamam a atenção para a diversidade de imagens e as novas formas de possibilidades expressivas:

No mundo contemporâneo as linguagens visuais ampliam-se, fazendo novas combinações e criando novas modalidades. A multimídia, a performance, o videoclipe e o museu virtual são alguns exemplos em que a imagem integra-se ao texto, som e espaço. (PCN – Arte II, p. 63)

Cada uma dessas visualidades é utilizada de modo particular em várias possibilidades de combinações entre imagens, por intermédio das quais os alunos podem expressar-se e comunicar-se entre si de diferentes maneiras. (PCN- Arte II, p. 61)

Com referência às orientações didáticas, o documento sugere de forma generalizada e superficial que “o professor seja descobridor de propostas de trabalho com procedimentos e atividades que os alunos possam concretizar para desenvolver seu processo de criação, de investigação ou de apreciação de obras de arte.” (PCN - Arte II, p. 100 – PCN - Arte I, p. 112).

São inúmeras as possibilidades de propostas didáticas a serem levadas para o ambiente de aprendizagem escolar, dada à multiplicidade de fontes de pesquisa, repertório de linguagens e materialidade que motivam o professor a planejar sua prática docente. O processo de criação a ser elaborado com os alunos oportuniza a ação criadora com uma poética pessoal, quando o professor também deve participar do percurso de experimentação artística, fazendo não só a mediação dos saberes estéticos, culturais, de forma e conteúdo, mas sobretudo, assumindo a postura do professor artista.

Para o documento direcionado de 5ª a 8ª série, há uma correspondência direta entre os eixos reflexão/contextualização de forma mais aprofundada, indo além do contexto histórico da obra. A reflexão compartilhada em sala de aula favorece a vivência coletiva do saber, que por sua vez, influi na reflexão individual, envolvendo níveis distintos de elaboração de conceitos, oportunizando o desequilíbrio que promove transformações na aprendizagem de cada aluno.

A fundamentação para a prática pedagógica no campo das artes visuais é predominantemente inovadora, voltada para a difusão e domínio de conhecimentos específicos das visualidades contemporâneas, ponderando sobre a influência que estas exercem no favorecimento da compreensão acerca do mundo. Desta forma, essas reflexões alertam as escolas para a necessidade de levar tais questões para as aulas de arte, proporcionando aos alunos múltiplas

experiências expressivas, como forma de ampliar seus repertórios estéticos e transformar os conhecimentos de arte em conhecimento de mundo, posicionando-se criticamente diante deste. O papel da escola como catalisadora dessas ações é ressaltado particularmente no documento para os 3º e 4º ciclos:

Assim, as aulas de artes devem ajudar o jovem a aprender e ter experiências sobre:

- sua auto-imagem a ser continuamente reinterpretada e reconstruída com base em conquistas pessoais e no confronto crítico com imagens veiculadas pelas diversas mídias;
- o olhar crítico que se deve ter em relação à produção visual e audiovisual, informatizada ou não, selecionando as influências e escolhendo os padrões que atendem às suas necessidades para melhoria das condições de vida e inserção social. (PCN-Arte II, p. 64-65)

Como já comentado, ensinar Artes no Brasil pressupõe que se dialogue com uma diversidade de culturas que caracterizam um país sincrético, onde os educadores possam promover a pesquisa em artes para enriquecer o ensino e a apreciação da disciplina em sala de aula. A Arte, num país como o Brasil, cuja identidade em formação se expressa através das manifestações artísticas regionais de reconhecimento internacional, deve ser cada vez mais valorizada dentro da escola. E ao professor de Arte, cabe empreender a abordagem teórico-metodológica voltada para as elaborações estéticas e artísticas do aluno.

Como o tema central deste trabalho é o Ensino de Artes Visuais, vale sublinhar que, nos PCN, é mencionado que na modernidade, as artes visuais compõem uma grande diversidade de expressão artística, levando Zagonel a comentar que a “escola deve colaborar para que os alunos passem por um conjunto amplo de experiências de aprender e criar, articulando percepção, imaginação, sensibilidade, conhecimento e produção artística pessoal e grupal.” (2008, p.63)

Assim sendo, o ensino de arte precisa se comprometer com o projeto de ampliar o alcance e a qualidade da experiência artística do aluno, o que torna necessário reconhecer como significativa, a diversidade de manifestações artísticas, valendo-se da vivência do aluno como o ponto de partida para um trabalho pedagógico que possa, realmente, resultar em mudanças no seu modo de se relacionar com a arte em seu cotidiano.

Os PCN-Arte expressam, em muitos pontos, uma concepção ampla de arte, que integra as produções populares, eruditas e da indústria cultural. Suas propostas procuram resgatar os conteúdos específicos da arte e, mais precisamente, os conteúdos de cada linguagem artística. Por fim, reafirmam, ainda, a autonomia e a reflexão como marcas da profissão docente, entendendo-se autonomia como o direito e a responsabilidade de tomar decisões profissionais, ou seja, a não dependência de receitas e serviços excessivamente diretivos ou mesmo autoritários de supervisão pedagógica.

1.2. Exercício de cidadania através do olhar cultural

“Não apenas se vê de maneira diferente, mas vê-se outra coisa.
Em cada maneira nova de visão, cristaliza um novo conteúdo do universo.”
Heirich Wolfflin, historiador de arte (1864-1945).

As metodologias do ensino de Arte enfatizam a leitura e apreciação da imagem visual, uma vez que a arte contemporânea prioriza a instrumentação do olhar como uma de suas ações essenciais num mundo dominado pelas imagens.

As novas tecnologias trouxeram consigo maior democratização da imagem e da palavra com o surgimento de uma infinidade de novos símbolos que possibilitam o acesso a um imenso número de informações.

Exercer a cidadania hoje é desenvolver um olhar mais apurado que perceba os sentidos implícitos nos mais variados tipos de textos. [...] O trabalho de leitura e de mediação que a palavra e a imagem requerem, no mundo de hoje, torna-se imperativo em uma perspectiva de conhecimento, de humanização e de inserção social. (SME/SP, 2006, p.16)

Faz-se oportuno passar a compreender a imagem para além da percepção natural, espontânea; considerando a rede plural de linguagens pelas quais os indivíduos se comunicam - através da leitura e/ou produção de formas, volumes, massas, jogos de linhas, traços, cores, sons, luzes, números, gestos, expressões, aromas, tato... e de modo muito particular, através do olhar, do sentir e do tatear.

Tudo isso faz parte do aprendizado humano, dentro de um ambiente de descobertas.

A linguagem visual tem como objeto de estudo, os elementos visuais⁷ (ponto, linha, plano, volume, luz, cor, textura, espacialidade e suas interações) que são formadores da imagem visual. A imagem pertence, portanto, a uma linguagem que possibilita uma leitura fundada na capacidade de apreciação sintética global e, simultaneamente, na apreciação de suas partes, ambas as ações acontecendo de maneira conjugada e indissociável. A imagem visual tem valor cognitivo e pede ao espectador uma leitura, uma investigação significativa que vai além da mera contemplação espontânea. Assim, entendemos que a leitura da imagem visual não é imediata e depende da aprendizagem de sua linguagem.

Acredita-se que, ao produzir artisticamente uma obra de arte, alcança-se melhor entendimento em relação às manifestações artísticas visuais e, conseqüentemente, melhor compreensão das mesmas em suas respectivas inserções culturais. É, pois, pensando nessa intermediação, que se devem estudar os elementos de visualidade e algumas das modalidades compositivas que estão presentes na maioria das formas. A multiplicidade de interpretações ocorre de acordo com a intertextualidade de cada indivíduo, ou seja, cada um tem seus próprios repertórios visuais, imaginários e simbólicos. Assim, torna-se necessário vivenciar atividades práticas, fazer, expressar, comunicar, enfim, pensar visualmente para um novo posicionamento crítico frente à realidade.

Entende-se que os objetivos da arte na educação apóiam-se no fato de que o ensino de arte visa à formação intelectual do aluno e à formação de sua personalidade. Portanto, o ensino de Arte na escola deve representar o momento no qual se constrói o progressivo domínio dos meios artísticos, possibilitando aos alunos os meios para se tornarem sensíveis à obra de arte.

O texto dos PCN destaca a necessidade de uma educação para saber ver e perceber, já que vivemos num mundo que se caracteriza por contatos com

⁷ Sobre os elementos visuais e suas relações compositivas, ver Maria Helena Correa de Toledo Ferraz, *Arte na Educação Escolar*, 4,Ed, São Paulo: Cortez, 2010, p.80

imagens, cores e luzes, em quantidades inigualáveis na história. Por essa razão, justifica-se que o ensino de arte, principalmente o de Artes Visuais, incorpore reflexões a respeito de uma educação visual.

Dando continuidade a esse pensamento, o documento explicita que:

ao perceber e criar formas visuais, está-se trabalhando com elementos específicos da linguagem e suas relações no espaço (bi e tridimensional). Elementos como ponto, linha, plano, cor, luz, volume, textura, movimento e ritmo relacionam-se dando origem a códigos, representações e sistemas de significações. [...] o desenvolvimento do aluno nas linguagens visuais requer, então, aprendizagem de técnicas, procedimentos, informações sobre história da arte, artistas e sobre as relações culturais e sociais envolvidas na experiência de fazer e apreciar arte. (PCN -Arte, 1998, p. 64)

Evidencia-se muito a leitura no ensino de Artes, em sentido mais abrangente, procurando associar razão e sensibilidade, intelecto e imaginação como modos que constituem o conhecimento humano. Ler em Artes consiste na observação, na apreciação e na crítica não só de obras de arte que se tornaram referências, como também das produções pessoais realizadas na sala de aula. Ler em Artes é aprimorar o olhar para uma nova leitura de mundo. Educar para um olhar cultural diz respeito a um ensino e aprendizagem da arte com foco no desenvolvimento de habilidades de leitura das manifestações artísticas que enriquecem a grande diversidade cultural brasileira, respeitando a coexistência de múltiplos pontos de vista. Ao tecer relações entre Artes e outras áreas de conhecimento, amplia-se o saber sob vários aspectos da História, da Geografia, das Ciências, da Matemática e da Língua Portuguesa, de forma a garantir um olhar artístico, estético, antropológico, histórico, científico e, sobretudo, crítico.⁸

Hoje, o artista questiona a própria linguagem artística, a imagem em si, a qual subitamente dominou o dia-a-dia do mundo contemporâneo. Em uma atitude metalingüística, o criador se volta para a crítica de sua mesma obra e do material de que se vale para concebê-la e todo o arsenal imagético que está ao seu alcance.

⁸ Interessante conhecer o “*Referencial de Expectativas para o Desenvolvimento da Competência Leitora e Escritora no Ciclo II do Ensino Fundamental*”, da Secretaria Municipal de São Paulo, 2006, pág. 21

As possibilidades e os caminhos são múltiplos, as inquietações mais profundas, o que permite à Arte Contemporânea ampliar seu espectro de atuação, pois ela não trabalha apenas com objetos concretos, mas principalmente com conceitos e atitudes. Refletir sobre a arte é muito mais importante que a própria arte em si, que agora já não é o objetivo final, mas sim um instrumento para que se possa meditar sobre os novos conteúdos impressos no cotidiano pelas velozes transformações vivenciadas no mundo atual. A escola deve despertar no aluno a confluência de olhares que se entrecruzam: o do autor, o do leitor, estabelecendo relações de intencionalidade do artista e a experiência do aluno e toda a sua bagagem cultural, advinda de outros campos de conhecimento.

CAPÍTULO 2

2 - ARTISTAS PLÁSTICOS CONTEMPORÂNEOS NA SALA DE AULA

Grandes e célebres artistas são tema de abordagem em sala de aula para o ensino de arte e, numa menor proporção, artistas brasileiros contemporâneos são referenciados. Fato que mobilizou a presente pesquisa para seleção de três artistas representativos da arte brasileira no século 21 em sua melhor inserção internacional. A notoriedade destes traduz, historicamente, um avanço para o repertório de talentos brasileiros, onde poucos tiveram visibilidade. Pedro Correa do Lago comenta que “no passado, o eco internacional da produção de pintores e escultores brasileiros de maior talento ocorreu de forma, no máximo, episódica.”⁹ Nota-se que, na década de 60 e durante a de 70, Sérgio Camargo, Lygia Clark e Hélio Oiticica foram destaques no cenário estrangeiro, abrindo portas para as gerações vindouras.

Tomie Ohtake, japonesa naturalizada brasileira, a carioca Beatriz Milhazes e o paulistano Vik Muniz são expoentes da arte contemporânea brasileira internacionalmente reconhecidos, com trajetórias particulares muito diversas, conservando uma veia artística muito própria do povo brasileiro. Ao considerar o potencial de práticas pedagógicas que poderão ser associadas a esses talentos em sala de aula com os alunos, o segundo capítulo está voltado à carreira artística de cada um.

2.1 – Tomie Ohtake – Materialidade e Processos de Criação

2013 – Ano do centenário desta artista que nasceu no Japão e naturalizou-se brasileira. Tomie Ohtake se encontra em vigorosa atividade e foi considerada pelo crítico Agnaldo Farias, “a primeira dama da arte brasileira”¹⁰, por ser autora de dezenas de obras públicas com as quais demonstra um domínio pleno da matéria e do espaço. Para o crítico e curador Paulo Herkenhoff, “sua obra parece buscar

⁹ Pedro Corrêa do Lago. “Acolhida Internacional da Arte” In Sardemberg. *Arte Contemporânea no Século XXI*, Rio de Janeiro, Capivara Editora, 2011, p.7-13

¹⁰Ohtake (2001, p.327) In Simione. *Tomie Ohtake*. São Paulo: Folha de S.Paulo: Instituto Itaú Cultural, 2013

em nosso olhar um haicai perdido.”¹¹ A poética de sua obra transporta o homem moderno à sabedoria milenar oriental, pela leveza dos traços e subjetividade.

Tomie dedicou-se a diversas modalidades artísticas, como a pintura, a gravura, a escultura, os painéis, a cenografia, sempre buscando desvendar cada possibilidade, os efeitos dos materiais e aplicá-los intuitivamente em seu processo de criação. Linhas, formas e transparências; leveza e força; cores puras ou em nuances imperam o seu acervo, evidenciando o talento, a técnica e a temática de suas obras que despertam a percepção e a sensibilidade do observador.



Figura 1 Tomie Ohtake

Fonte: Catálogo Instituto Tomie Ohtake

Desde a infância, Tomie foi educada aprendendo e praticando tradições japonesas como a ikebana e o sumiê, mas também a língua inglesa, o piano e a natação. Aprendizados ligados à arte são muito valorizados pela educação japonesa e que lhe serviram de base por toda sua vida. Na escola daquela época, em seu país, as aulas de arte eram extremamente livres, iniciavam-se com desenho a lápis sobre papel, cópia de flores ou frutas. Depois, esses desenhos eram levados à tela, inicialmente em carvão, depois pintados a óleo.

¹¹ Herkenhoff (2000, p.57) em Simione. *Tomie Ohtake*. São Paulo: Folha de S.Paulo: Instituto Itaú Cultural, 2013

Aos 39 anos, Tomie teve suas primeiras aulas de pintura com o mestre japonês Keya Sugano, que ofereceu uma oficina durante sua estada por um mês no Brasil – o que marcou, despretensiosamente, a sua redescoberta do cuidado com a forma, o gesto e os materiais que Tomie teve contato na infância. Muitas décadas se passaram e até hoje a artista permanece ativa, trabalhando em seu ateliê. Fiel ao seu estilo despojado, é uma mulher mais introspectiva que busca comunicar-se, imprescindivelmente, através da arte.

Suas primeiras telas demonstram proximidade com estéticas figurativas mais tradicionais, como a pintura de paisagem, as flores e o modelo-vivo.

Não se filiou a grupos ou movimentos, e depois de trabalhar o figurativismo, encontrou no abstracionismo, a sua grande fonte inspiradora. Logo no início de sua carreira, ganhou prêmios, participando na Bienal de São Paulo. Tomie foi assídua expositora no Salão Paulista de Arte Moderna a partir de 1957. Expôs em diversos salões de arte em cidades como Rio de Janeiro, Belo Horizonte, Curitiba, Salvador, Brasília.

Ao receber, em 1962, a Grande Medalha de Ouro no XI Salão Paulista, consagrou-se como artista abstrata no ambiente artístico paulista. No exterior, Tomie expôs em Nova Iorque, Roma, Londres, Milão, Tóquio, Washington, Miami, Copenhague, Veneza sendo exposições individuais ou coletivas.

Através de pinceladas soltas, a artista se entrega à expressividade artística, onde sobressai o caráter gestual, corpóreo. Tomie afirma não pintar com o emocional, analisa o seu ato de pintar como um processo mais frio, racional.

Durante a década de 1960, a artista enveredou por novas pesquisas formais, introduzindo a geometria em suas telas. A mancha cedeu lugar à linha, longe do pensamento matemático muitas vezes associado à criação abstrata geométrica, consagrando-se pela sua capacidade inventiva. Experimentos com as cores opacas que começam a ganhar pinceladas translúcidas usando tintas diluídas. Figura e fundo se contrastam em tons cromáticos, camada sobre camada.

A socióloga Ana Paula Cavalcanti Simioni (2011, p.24) assim descreve essa fase de estudos que mesclam intuição e racionalidade da artista:

Não se trata, porém, de uma adesão simplista ao Concretismo, como as obras dessa época bem permitem perceber. Em seu repertório formal despontam retângulos, quadrados e círculos, formas geométricas puras, mas constituídas por meio de linhas descontínuas, oscilantes, irregulares. A imperfeição proposital é alcançada por meio de um processo criativo no qual a artista emprega recortes e colagens de papéis rasgados com as próprias mãos e transportados para as telas.

Durante anos, Tomie rasgou ou cortou páginas de revistas brasileiras e japonesas – além de cartões-postais e envelopes – que lhe serviram de estudos prévios para pinturas e gravuras. Colagens pequenas para estudo da combinação de cores, efeitos de texturas e outros detalhes que poderiam lhe servir de referências sinestésicas para seus trabalhos em tela. Assim, surgiam suas inspirações a partir da manualidade de processos simples de criação. Diante de cada efeito que surgia, novas possibilidades eram exploradas e intuitivamente, a superfície ganhava cor, símbolos e significados. Um rico acervo desta rotina de estudos de Tomie Ohtake compõe a exposição intitulada “Influxo das Formas”.¹²

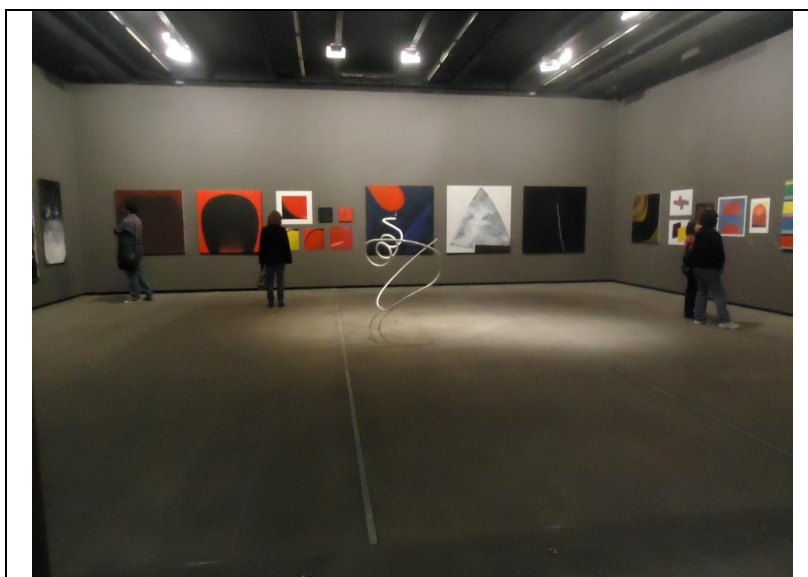


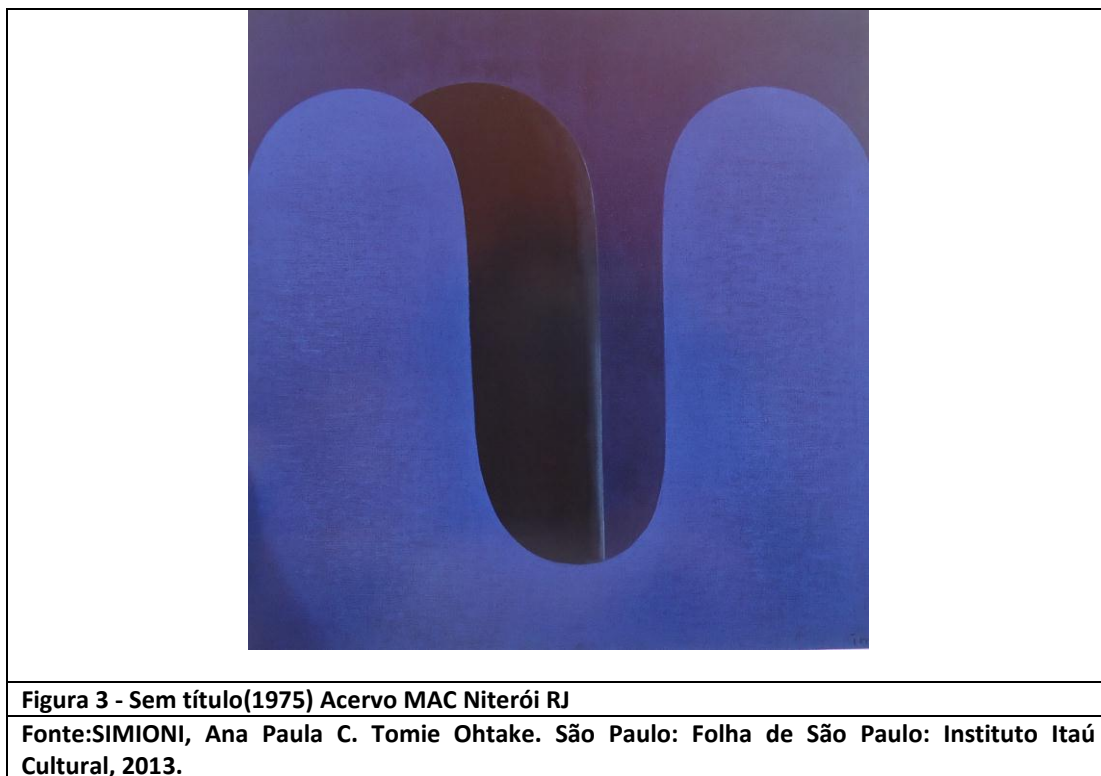
Figura 2 Exposição Influxo das Formas - Instituto Tomie Ohtake (2013)
- Foto particular

Ainda sobre o processo de origem em que Tomie adota a linha como símbolo máximo de sua obra:

¹² Exposição comemorativa dos 100 anos de Ohtake, nos meses de agosto e setembro de 2013, no Instituto Tomie Ohtake, em São Paulo.

A artista se pôs a reivindicar o ato orgânico, humano, falho, que se contrapõe à tesoura, ao compasso, à linha reta, emblemas de um tipo de racionalidade que remete à geometria euclidiana, tão valorizada pelos artistas concretistas dos quais Tomie Ohtake queria, discretamente, se aproximar e se distanciar. Desde então, sua produção artística passa a tensionar os limites entre intuição e racionalidade, gesto e construção. (Ana Paula C. Simioni, *Tomie Ohtake*, p.24)

Uma vez dominada a pintura, ela se arrisca desde o fim dos anos 1960 na gravura, passando por diversas técnicas, formatos, ousando nos suportes. No campo da pintura, passa a dedicar-se a grandes superfícies nas quais investiga texturas, transparências, luminosidades e efeitos cromáticos variados.



Os anos 1970 evidenciam mudanças na produção de Tomie. A artista revoluciona o vocabulário anterior introduzindo formas geométricas perfeitas, simplificadas, rigorosas; a linha se torna retilínea, fiel, exata; a mão que antes rasgava é substituída pela precisão asséptica das tesouras.

Também nesse período mantém-se fiel à recusa da mistura de tintas e sua paleta; cada cor única é criteriosamente aplicada sobre a tela, camada por camada,

variando de intensidade conforme o gesto. A partir de um traço circular, Tomie criou uma variedade de telas monocromáticas em pinceladas densas ou translúcidas. Sobreposições de camadas de tintas se contrapõem com linhas em primeiro plano. Formas geométricas bem projetadas substituem a luminosidade das manchas e linhas orgânicas, em obras minimalistas. Adota uma escala cromática reduzida e a partir desta limitação, investiga múltiplas possibilidades com a tinta diluída. Pequenos gestos de intencionalidade configuram o pensamento da artista, trazendo para as telas, uma explosão estética de formas que evocam ondas, nuvens, galáxias que impressionam pelos efeitos de profundidade, transparências e sobreposição de tintas.

Nesse momento, durante a década de 1980, a artista alcança um reconhecimento público ímpar, com grande repercussão na primeira retrospectiva dedicada à sua obra. Inaugurada em 1983, a mostra aconteceu no MASP e teve curadoria de Pietro Maria Bardi (1900 – 99).

Suas esculturas são todas em grandes dimensões e causam grande impacto em espaços públicos. Todas são projetadas em tamanho reduzido pela artista, que usa algum material de manuseio manual. Em seguida, a obra é ampliada em fábrica, com a utilização de materiais resistentes. Pequenas maquetes já impressionam em sua tridimensionalidade. Quando a obra de Tomie Ohtake se instala definitivamente no espaço público, ela cria uma nova paisagem urbana produtora de conhecimento, que possibilita novas experiências perceptivas e cognitivas para a sociedade.

Nas esculturas, Tomie experimenta com sucesso dominar a rigidez do metal através da gestualidade característica da sua obra. Tubos de ferro são retorcidos para configurar um novo formato em curvas, para compor instalações que parecem flutuar no espaço.

A artista consegue trazer leveza para suas obras tridimensionais, fazendo intervenções espaciais de grande impacto visual na paisagem urbana, que primeiro são construídas em miniatura para execução posterior em medidas superdimensionadas.

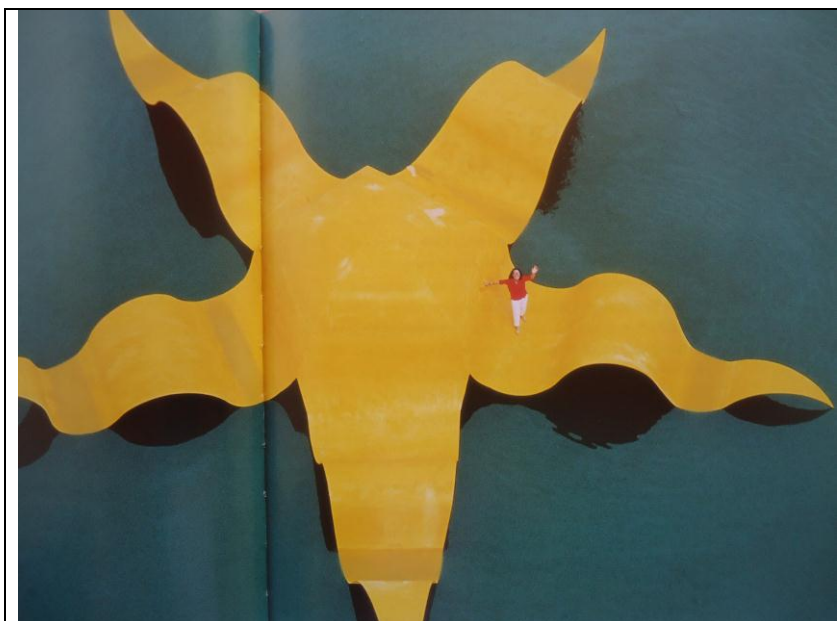
O seu trabalho contribuiu de forma destacada para a arte pública brasileira, tendo sua relevância pela interatividade e por oportunizar o conhecimento de uma nova estética para o público no cotidiano. As obras de Tomie são identificadas pelas formas sinuosas, cores puras e tamanho. O concreto, o ferro ou o aço perdem o peso real e ganham a leveza da linha. De cada ângulo, uma nova forma se revela na visão do observador.

Quem circula pela cidade de São Paulo com um olhar atento é capaz de encontrar algumas esculturas ou painéis da artista que embelezam a paisagem urbana, trazendo um colorido rico de interpretações, como as "quatro ondas de concreto" em homenagem aos oitenta anos da imigração japonesa, instaladas na avenida 23 de Maio, no ano de 1988.



Figura 4 Sem Título (1988) Escultura em ferro armado - Avenida 23 de Maio (São Paulo)

Outro exemplo, a Estrela do Mar (1985), colocada na Lagoa Rodrigo de Freitas, no Rio de Janeiro. Tomie concebeu uma escultura de 20m de diâmetros e 17 toneladas, que passa uma leveza para quem a aprecia.



**Figura 5 Sem Título (Estrela do Mar) (1985) Escultura de Ferro - Lagoa
Rodrigo de Freitas (RJ)**

Considerando o percurso de Tomie Ohtake, procedimentos simples citados anteriormente podem ser fios condutores de atividades práticas levando-se em conta o reconhecimento dos elementos visuais (tipos de traçados/pinceladas, perspectivas, cores, luz e sombra, massa e volume), a diversidade de materiais, suportes, texturas e técnicas. Vivências podem ser realizadas fora dos espaços tradicionais, com produções dos alunos através de esculturas e instalações a serem expostas pelas ruas, dando ênfase no significado da arte pública¹³.

A artista traz com afinco, o conceito da arte contemporânea através da sua abordagem não representativa da obra, mas, sim, apresentativa. Por não descrever a realidade mas oportunizar reflexões sobre o mundo real, Tomie insere o espectador em narrativas poéticas que exigem uma elaboração cognitiva do que se reconhece como fazer artístico e objeto de arte. Esta referencialidade permite ao aluno expandir sua capacidade criadora, sobretudo quando estimulado pelo professor no decorrer da aprendizagem estética, conscientizando-o sobre a cultura visual em que está inserido, buscando ampliar as conexões do que já conhece, para um novo olhar.

¹³ Definição apresentada pelo Instituto Itaú Cultural: “Arte fisicamente acessível, que modifica a paisagem circundante, de modo permanente ou temporário.

Com relação às obras públicas, o desafio de construir formas flutuantes – leves como origami – por meio de chapas de metal de toneladas, garante um visual diferenciado em vários espaços urbanos do Brasil e exterior.



Figura 6 Sem Título (1998) Escultura em aço e nióbio - Parque Industrial da CBMM (Araxá MG) - Foto particular

Ao se reafirmar como artista de grande talento, Tomie materializa uma produção única, presente em acervos públicos e privados, nacionais e internacionais, transcendendo o espaço dos museus, para conviver com o povo nas ruas, em nosso cotidiano.

2.2 - Beatriz Milhazes – Materialidade e Processos de Criação

Beatriz Milhazes tem seu próprio estilo de fazer incríveis e belas telas. A artista inventa técnicas e desenvolve um estilo próprio que tornam suas obras com características abstratas únicas: cores fortes, formas ovais e algumas orgânicas, listras, tudo resultando na sensualidade visual. A artista valoriza a influência tropical de suas raízes em suas pinturas cuja complexidade resulta-se numa técnica singular de colagem de padrões de tinta aplicadas em superfícies variadas e em grandes dimensões.

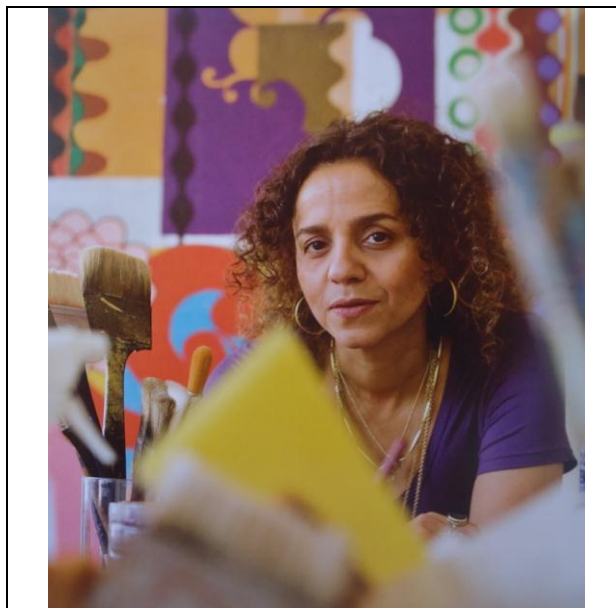


Figura 7 Beatriz Milhazes (2008)

Fonte:RUGGERI, Maria Cristina D., Beatriz Milhazes, São Paulo: Folha de São Paulo; Instituto Itaú Cultural, 2013, p. 18

Beatriz Milhazes, nasceu na cidade do Rio de Janeiro em 1960. O pai, o advogado José Luiz Milhazes, e a mãe, a professora de história da arte Glauce Milhazes, ambos amantes da música e das artes, foram fundamentais para direcionar a sua vocação.

A artista estudou jornalismo na Faculdade de Comunicação Social Hélio Alonso (FECHA), formando-se em 1981. Entre 1980 e 1982, frequentou a Escola de Artes Visuais do Parque Lage (EAV/Parque Lage).

Cores contrastantes, arabescos, motivos florais, listras e padronagem de tecidos são marcas simbólicas dos trabalhos de Milhazes, que foi estimulada por Charles Watson¹⁴ a dar vazão às preferências por elementos da cultura popular, como o carnaval. A artista não se enquadra em nenhum estilo ou movimento, e busca inspirar-se na natureza, no universo feminino, tradições religiosas e festas populares brasileiras e latinas.

¹⁴ Maria Cristina Duprat Ruggieri. *Beatriz Milhazes*. São Paulo. Folha de São Paulo: Instituto Itaú Cultural, 2013; p.19 - Charles Watson(1951 -) estava entre seus professores. Pintor escocês formado em arte e literatura pela Beth Academy of Art da Inglaterra, veio para o Brasil em 1975, e quatro anos depois, introduziu uma didática inovadora no ensino da pintura.

Motivação sempre fez parte da experiência pictórica de Beatriz Milhazes. Sempre esteve motivada a tentar e esperar os resultados, sem explicação. Segundo a artista, o processo criativo é indecifrável, “nunca se vai entender realmente o que se passa. É sempre uma tentativa. Nem mesmo o artista entende”.¹⁵

Expressar-se livremente revitaliza o repertório imaginário no processo de criação, permitindo ao artista usar novos meios e suportes em suas produções, tentar técnicas inovadoras como tem feito Milhazes. A artista criou uma maneira própria de mesclar pintura, gravura e colagem, produzindo telas com efeitos visuais que apontam perfeição/imperfeição, simplicidade/sofisticação, popular/erudito. Referências de artistas consagrados como Tarsila do Amaral, Henri Matisse e Piet Mondrian são fontes de grande inspiração para Milhazes.

Caru Duprat (2013) comenta sobre a influência do modernismo na temática de Milhazes:

A artista sempre falou da existência de um “triuvirato”, três influências determinantes em seu processo criativo, cada uma por um motivo singular: Tarsila, Matisse e Mondrian. Tarsila, pelo uso das cores referentes às cidades coloniais de Minas, ao interior de São Paulo e ao carnaval do Rio; Matisse, pela composição cromática e pelo uso dos recortes, com papéis pintados e colados sobre a superfície da tela; e Mondrian pela estrutura, pelo ritmo e pela ordenação das formas e cores.

A sensibilidade de Beatriz Milhazes para registrar toda a exuberância do povo brasileiro em suas obras vem de encontro com a análise de Caru Duprat (2013; p.20): “ela soube olhar com igual intensidade e interesse para a história da arte, (...) o entorno de seu cotidiano carioca e as regiões por onde andou, reunindo um repertório diversificado que alimenta o seu imaginário até hoje.”

Milhazes figura entre os dez artistas brasileiros no circuito internacional e faz parte da publicação *Arte Contemporânea do Século XXI*, que traz uma breve retrospectiva de sua trajetória no exterior:

Participou, em 1995, em Pittsburg, do 52º Carnegie International. O ano de 1998 é decisivo para a carreira internacional de Beatriz, que apresenta trabalhos na Bienal de Sydney, na Austrália, e compõe

¹⁵ Citada por Herkenhoff (2006, p.15), Beatriz Milhazes, Maria Carolina Duprat Ruggeri, São Paulo, Folha de São Paulo: Instituto Itaú Cultural, 2013.

mostras como *Abstract painting once removed*, no Contemporary Art Museum, em Houston, *Decorative Strategies*, no Center of Curatorial Studies, no Bard College, e *Painting language*, no L.A. Louver, em Los Angeles. Em 2001, integra a exposição *Hybrids*, na Tate Liverpool, e tem individual na Ikon Gallery, em Birmingham. Participa, em 2002, da *Urgent painting*, no Musée d'Art Moderne de la Ville de Paris. [...] Exp~e na Bienal de Veneza de 2003 e em 2004, no 21st Century Museum of Contemporary Art, no Japão. Em 2005, apresenta *Guanabara* na Tate Modern, em Londres. Em 2009, monta *Beatriz Milhazes* na Fondation Cartier, em Paris. Em 2001, a Fondation Beyeler, na Suíça, recebeu a exposição *Beatriz Milhazes*.(SARDENBERG, 2011)

Beatriz Milhazes divulga seus trabalhos atualmente no Brasil, através da sua exposição *Itinerário Gráfico*, em parceria com o SESC, em várias cidades, inclusive mineiras.

Em 1989, Milhazes inventou uma nova técnica de pintura que também se associa à colagem e à gravura, revolucionando sua trajetória que se processa de forma singular. Em entrevista à Caru Duprat (2011 p. 22), artista esclarece o processo que provoca o mix de linguagens:

Sob uma folha de plástico transparente, desenho uma imagem, e no lado reverso do plástico pinto esse desenho. Esse desenho se transforma em uma película de tinta, que posteriormente será colada sobre a tela. Após a secagem dessa película de tinta, retiro a folha de plástico e a imagem fica sobre a tela. Tenho um vasto repertório de desenhos criados por mim, círculos, quadrados, etc., aos quais recorro sempre, mas ao mesmo tempo crio novos motivos, imagens e formas a cada nova obra.

A primeira exposição com a nova técnica data de 1990, na Galeria Saramenha, no Rio de Janeiro, e foi comentada por Ricardo Bausbaum (1961 -):

Partindo de experiências variadas com monotipia, Beatriz Milhazes desenvolveu um método de decalcar imagens sobre a superfície da tela, construindo, assim, camadas sobre camadas de aplicações gráficas variadas, que se superpõem sempre parcialmente, e que, quando descascadas, revelam novas imagens.¹⁶

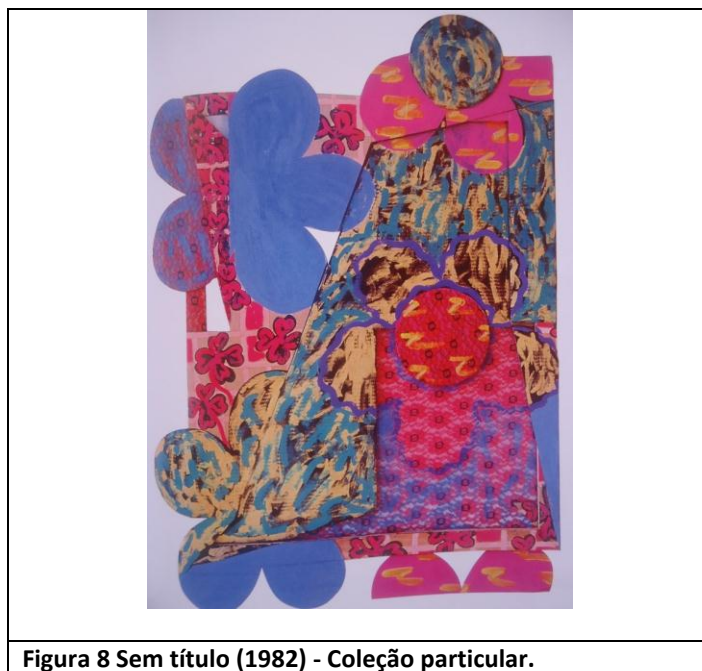
As versões contemporâneas de imagens pictóricas são transformação em decorrência da mixagem de materiais. Beatriz assume o momento de escolha com extrema liberdade mas não de forma arbitrária, já que a matéria é qualificada pela intenção formativa. Dar ênfase na colagem tem destacado a proposta da

¹⁶ Citado por Maria Carolina Duprat Ruggeri, *Beatriz Milhazes*. São Paulo: Folha de São Paulo; Instituto Itaú Cultural, 2013, p. 22

artista, com fundamentos da expressividade, conforme comenta Louis Aragon¹⁷: “A noção de colagem é a introdução [na pintura] de um objeto, uma substância, tirados do mundo real e pelos quais a pintura, quer dizer – o mundo imitado, se acha totalmente posto em questão.”

Beatriz Milhazes se afirma na produção de serigrafias depois de conhecer, em 1996, Jean Paul Russell, com larga experiência adquirida durante trabalho exercido no estúdio de serigrafia de Andy Warhol e que decide abrir sua própria gráfica, Durham Press (EUA), e a convida para trabalhar com ele, desenvolvendo *Scream Prints*. O contrato de trabalho com a Durham Press permanece até hoje.

A exclusividade do seu estilo pictórico, de integrar gravura, colagem e pintura de forma pessoal se concebe no desejo pela construção de propostas cromáticas que se enriquecem pela materialidade diversificada que emprega em sobreposições e encaixe das formas criando, em algumas obras, verdadeiras “pinturas-partituras”¹⁸.



¹⁷ ARAGON, Louis. *Les collages*. Paris: Hermann, 1980. In (APOSTILA DE PINTURA DO CURSO – SEM FICHA TÉCNICA)

¹⁸ Termo usado pela autora Maria Carolina Duprat Ruggeri, *Beatriz Milhazes*. São Paulo: Folha de São Paulo; Instituto Itaú Cultural, 2013, p. 30

<p>Fonte: RUGERRI, Maria Carolina Duprat. <i>Beatriz Milhazes</i>. São Paulo: Folha de São Paulo; Instituto Itaú Cultural, 2013, p.33</p>
--

Um suporte recortado de madeira e papelão com tecidos rendados, colados e pintados. Ora recortadas, ora delineadas, as formas florais e geométricas destacam-se sobre o plano com cheios e vazios. Estabelecem um jogo entre o que está na frente e o que é fundo. Outro jogo, de complementariedade entre o orgânico e o geométrico, também aparece desde as primeiras composições. O padrão floral na pintura e no recorte reverberando na flor de cinco pétalas e desdobrando-se no trevo de quatro folhas. (RUGGERI, 2013)

A artista trabalha freqüentemente com formas circulares, sugerindo deslocamentos ora concêntricos ora expansivos. Flores, arabescos, alvos e quadrados ganham primeiro uma superfície de plástico para a posterior transferência para a tela.

A matéria pictórica obtida por numerosas sobreposições não apresenta, entretanto, nenhuma espessura: os motivos de ornamentação e arabescos são colocados em primeiro plano. O olhar do espectador é levado a percorrer todas as imagens, acompanhando a exuberância gráfica e cromática presente em seus quadros.



No início de sua carreira, a pintura de Milhazes adquire uma ordenação mais precisa, manifestada em algumas telas que lidam com a questão da multiplicação e da repetição de elementos.

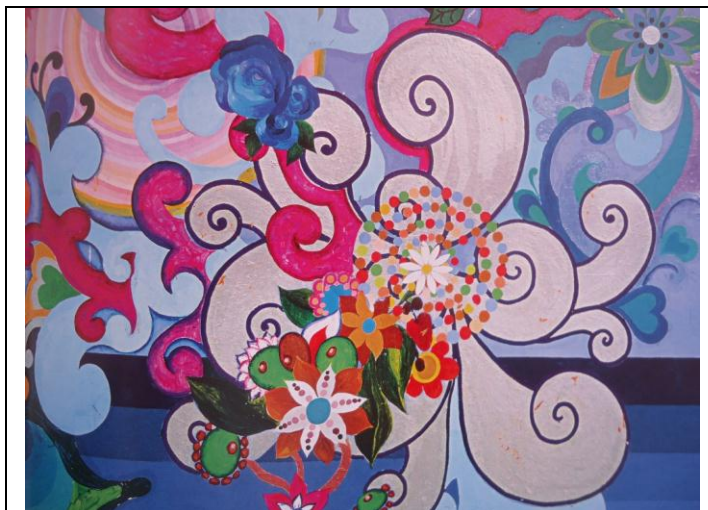


Figura 10 O Buda (2000). Coleção particular. Fonte: RUGGERI, Maria Carolina Duprat. Beatriz Milhazes. São Paulo: Folha de São Paulo; Insitudo Itaú Cultural, 2013, p.55

Esta pintura registra importante momento na carreira de Milhazes: sua participação na Bienal de Veneza, em 2003.

Como nota Adriano Pedrosa, o degradê é “do tipo interrompido”. A artista “vale-se de um recurso das listas para demonstrar um escalonamento cromático do efeito dégradé. [...] Sua suavidade dá luz a um jogo simplório porém profundamente sedutor com o olho, no qual este não consegue se deter em ou priorizar um tom apenas da cor degradada”.¹⁹

Cada ponto da obra se destaca pela alternância dos elementos que revelam a estrutura da composição de suas pinturas. Cuidadosa, Beatriz Milhazes emprega simetria, produz contrastes, explora texturas, dialoga com flores, círculos, babados, colares e tantos outros adornos femininos, relativiza gêneros clássicos de representação como paisagem, retrato e natureza morta. Traz para as telas, as quatro estações do ano, que se expandem para além das dimensões das telas.

Sobreposição, dualidade, técnica mista, profusão de cores frias e quentes, mandalas, arabescos, círculos, decalques, tinta, colagem, carimbos e outras tantas iconografias sugestivas se incluem no processo pictórico da artista. Assim considerando, Beatriz Milhazes tem um vasto conteúdo para ser abordado em sala de aula, é referência principalmente para propostas de inovação, trazendo o desafio de retratar a brasilidade segundo a poética de cada um.

Ostrower (2010, p.53) considera que “ao recriar as formas em nossa percepção, nós as modificamos, subjetivamente, com nosso enfoque vivencial, projetando nossas experiências e valores.” É importante, então, dotar os alunos de informações para que possam refletir sobre o percurso de criação dentro de uma visão multicultural, percebendo intencionalidade que se expressa pelo modo de ser, de sentir e de se posicionar criticamente diante da sua realidade, sendo capaz de articular o conhecimento de arte com outras áreas de conhecimento.

Para a Estação Pinacoteca de São Paulo, a artista foi autora de uma instalação²⁰ em cada janela do quarto andar do prédio, a partir de um projeto especialmente elaborado para tal fim. De um desenho original, surgem vitrais feitos em vinil colorido e translúcido reproduzidos de forma digitalizada nas dimensões adequadas. O efeito da luminosidade solar no decorrer do dia gera novas pinturas no interior do espaço.

¹⁹ Pedrosa (2002, p.164) In: RUGGERI, Maria C Duprat. *Beatriz Milhazes*. São Paulo; Folha de São Paulo; Instituto Itaú Cultural, 2013, p.54

²⁰ **Instalação** é o nome dado ao tipo de obra plástica contemporânea que utiliza diversas linguagens – algumas das quais tecnológicas – e que permanece disponível ao público durante certo espaço de tempo. Ao final da exposição z, é desmontada, dela restando seu registro em

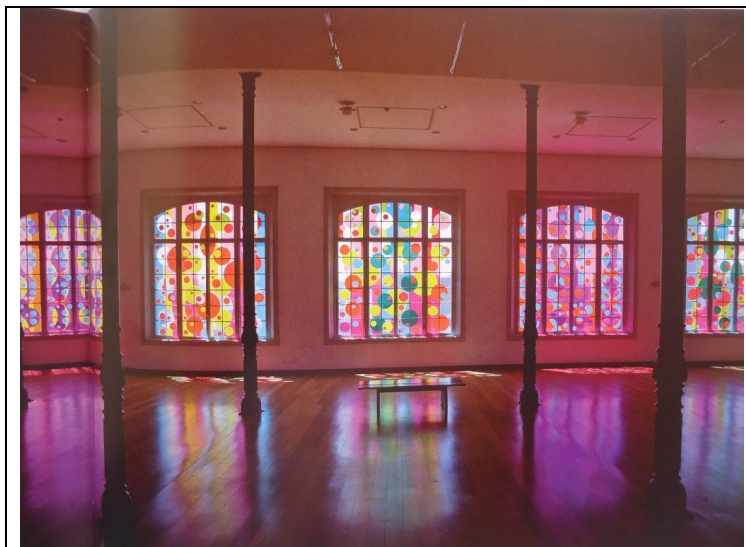


Figura 11 Bailinho - Instalação para a Estação Pinacoteca de São Paulo (2007-2008). Fonte: RUGGERI, Maria C. Duprat. Beatriz Milhazes. São Paulo; Folha de São Paulo; Instituto Itaú Cultural, 2013, p.85

Suas instalações surpreendem pela grandeza, movimento, exuberância de elementos e cores. As obras de Beatriz Milhazes provocam no observador, um olhar inquieto que percorre curvas, evidencia contrastes, movimento e sedução, como em uma dança. Assim como no estilo barroco, a artista concebe sua obra pautada em detalhes, levando o observador a uma experimentação visual intensa; realizando uma conexão do dia a dia com o erudito, criando sua identidade artística associada a uma iconografia decorativa da cultura brasileira.

A obra de Milhazes viaja o mundo e oportuniza todas as leituras possíveis, gerando conflitos e incertezas entre aqueles que as contempla em museus ou prédios públicos. Este é um ponto muito válido para ser trabalhado com os alunos: a importância da visita de exposições, galerias, museus ou qualquer ambiente de manifestação artístico-cultural. O professor deve estimular o aluno à fruição, a partir de múltiplos caminhos que oportunizem interpretações heterogêneas sobre a imagem contemplativa. Não se questiona mais hoje a relevância do estabelecimento de parcerias entre museu e escola, estas já acontecem e são muito valorizadas por aproximar o universo artístico do pedagógico com objetivo de se estabelecer diálogos favoráveis à percepção do aluno para o olhar contemplativo. Da mesma forma, importa destacar a

necessidade de uma relação mais íntima entre escola e museus, galerias e outros espaços para exposição dos trabalhos dos alunos, dentro de todo o ritual de uma mostra coletiva, passando pelo planejamento, montagem, divulgação, registros fotográficos, vídeos de forma a promover vivências a partir da publicação das produções e contextualizá-las no universo sócio-cultural do aluno.

2.3 - Vik Muniz – Materialidade e Processos de Criação



Figura 12 Vik Muniz. Fonte: SARDENBERG, Ricardo. Arte contemporânea brasileira no século XXI: 10 artistas no circuito internacional. Rio de Janeiro:Capivara, 2011, pag.170
--

Filho único, Vicente José de Oliveira Muniz nasceu em São Paulo, em 1961.

Vik Muniz quando criança, tinha dificuldade para escrever. No terceiro ano escolar, recorda o artista: “meus cadernos de caligrafia eram quebra-cabeças formados por ideogramas, palavras disformes e pequeninos desenhos que somente eu entendia.” (Muniz, 2007)

O talento se revelou quando garotinho, entre os desafios enfrentados na escolaridade. O artista tem orgulho de ser um autodidata e comenta o início de sua relação com a linguagem visual, em seu livro autobiográfico Reflex:

Na idade em que a maioria das crianças estava abandonando a complexidade da linguagem visual para abraçar a praticidade do

alfabeto, eu, por frustração, e angústia, comecei a desenhar de verdade. Enquanto desenhava compulsivamente, outro universo de repente começou a abrir-se para mim. O desenho não era somente uma maneira de comunicar por meio de figuras, mas também uma ferramenta para o entendimento e estudo de tudo que me era apresentado visualmente. Eu enxergava um mundo de linhas e texturas que tinha de ser cuidadosamente organizado em ordem hierárquica. (MUNIZ, 2007)

Interessante ilustrar uma passagem vivida por Muniz, associada à sua veia artística e a influência de educadores para direcionar o seu talento: por indicação de seu professor, foi apresentado para concorrer no festival de artes das escolas públicas, patrocinado pelo Estado e conquistou o prêmio de uma bolsa parcial para cursar uma academia de desenho e escultura. Com a ajuda financeira dos pais, estudou por três anos, em um ambiente onde se via rodeado por adultos e livros inspiradores sobre percepção e cognição visual. Ali, Vik Muniz se sentia em casa, participando de grupos de leituras e de debatedores em museus. Também passou a interessar-se pela abstração graças aos livros sobre mídia e percepção aos quais teve acesso nesse tempo.

Vik Muniz cursou Publicidade da FAAP (Fundação Armando Álvares Penteado), em São Paulo. Em 1983, Vik desembarca em Chicago, EUA, lugar por ele definido como a “Terra da Oportunidade”²¹.

Sua vida nos EUA foi decisiva para o futuro de seu trabalho. Todo o desenvolvimento do artista e de sua obra teve lugar nos Estados Unidos, que repercutiu para o mundo e o Brasil.

Vik Muniz constrói sua trajetória de experimentação estética fora do limite das técnicas convencionais, que nos faz pensar visualmente o que vem a ser a arte contemporânea. Ele busca novas possibilidades interpretativas para tudo que o cerca, com muita originalidade.

O pluralismo está presente nas linguagens contemporâneas, como uma forma do artista expressar-se e interagir-se com o mundo. Vik Muniz cria sua própria linguagem, causando aos espectadores ora admiração ora estranhamento. Como

²¹ Título que Muniz deu ao capítulo 2 do seu livro autobiográfico Reflex (2007).

já sentenciou Danto, “nada está excluído no campo da arte.”²² Diante dessa afirmativa, o ensino de arte deve ser pautado em reflexões de como se concebe a arte contemporânea, o que ela tem de diferente dos períodos anteriores da história da arte.

Através da publicidade, Vik expandiu suas aptidões artísticas em processos de abstração através do design de produtos. O ano de 1989 marcou sua carreira profissional, pois já expunha na Europa e também realizava a sua primeira mostra individual na Stux Gallery (NYC), com uma série de trabalhos chamada Relics (Relíquias). Uma proposta bem humorada do que o artista considera “falsos readymades”²³. Relics eram estudos sobre as identidades dos objetos em relação a suas funções.



Figura 13. Crânio de Palhaço, da série Relíquias (1989). Fonte: MUNIZ, Vik. Reflex: Vik Muniz de A a Z. São Paulo: CosacNaify, 2007, p.18

Peças vendidas e a necessidade de documentar o trabalho e difundir as imagens o aproximou da câmara fotográfica. A fotografia sempre atraiu o artista e esteve ligada diretamente com a sua prática artística. Vik Muniz traz em seu percurso,

²² DANTO, Arthur C. In *Resumo do Resumo - Após o fim da arte – A arte contemporânea e os limites da História*, São Paulo, 2006.

²³ Muniz comenta sobre a série Relics: essas coisas parecem objets trouvés, mas são falsos ready mades (pronunciando o meu desprezo por doutrinas duchampianas). In: MUNIZ, Vik. *Reflex: Vik Muniz de A a Z*. São Paulo: Cosac Naify, 2007, p.19

uma larga experiência estética do objeto de arte em tridimensionalidade (escultura) e também em bidimensionalidade (fotografia da escultura).

Morou dois anos em Paris e retornou para Nova York em 1992, começando um novo ciclo quando abandona a escultura e se volta ao meio fotográfico, com foco na experiência visual e as perspectivas da imagem. O artista passa a defender sua arte através das lentes, um trabalho intuitivo cuidadosamente editado a partir de uma informação já processada e codificada. Assim define a relação do artista com a obra acabada:

Nós, artistas, em termos gerais, fazemos arte para poder comprovar a materialização de uma ideia, testá-la no mundo material e somente no fim transformá-la de novo em estímulos visuais que fazem a conexão entre nós e o mundo em que vivemos. [...] a fotografia tem o poder de transmitir os dados visuais não como o olho os percebe, mas como o cérebro os desenvolve, isto é, como um produto intelectual acabado. (Muniz, 2007)

Em sua obra predomina a exploração de diferentes linguagens e materiais, envolvendo meios sensoriais por intenção, ousadia e questionamentos. O artista desassocia o fazer artístico da habilidade, identificando-o como uma atividade intelectual, exploratória e propositiva.

Faz uso de técnicas diversas e emprega nas obras, com frequência, materiais inusitados como açúcar, chocolate líquido, doce de leite, catchup, revelando ao artista, outra dimensão de significado da imagem: o paladar.

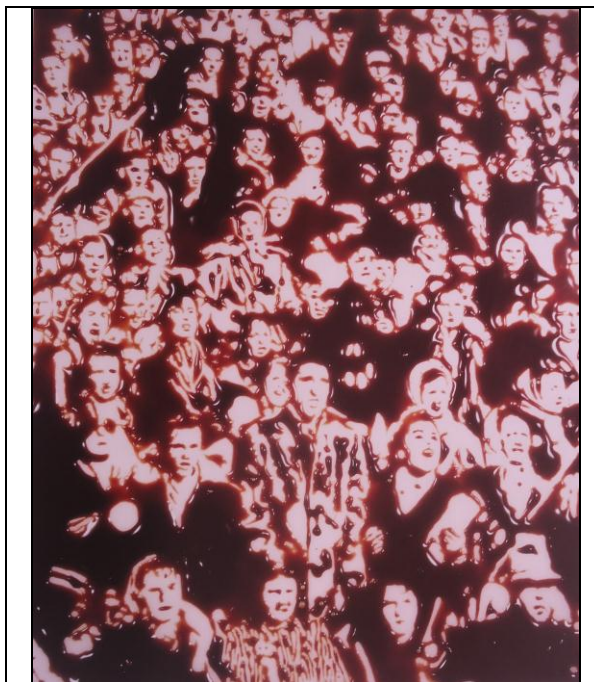


Figura 14 Indivíduos, da série Quadros de Chocolate, 1997 Fonte: MUNIZ, Vik. Reflex Vik Muniz de A a Z . São Paulo, Cosac Naify, 2007 p. 77

Na série elaborada com chocolate líquido, por exemplo, sabe-se que Vik reconstruiu essas imagens através de um conta-gotas, com extrema paciência. E por secar muito rápido, o trabalho manual com chocolate derretido também demanda agilidade. Desafios associando a imagem ao paladar, por exemplo, são um dos estímulos que o artista encontra para criar obras inovadoras. A calda de chocolate parecia ao artista, um matéria muito complexa. Na sua opinião, “chocolate nos faz pensar em amor, luxúria, romance, obesidade [...] – associações que, sem dúvida, provocam um curto-circuito no significado da imagem original de que eu me sirvo para desenhar.” (Vik Muniz, 2007)

Em suas obras feitas com material precíval, o que interessa é a vontade do artista em relação à sua obra finalizada, onde valoriza mais o que tem de expressivo do que a matéria configurada e por isso, adotou a fotografia como elemento funcional da obra. Estudar o melhor ângulo, efeitos variados de luz, nitidez são experiências que completam o ato de criação.

Recria ícones da história da arte ou do cotidiano utilizando tais materiais, com o cuidado de fotografá-los por serem precíval, o que justificaria o registro

fotográfico, que passa a ser considerado, o produto final das obras, sempre sob a ótica e pensamento do artista. As fotografias trazem edições limitadas.

Com uma poética muito original, lúdica, bem humorada. Vik Muniz traz sua sensibilidade na convivência humana para suas obras. Para ele, “ao artista compete apenas retratar o mundo que ele vê. Seu poder de transformação está na medida em que ele se posicione de forma clara e sincera dentro do quadro.” (Muniz, 2007)

A série Crianças de Açúcar, 1996, ganhou destaque no New York Times e o oportunizou participar da mostra New Photography, de 1997-1998, no MoMa. Estas fotos tem uma história muito particular e retrata uma experiência vivida durante uma viagem no Caribe, quando conheceu umas crianças nativas que brincavam na praia, mas não sabiam nadar. Eram crianças de famílias humildes, que viviam uma dura realidade, embora tivesse um sorriso estampado no rosto de cada uma delas, pela pureza da infância.

Ali na praia, Vik se pôs a desenhar o rosto de cada uma delas. Convidado a visitar a casa delas, o artista percebeu o contraste entre a maneira doce e alegre das crianças e o jeito amargo e judiado da luta diária que os pais enfrentavam nas plantações de cana, Vik imaginou o futuro que aguardava aquelas crianças: a dura realidade vivida pelos pais. Quis então, transportar para o retrato, agora feito de açúcar, aquele encontro que desejava guardar para sempre com ele, a doçura da infância ingênua.



Figura 15 Valentina, a mais veloz, da série Crianças de Açúcar, 1996.



Figura 16 Fotografia dos vidros com o açúcar usado na série Crianças com Açúcar, 1996.

O artista adotou a fotografia como produto final de suas criações. Vik vive a “tensão” entre arte material e arte imagem via fotografia, definindo suas obras como híbridas – ele produz arte objeto e considera o registro fotográfico dela como produto da obra. E elenca o estudo do processo de fotografar seus trabalhos como estágio final de configuração da obra.

Nesta mesma linha de expressão, tornam-se válidas, experiências com os alunos, onde o professor mediará a exploração do enquadramento fotográfico com inúmeras possibilidades estéticas, buscando novos ângulos de visão. Trabalhar

digitalmente a imagem através de processos de fotoacabamentos com recursos tecnológicos.

Movido pela curiosidade e fascínio pelas imagens multiestáveis, Vik desenvolveu vários percursos de criação tendo como referências, imagens naturalmente formadas, como nuvens, mármore, folhas vegetais, utilizando-se da imagística accidental como fio condutor de trabalhos artísticos feitos em série. O artista afirma que esta “imagística imersa tem sido uma maneira de conduzir a atenção do observador do tema para o material, da mente para a matéria, do conteúdo para a técnica” (2007, p.64).

Criar é poder dar uma forma a algo novo. Trabalhar com os alunos através da produção em série, com propostas individuais ou coletivas, traz o desafio das variações que podem construir considerando tema, elementos de composição, material, técnica e narrativa pessoal.

O professor deve subsidiar os alunos de informações para que possam refletir de forma investigadora, conscientizando-se de que a experiência acumulada no fazer artístico é um ato de comparar e contrapor produções artísticas próprias e de outros autores.

A construção de imagens com materiais relacionados ao tema também se notabiliza na obra de Vik Muniz. Com muita originalidade, transferiu seus sentimentos para representações como “A Rosa Branca” e “Soldadinhos de Brinquedo”.

Ostrower (2010, p. 70) discorre sobre o momento de elaboração dentro dos caminhos intuitivos, afirmando que o artista se vê diante de encruzilhadas:

A todo instante ele terá de perguntar: sim ou não, falta algo, sigo, paro...Isso ele deduz e pesa-lhe a validez, eventualmente a partir de noções intelectuais, conhecimentos que já incorporou, contextos familiares à sua mente. Mas, sobretudo, ele decidirá baseando-se numa empatia com a matéria em vias de articulação. Procurando conhecer a especificidade do material, procurará também, nas configurações possíveis, alguma que ele sinta como mais significativa em determinado

estado de coordenação, de acordo com seu próprio senso de ordenação interior e o próprio equilíbrio.”

Releituras e retratos também fazem parte do repertório artístico de Vik Muniz e nota-se que estas são propostas comuns em sala de aula. Para o artista (2007, p.79), “copiar é ampliar o valor simbólico de uma imagem através da infusão de uma nova tecnologia ou experiência, modernizando assim sua abordagem retórica.”



Sobre a inserção de uma proposta de releitura no planejamento pedagógico, são pertinentes as considerações de Pillar (2001, p. 18)²⁴ :

Há uma grande distância entre releitura e cópia. A cópia diz respeito ao aprimoramento técnico, sem transformação, sem interpretação, sem criação. Já na releitura há transformação, interpretação, criação com base num referencial, num texto visual que pode estar explícito ou implícito na obra final. O que se busca é a criação e não a reprodução de uma imagem.

A construção de imagens com materiais relacionados ao tema também se notabiliza na obra de Vik Muniz. Com muita originalidade, transferiu seus sentimentos para representações como “A Rosa Branca” e “Soldadinhos de Brinquedo”.

²⁴ In Referencial de expectativas para o desenvolvimento da competência leitora e escritora no ciclo II : caderno de orientação didática de Artes / Secretaria Municipal de Educação – São Paulo :SME / DOT, 2006.

Ostrower (2010, p. 70) discorre sobre o momento de elaboração dentro dos caminhos intuitivos, afirmando que o artista se vê diante de encruzilhadas:

A todo instante ele terá de perguntar: sim ou não, falta algo, sigo, paro...Isso ele deduz e pesa-lhe a validade, eventualmente a partir de noções intelectuais, conhecimentos que já incorporou, contextos familiares à sua mente. Mas, sobretudo, ele decidirá baseando-se numa empatia com a matéria em vias de articulação. Procurando conhecer a especificidade do material, procurará também, nas configurações possíveis, alguma que ele sinta como mais significativa em determinado estado de coordenação, de acordo com seu próprio senso de ordenação interior e o próprio equilíbrio.”

Vik Muniz vem construindo sua trajetória com criatividade sem limite, objetivando alcançar também o público que não tem o hábito de visitar museus, galerias, como o de classes inferiores que se encantam com a sua genialidade artística. A materialidade que utiliza em suas produções chama a atenção e desperta para novas leituras de mundo.

Compete ao professor intermediar propostas de novas linguagens e vivenciá-las com os alunos. A começar pela leitura das imagens, envolvendo o aluno a identificar a técnica, suporte, autor e quantos outros conhecimentos prévios forem levantados. Necessário se faz usar vocabulário apropriado para análise das obras, estabelecendo relações de contextualizações e de identidade pessoal junto aos alunos levando-os ao posicionamento crítico em relação à produção de arte, respeitando-se as diferentes opiniões. Em síntese, o professor deve seguir uma ordem crescente de complexidade no desenvolvimento das habilidades de leitura, assim estabelecida: descrição, análise, interpretação e contextualização.

CAPÍTULO 3 – PERCURSOS ENTRELAÇADOS: ARTISTA, PROFESSOR E ALUNO

3.1 - Aproximando-se do universo do artista

Um ponto muito positivo para o ensino de Arte Visuais Contemporâneas é poder contar com o relato de artistas sobre o processo de criação de suas obras. São experiências que transparecem além do talento, a curiosidade, a originalidade e o prazer de se expressar de forma livre e pessoal. Um fazer artístico sem amarras em modelos convencionais que, despretensiosamente, conquistam o seu espaço pela criatividade dentro de um novo conceito de estética da arte.

Com o desdobramento dos Parâmetros Curriculares Nacionais em Arte, há de se valorizar muito, o estudo da construção da imagem na prática docente. São incontáveis fontes de referências, nas mais variadas linguagens que certamente poderão despertar o olhar sensível dos alunos em sala de aula, principalmente, sendo o professor, um propositor que também se compromete a trazer mais e melhores informações para agregar na sua proposta de trabalho.

Os pressupostos teóricos que norteiam o ensino da arte hoje demandam um espaço de proposição e interação, que possibilite desenvolver novos olhares sobre a arte e sobre a própria vida, por meio de ações que se constroem num terreno dialógico e transitivo de conhecimentos e subjetividades que estimulem a criatividade do aluno.

O aluno deve encontrar na aula de Arte, um ambiente que promova o desenvolvimento de sua sensibilidade para o mundo estético criativo, uma vez que a criação se articula através da sensibilidade, conforme sentença Ostrower:

Inata ou até mesmo inerente à constituição do homem, a sensibilidade não é peculiar somente a artistas ou alguns poucos privilegiados. Ela é patrimônio de todos os seres humanos. Ainda que em diferentes graus ou talvez em áreas sensíveis diferentes. (2010, p.12)

É importante que o professor desenvolva, no planejamento de sua prática pedagógica, um estudo sobre a linguagem artística e o seu processo de criação, materialidade, saberes estéticos e culturais relacionados, se prontificando a ampliar ao máximo, o mapa potencial do conteúdo a ser trabalhado. O que mais deve pesquisar sobre o material a oferecer para a aula prática? Como promover um contato direto do aluno com o artista ou uma obra de arte? Qual desafio será lançado ao aluno durante a sua experiência plástica? Enfim, o professor deve se desdobrar para garantir uma vivência de aprendizagem significativa com uma poética pessoal que surpreenda o seu aluno e a si mesmo.

Aqui se propõe conhecer um pouco do percurso artístico de Tomie Ohtake, Beatriz Milhazes e Vik Muniz, suas trajetórias de pesquisa, desenhos, anotações gráficas e reflexões que sinalizam interessantes possibilidades de práticas com alunos do Ensino Fundamental, podendo-se articular as interrelações entre o fazer artístico (processo criativo/expressivo), a leitura da obra de arte (análise crítica/interpretativa/estética) e a contextualização histórica, social, antropológica e estética de obras de arte (Barbosa, 2003), além de todo repertório cultural do aluno. Fica o professor, incumbido de promover a construção de um conhecimento que possibilite a compreensão da arte como um fazer que envolve a vivência do processo criativo/elaborativo, e também como uma forma de pensar a arte. Nessa perspectiva, o ensino da arte constitui-se como um espaço onde é preciso considerar o aluno e seus processos de aprendizagem, ao mesmo tempo em que é preciso também conhecer a Arte, sua história, seus contextos de criação em um espaço de construtivismo social.

Os três artistas selecionados assinam trabalhos bem diferentes do que habitualmente nos vêm ao pensamento quando imaginamos uma obra de arte. A complexidade das linguagens, a falta de unidade estilística e quebra de padrões são fatores que provocam nos seus espectadores, a criação de um novo olhar para o mundo à sua volta, um olhar vivo, poético e crítico, um olhar que pensa. Estes pontos desestabilizadores são imprescindíveis em um ambiente de aprendizagem e construção de conhecimentos. E com o ensino de Arte não deve ser diferente, pois se pretende formar cidadãos pensantes e sensíveis à

transformação. Com muita propriedade, Ferraz e Fusari (2010, p. 68) frisam o que estudar em Arte:

As produções artísticas presentes nas culturas das diversas sociedades humanas fazem parte direta e indiretamente da vida dos estudantes. Por isso, os aspectos artísticos e estéticos dessas culturas, em sua gama de elaborações históricas e contemporâneas, deverão mobilizar as escolhas dos conteúdos escolares de arte. Dentre os conhecimentos, é importante ter-se como critério, a opção por aqueles considerados mais significativos para a formação do cidadão contemporâneo.

3.2 – O fazer artístico e as elaborações sensível-cognitivas no plano de aula

Os apontamentos apresentados neste trabalho buscam sinalizar novas propostas para a sala de aula, que devem estar vinculadas às bases teóricas e reflexivas de cada linguagem artística aqui citada, podendo assim, garantir que o aluno adquira conhecimento em Arte de forma abrangente. Tomie, Beatriz e Vik oferecem, cada um em sua poética artística, passagens curiosas sobre a processualidade de suas trajetórias. A opção por artistas brasileiros vivos se deve ao fato de serem pouco explorados nas escolas e deve se considerar, sobretudo, a possibilidade de cada professor em sua comunidade escolar, pesquisar um artista local como tema para sala de aula, de forma a contribuir para que os alunos se interessem com mais intimidade pela prática artística, incluindo saberes artísticos e estéticos com inventividade e expressividade de um mundo mais próximo da realidade deles.

Com grande notoriedade, artistas modernistas são temas freqüentes de unidade de estudo nas escolas. Inserir neste rol, a versatilidade dos artistas contemporâneos, com certeza, surpreenderá o nível de entendimento e apropriação dos conceitos que compõem as novas linguagens visuais.

Tendo em conta, os três eixos articuladores do processo de ensino e aprendizagem – o fazer, o apreciar e o contextualizar, a Proposta Curricular vigente no Estado de Minas Gerais, em seu caderno CBC (Conteúdo Básico Comum) de Arte do Ensino Fundamental²⁵, chama a atenção para os critérios de seleção dos conteúdos:

²⁵ O documento, escrito por Lúcia Gouvea Pimentel, Evandro José Lemos da Cunha e José Adolfo Moura e deitado pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, enfoca, em sua

Conteúdos que favorecem a compreensão da arte como cultura, do artista como ser social e dos alunos como produtores e apreciadores;

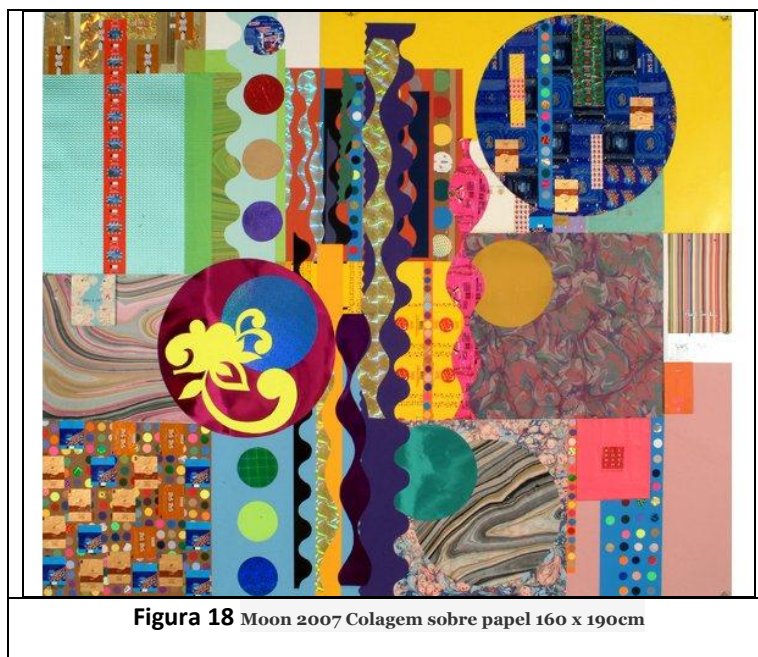
Conteúdos que valorizam as manifestações artísticas de povos e culturas de diferentes épocas e locais, incluindo a contemporaneidade e a arte brasileira;

Conteúdos que possibilitam que os três eixos da aprendizagem possam ser realizados com grau crescente de elaboração e aprofundamento.

As propostas que se seguem estão separadas por temas de acordo com o documento oficial da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais e trazem como referências, algumas obras dos três artistas contemporâneos.

3. 2. 1 - Percepção Visual e Sensibilidade Estética a partir de Beatriz

Milhazes



No momento da leitura da imagem, o professor mediador propõe que os alunos desenvolvam habilidades para a análise e crítica da obra, identificando os

primeira parte, questões sobre o ensino de Arte de 6ª a 9ª série, apontando diretrizes, objetivos, critérios de seleção de conteúdos, avaliação, conteúdo curricular e eixos temáticos que abrangem além das artes visuais, a dança, a música e o teatro.

elementos compositivos, apropriando-se de vocabulários, estabelecendo relações formais e de identidade pessoal, trazendo-a para o seu mundo.

Diante da tela *Moon*, de Milhazes, projetada na parede, o professor interage com os alunos através de perguntas.

O que vemos? Formas geométricas, orgânicas? Estão organizadas sugerindo algum movimento ou se parecem estáticas? O que está ao fundo? E quanto às cores? Poderíamos enumerá-las? Podemos identificar a técnica utilizada pela artista? O que diferencia uma colagem de uma pintura? Quais os materiais utilizados em cada uma delas? Que tipos de papel a artista usou para compor esta colagem? Qual o suporte usado? Quanto tempo teria levado a artista para concluir esta obra? Que nome poderia ter esta imagem?

O professor apresenta a legenda e dá continuidade:

Por que o nome *Moon*? Alguém sabe o seu significado? Qual a relação do título com a obra? Conseguimos identificar alguma relação de tempo nesta imagem? Alguma relação entre cores, formas com a idéia “dia/noite”? O que mais imaginamos estar aí representado? Esta obra é figurativa ou abstrata? Qual o tamanho real do quadro?

Alguém já ouviu falar de Beatriz Milhazes? O professor apresenta brevemente sua biografia, comentando, inclusive, que ela colecionava os papéis e embalagens já com intenção de usá-los em suas criações.

Vocês gostaram do resultado da composição criada pela artista?

É importante abrir espaço para conhecer a sensibilidade estética do aluno, se ele sabe argumentar de forma pessoal, levando-o a valorizar e a respeitar a diversidade, pensar sobre a relatividade do gosto.

Para motivar os alunos no fazer-artístico, com o objetivo de ampliar as experiências plásticas dentro da poética pessoal do aluno, o professor se dirige aos alunos:

Esta imagem poderia ser transportada para uma pintura ou uma escultura? Se fossem fazer uma colagem, usariam os mesmos materiais e suporte? Se colecionassem algum objeto, em que tipo de linguagem artística gostariam de se expressar?

Aqui, abrem-se diversas propostas para atividades artísticas, onde podem estar conectadas com a obra de Beatriz Milhazes, ao explorar:

- O título *Moon*, podendo ter a Lua como tema em técnicas de pintura com textura em estilo impressionista; colagem de elementos soltos com efeito tridimensional; interferência espacial, podendo inclusive associar à obra de Vik Muniz, trazendo a série *Equivalentes*²⁶ como tema complementar, com um planejamento de aula paralelo; produção de vídeo ou arte fotográfica, quando os alunos saíam a campo para captar as imagens e editá-las posteriormente.

- A técnica Colagem e os elementos compositivos, buscando o maior repertório possível de material que poderia trazer originalidade de forma bem conceitualizada, em versões distintas (abstrato/figurativo, monocromático/policromático). Explorar formas geométricas (quadrados e círculos) e cores predominantes (amarelo e azul) empregadas na obra de Milhazes e conectá-las às pinturas de Tomie Ohtake, estabelecendo semelhanças e diferenças de estilos. Oportunizar momentos para apreciação comparativa das produções.

- Embalagens de chocolate e papéis do cotidiano como material principal na construção de esculturas dentro da poética pessoal do aluno. Debater sobre a sustentabilidade planetária e os valores humanos, dando ênfase aos temas

²⁶ Vik Muniz fotografou pedaços de algodão por ele modelados dando a impressão de serem nuvens, algodão e outras figuras cada qual em uma fotografia isolada. Recomenda-se um estudo

transversais: ética, meio ambiente, saúde, trabalho e consumo, pluralidade cultural.

- O tamanho do quadro também oportuniza aprendizagens com cálculos da área total, trabalhar dimensões reduzidas em proporcionalidade. A interdisciplinaridade torna a unidade de ensino mais significativa para os alunos. Interessante também propor a reprodução da obra feita por quadrados fragmentados da obra em tamanho reduzido, onde cada aluno receberá um quadrado em tamanho original da obra e fará a reprodução ampliada daquela parte com técnica livre. Ao final, todos os alunos serão autores de uma releitura coletiva, e o resultado surpreende pela variedade de estilos, semelhanças e diferenças com a obra referencial.

Para finalizar, promover uma exposição dos trabalhos para socializar as experiências e oportunizar a apreciação de outros expectadores. A contextualização acontece no decorrer das atividades, espontaneamente entre os alunos ou dirigida pelo professor. O importante é valorizar a capacidade de criação, o espírito de investigação e de crítica como aspectos importantes da experiência artística.

3.2.2 - Movimentos Artísticos em Artes Visuais em Diferentes Épocas e Diferentes Culturas a partir de Tomie Ohtake

Tomie Ohtake se encaixa perfeitamente neste tema: uma artista centenária, que produz arte por décadas, com obras do movimento modernista até a arte contemporânea, mesclando sua raiz nipônica com a cultura brasileira.

Para ilustrar de forma sucinta e bem compreensível a biografia de Tomie Ohtake, sugere-se a leitura compartilhada do livro Tomie: Cerejeiras na Noite (2006)²⁷ O livro relata sua infância no Japão e as tradições culturais daquele país, dificuldades enfrentadas, sua vinda para o Brasil e o despertar definitivo para a arte. Algumas pinturas que ilustram o livro oportunizam o leitor a acompanhar a

mais detalhado através de leitura do capítulo 4 “Imagens mentais: aparições e semelhanças” do livro Reflex, de autoria do próprio artista.

transformação do seu estilo, influenciado pelas diferentes épocas, a começar pelos quadros de casario bem figurados que aos poucos vão se decompondo em obras abstratas até alcançar um conceito próprio. “Cada quadro que Tomie fazia mostrava mais a sua alma, o seu jeito de ser e de olhar o mundo.” (Miranda, 2006, p. 47) O livro amplia a curiosidade dos alunos quanto aos hábitos orientais, como a cerimônia do chá, a construção dos ideogramas, dos haikais e também da arte de fazer arranjos florais com a técnica conhecida por ikebana. Em suma, reúne material rico para se trabalhar a transdisciplinaridade com relevância na construção do conhecimento plural.

Serão apresentadas três obras, sendo duas pinturas e uma escultura, com amplo potencial criativo a ser explorado no ambiente de ensino e aprendizagem de Arte.

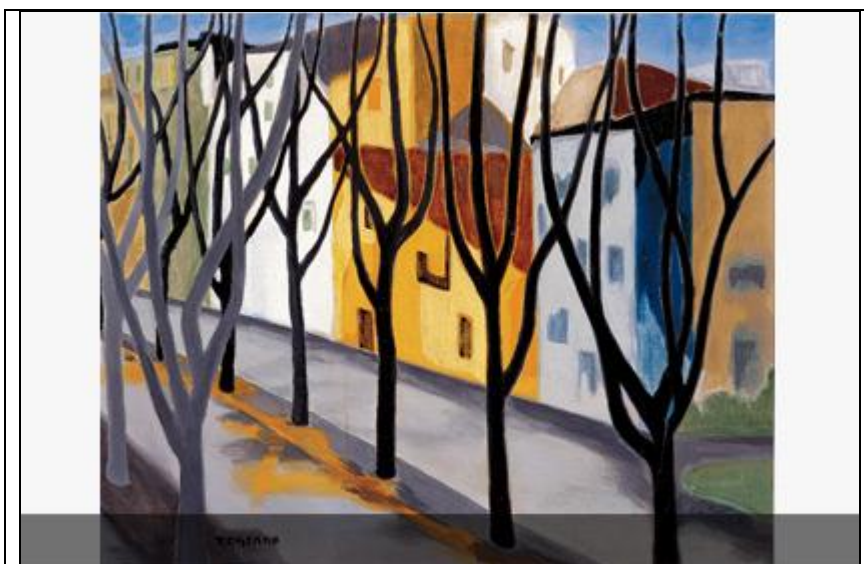


Figura 199 Sem Título – 1953 Óleo sobre tela – 54X65cm – Coleção particular

Algumas perguntas objetivam o olhar apreciativo na leitura da imagem, levando os alunos à reflexão e discussão sobre a expressividade, técnica, características da composição. Esta tela traz a visualidade urbana que Tomie concebeu adotando uma paleta livre, com estética figurativa modernista.

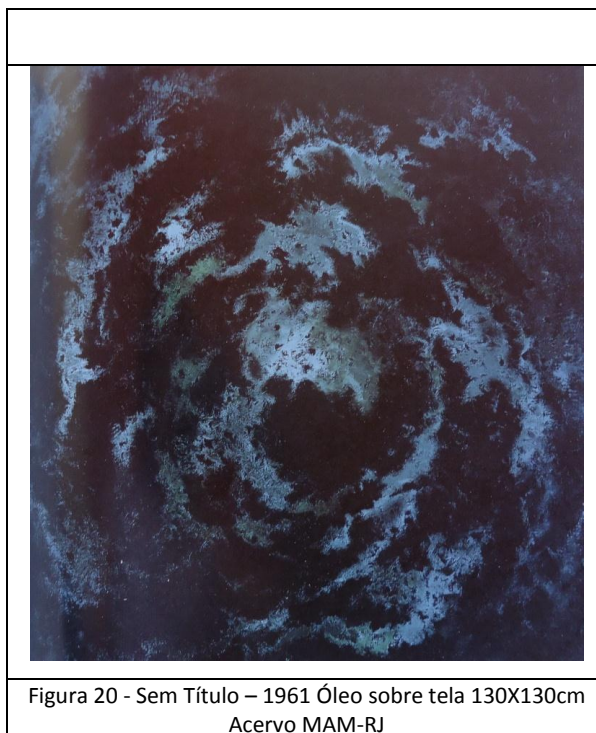
²⁷ Escrito por Ana Miranda sobre depoimentos de Tomie Ohtake. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2006.

O que vemos? Trata-se de um ambiente próximo à nossa realidade cotidiana? A ideia de cidade que está representada denota algum sentimento de solidão, vazio? Há alguma dinâmica na imagem? Que elementos compositivos de um cenário urbano poderiam estar presentes? Formas geométricas, linhas retas e orgânicas? O que está ao fundo, no primeiro e segundo plano? E quanto às cores? Podemos identificar a técnica utilizada pela artista? Qual o suporte usado? Que tipo de tinta a artista usou? Quanto tempo teria levado a artista para concluir esta obra? Que nome poderia ter esta imagem? Quanto à legenda da obra, por que nem sempre os artistas intitulam suas produções? Que título poderia receber esta obra? Esta obra é figurativa ou abstrata? Em que época da história da Arte, esta obra se classifica? Quais as características do modernismo podem ser identificadas nela?

A partir desta pintura, algumas propostas de vivências estéticas e artísticas se apresentam a seguir, como sugestões para nortear o professor durante trabalho em sala de aula:

A paisagem urbana representada permite ao professor mediar uma discussão articulando sobre a estética existente entre cores frias e quentes, organização espacial e elementos compositivos. Propor releituras com interferência de novos elementos na composição, tais como carros, pedestres, crianças, idosos, sinalização de trânsito, lixo, chuva, vento.

Tomie utilizava procedimentos manuais simples como rasgar tiras de papéis de revistas. Considerar esta experiência plástica de rasgadura de papéis como uma técnica de prazer artístico, vem agregar diversas possibilidades no ato de criação, onde alunos e professor são convidados a um novo apelo estético para se representar a paisagem urbana em que estão inseridos, cada um com o seu imaginário pessoal. O manuseio do papel rasgado pode configurar obras com volume e profundidade, trazendo a tridimensionalidade para a obra.



Esta obra simboliza o período em que a artista mergulha no abstracionismo, imprimindo o seu estilo pictórico. A leitura da imagem constitui o momento de socializar com os alunos algumas impressões captadas durante o exercício de ver e interpretar. Durante a interpretação, faz-se necessária apropriação do vocabulário artístico associado à imagem:

O que estas manchas podem significar para vocês? Quantas cores reconhecemos nesta pintura? Como a artista chegou às mesclas de tons e efeitos de luminosidade? A imagem nos passa alguma idéia de movimento?

As imagens suaves de Tomie Ohtake abrem muitas vertentes para se desenvolver as habilidades sensíveis cognitivas de quem as observa. Este é o foco principal a ser abordado com os alunos, aprofundando os saberes vinculados ao conceito da arte contemporânea.

A artista estabelece relação forte com uma escala cromática restrita e efeitos visuais. Cabe ao professor instrumentalizar os alunos para a experimentação do uso e efeito das cores como objeto de estudo e posterior aplicação em suas

produções criativas. Há de se valorizar a experiência de pesquisa, onde o aluno faz suas tentativas, aguçando sua curiosidade e intencionalidade como processos de criação.

Pensando na interdisciplinaridade, a hipótese de ser a imagem de uma nebulosa pode ser associada aos saberes de outras áreas de conhecimento, como geografia e astronomia, valorizando-se assim, as nomenclaturas científicas e informações secundárias.



Despertar nos alunos o olhar contemplativo em seu cotidiano é tarefa de todo professor, em todas as áreas de conhecimento e, principalmente, do professor de Arte. O acesso às diversas linguagens artísticas busca promover aos alunos, aprendizados de forma a se sentirem sujeitos capazes de apreciar, produzir

criativamente e estabelecer relações conforme sua bagagem cultural e percepção de mundo.

Para monitorar a proposta de visitação a uma obra pública, imagina-se que o professor já tenha socializado com os alunos, conhecimentos acerca dos monumentos históricos existentes nas praças, esculturas em mármore e bronze espalhadas em espaços culturais diversos que retratam a história da arte ao longo dos séculos.

Hoje, convive-se com este rico acervo que resiste ao tempo e também com grafites, painéis de arte digital e tantas outras linguagens. Entre elas, estão as esculturas abstratas que ocupam o espaço em busca do olhar veloz do cidadão contemporâneo, para uma observação mais atenta do ambiente em que vive. Da mesma forma, é interessante já conhecerem outros trabalhos de Tomie Ohtake, a sua poética artística, tornando a atividade mais produtiva. Estes conhecimentos prévios são determinantes para uma experiência enriquecedora tanto para os alunos quanto para o professor.

A cidade de Araxá é privilegiada por abrigar uma escultura de Tomie Ohtake no parque industrial de uma mineradora local, que viabiliza a visitação pré-agenda com o objetivo de disseminar a arte como manifestação e patrimônio cultural.

O contato direto com a obra contribui para novas percepções estéticas e fruição da arte. Diante da escultura instalada na CBMM-Araxá MG, o professor poderá desenvolver algumas atividades com os seus alunos, aqui apontadas: Colher informações técnicas em registros da empresa e outras referências, como material usado, peso e dimensões, processo de criação da artista e de execução por outros profissionais.

Leitura, contextualização e fruição: O que vemos? Sua forma lembra alguma coisa concreta? É uma obra plana ou tridimensional? Falar sobre volume e espaço. O que mais impressiona: o tamanho, a cor, a forma, o ambiente em que está inserida, o conceito da obra.

Deslocar o grupo para vários ângulos e observarem novas formas da escultura. Passar da tridimensionalidade para o plano, através de uma atividade de desenho por observação em vários ângulos, escolhidos pelos próprios alunos.

Com a câmara, também captar imagens com focos diversos, chamando atenção para a luz natural e sua direção com efeitos de sombra e volume. Valorizar uma discussão sobre a arte de fotografar, a escolha da melhor imagem. Importa ao professor, mostrar aos alunos que o gesto artístico deve ser captado no olhar e no pensamento ao dirigir a câmara e produzir então, a melhor imagem segundo a intenção de cada um.

Em sala de aula, reunir com os alunos, diversos materiais duros e maleáveis sugestivos para serem empregados em uma escultura abstrata, inspirada nos trabalhos de Tomie Ohtake, considerando leveza, volume, formas e cores. Uma vez concluídas, imaginar em que local da cidade, poderiam ser instaladas, se fossem reproduzidas em dimensões maiores. Por meio de softwares em computadores, os alunos poderão criar uma simulação deste ambiente na cidade, tirando fotos do local e fazendo esta interferência espacial com a sua obra de arte, virtualmente. Há muitos recursos em 3D disponibilizados em multimídia que integram imagem, som e texto, que na sala de aula, oportunizam vivências relevantes no ensino e aprendizagem da arte audiovisual. Dessa forma, o aluno terá a chance de desenvolver suas aptidões artísticas e construir conceitos sobre arte em cada período histórico, chegando à contemporaneidade, implicando um “envolvimento cognitivo, perceptível e sensível” durante análise e produção de imagens visuais em múltiplas linguagens, como defendem Ferraz e Fusari:

Desde os primeiros registros visuais do homem pré-histórico, até os últimos avanços tecnológicos, a expressão visual vem se ampliando no domínio das linguagens artísticas e através do próprio imaginário cultural. Consequentemente, se cada um dos campos de expressão visual for concebido a partir das relações entre as estruturas elementares das formas, os materiais e as técnicas, e também contextualizado no cotidiano e no processo histórico, teremos uma noção mais global das manifestações. (2010, p.80)

Promover uma exposição de todas as linguagens artísticas produzidas pelos alunos, como fechamento da unidade de estudo, buscando uma reflexão sobre a grandiosidade das esculturas de Tomie Ohtake que não se revela somente em suas dimensões espaciais. Sua grandiosidade simboliza a livre expressão artística, a subjetividade e o novo conceito estético da arte pública; e o que cada proposta vivenciada pelos alunos trouxe de positivo para a construção do conhecimento sobre arte.

A interdisciplinaridade de conteúdos deve ocupar um espaço relevante em cada proposta a ser desenvolvida com os alunos, cabendo ao professor, fazer as interferências oportunamente. O mesmo se aplica com relação aos temas transversais. Abrir um diálogo sobre as diferenças entre o belo e o bonito e a transformação do gosto ao longo da história. Reafirmar nos alunos, a importância de se respeitar a opinião do outro, suas preferências e intenções criativas, ou seja, a pluralidade cultural faz parte do nosso cotidiano; refletir sobre o vandalismo que ocorre em monumentos e obras de arte expostas em ambientes públicos.

3.2.3 - Expressão em Artes Visuais a partir de Vik Muniz

Com o objetivo de levar o aluno a saber expressar-se através de obras artísticas bidimensionais e tridimensionais, o repertório de Vik Muniz se apresenta bastante apropriado como referência para o ensino sobre artes visuais.

1 – Soldadinho de brinquedo, da série *Mônadas*, 2003.

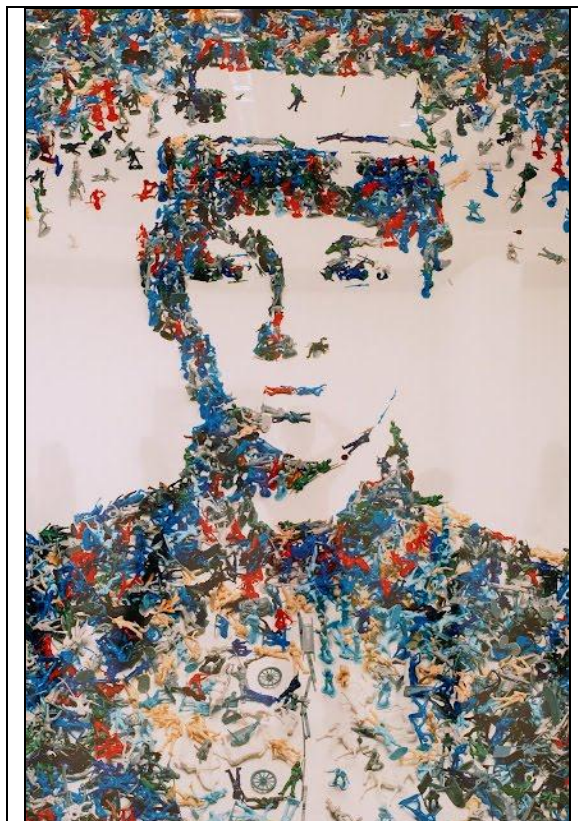


Figura 22 Soldadinho de brinquedo, da série Mônadas, 2003

O professor deve motivar os alunos a valorizar o seu potencial criativo e sua sensibilidade estética, conscientizando-os sobre os vários papéis que assumem no decorrer das aulas de Arte – todos são apreciadores, produtores e fruidores em busca da auto-cognição.

A obra Soldadinho é envolvente pela sua poética compositiva, uma vez que o lúdico se confronta com a iconografia representada. Milhares de soldadinhos de brinquedo habilidosamente posicionados se personificam em um menino soldado de semblante triste por ter aprendido o sentido da morte tão perto da sua realidade. Vik, neste trabalho, fez então uma releitura do quadro com a fotografia deste jovem.

Entre as possibilidades de vivência estética e plástica em sala de aula, aponta-se:

Promover o envolvimento dos alunos para uma atividade prática diferente, antecedendo-a com a apresentação de slides com algumas obras da série

Mônadas, abrindo espaço para comentários e troca de conhecimentos e impressões pessoais sobre as mesmas, cuja materialidade destaca-se em cada uma das obras.

Socializar com os alunos, o significado do título da série, conforme definição do próprio artista:

Mônadas, que vem do grego *monas*, são partículas indivisíveis de extrema simplicidade que constituem a base, ou o constituinte último, de todas as coisas visíveis. Cada mônada é uma entidade que possui sua classe e seu grau de consciência e existência. (2007, p.131)

Qual a relação do título da série com as obras que a constituem?

A motivação para participar da atividade prática deve surgir naturalmente, e quando o aluno já conta com informações relevantes sobre o tema, a técnica e o conceito da sua obra, sua liberdade de expressão será conseqüência dos momentos de decodificação, interpretação e apreensão do universo artístico. Nas palavras de Eric Hoffer (2007, p. 126)²⁸, “sentimo-nos mais predispostos a experimentar aquilo que ainda não foi experimentado quando o que fazemos é inconseqüente. Daí o fato de muitas invenções terem surgido como brinquedos.”

Tendo como referência, a obra *Soldadinho de Brinquedo*, é importante explorar não somente o processo de criação da obra, mas sobretudo o tema representado. Falar sobre a violência e inversão de valores no mundo atual. Lembrar de obras de arte que desempenham a função de protestar contra uma realidade que nos causa desconforto e indignação.

Com este mesmo objetivo, propostas de produção artística, individual ou coletiva, contextualizadas com a realidade dos alunos, empregando material que apresentam uma relação com o que será configurado são válidas, principalmente quando considera-se a transversalidade do tema que será abordado, gerando discussões que podem levar os alunos a novas atitudes dentro e fora da escola.

A mobilidade urbana tem sido um fator complicador nas metrópoles e já afeta também, a vida dos moradores de cidades menores, como Araxá. Uma proposta de produção artística no mesmo gênero criado por Vik Muniz na série Mônadas, pode ser abordada em sala de aula com os alunos para se expressarem frente aos novos desafios da mobilidade urbana local, quando todos deverão discutir sobre a materialidade, o que pretendem trazer em maior evidência. Que tipo de situação querem “protestar”, refletir? Como conduzir todo o processo de criação?

Uma vez concluída esta atividade, é chegado o momento de fotografá-la.

Tornar o elemento tridimensional, uma imagem plana oportuniza ao aluno, a experiência de ser um observador consciente das características da imagem ao ponto de apreendê-las. Muniz (2007, p. 46) define apreensão como uma ação de “capturar, prender e controlar, fazer de uma coisa a sua coisa.” E acrescenta: “isso significa também hesitação, perturbação e desconforto.”

Para o artista, o ato de fotografar sua produção artística exige um processo de elaboração mental com a mesma importância de um processo de criação da obra. Interessante oportunizar também experiências assim com os alunos, explorando os conhecimentos relativos à arte tecnológica.

Atividades semelhantes abordando outros temas potencializam a transformação do olhar em contextos diversos, desenvolvendo a capacidade do aluno durante o ato de criação e fruição, cumprindo os objetivos do ensino de artes visuais.

Criatividade é a palavra chave para sintetizar o universo artístico dos três artistas comentados no texto. O professor desperta no aluno a percepção para o seu potencial artístico, levando-o a exercitar a sua criatividade à medida que acumula experiências tornando-se capaz de gerar o novo ao levantar hipóteses, procurar soluções, fazer, refazer, modificar, avaliar idéias. O processo criativo caracteriza-se pela função cognitiva que está intimamente ligada ao pensamento reflexivo.

²⁸ Hoffer Eric in MUNIZ, Vik. Reflex: Vik Muniz de A a Z, São Paulo: Cosac Naify, 2007, p. 126

O que é contemplar uma arte contemporânea? Como defini-la? Nem sempre teremos respostas claras, mas importa-nos refletir sobre os caminhos para onde se dirige a arte hoje, compreendendo-a como uma construção social focada na interculturalidade. Assim, o aluno é autor de suas descobertas e elaborações artísticas. Como apontam os Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte (1997, p.41):

A imaginação criadora é a fonte originária da criatividade e se dá segundo fatores internos e externos do indivíduo. A criatividade é entendida enquanto campo interdisciplinar e que sugere a existência de novos fenômenos, através da capacidade de investigar possibilidades e não apenas reproduzir relações conhecidas.

Diante das particularidades de cada um dos artistas aqui ilustrados, pode-se afirmar que o professor, ao oferecer problematizações que levem os alunos a produzir criativamente, estará contribuindo para que os mesmos desenvolvam a plasticidade desejada, em níveis crescentes de conhecimento estético e artístico, conforme as intervenções prático-teóricas aplicadas durante o processo de aprendizagem. Cada processo de criação adotado por um artista pode ser compartilhado em sala de aula, como forma de inspiração e base teórica para os alunos. O processo de criação do próprio aluno também deve receber a atenção do professor e colegas, para uma aprendizagem mútua sobre percepção visual, sensibilidade estética e formulação de conceitos em arte.

4 – CONCLUSÃO

Com o intuito de ampliar o repertório do professor de Artes Visuais, pretende-se com a pesquisa oferecer modesta contribuição acerca do que vem sendo reconhecido como arte contemporânea, com indicações que podem ser abordadas com os alunos em atividades propícias à vivência artística com sensibilidade no olhar, no fazer, no contextualizar e, a exemplo de Tomie, Beatriz e Vik, no realizar-se como produtores de arte.

A partir deste texto, acredita-se abrir possibilidades no ambiente de aprendizagem do conhecimento em arte, com foco no desenvolvimento da aptidão estética-cognitiva dos alunos. Que não lhes faltem imagens para fruição, tentativas como inspiração, gêneros e temas para discussão e professores atuantes como orientação.

Diante da excepcionalidade da arte contemporânea, o vasto estudo realizado busca uma continuidade, na expectativa de novos avanços em termos de teoria, auto-cognição e prática reflexiva do professor, para que o ensino de Artes Visuais possa se efetivar de forma inovadora e sempre gratificante para quem o realiza.

Referências

- BARBOSA, A. M. A imagem no ensino da arte. São Paulo: Perspectiva, 1996
- BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais (5ª a 8ª séries). Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Artes. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- COSTA, Cristina. Questões de arte: o belo, a percepção estética e o fazer artístico. São Paulo: Moderna, 2004.
- FERRAZ, M. H. C. T; FUSARI, M. F. R. Arte na educação escolar. São Paulo: Cortez, 2010.
- FRONER, Yaci-ara. Pesquisa em/sobre Ensino de Artes Visuais Apostila 5. UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. Curso de Especialização em Artes Visuais à Distância
- INSTITUTO ARTE NA ESCOLA. Tomie Ohtake: o traço essencial. São Paulo: Instituto Arte na Escola, 2005 (DVDteca Arte na Escola)
- MIRANDA, Ana. Tomie: Cerejeiras na noite. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2006
- MUNIZ, Vik. Reflex: Vik Muniz de A a Z. São Paulo: Cosac Naify, 2007
- OSTROWER, Fayga. Criatividade e processos de criação. Petrópolis: Vozes, 2010.
- PIMENTEL, Lúcia Gouvêa. Metodologia de Ensino de Artes Visuais Apostila 2. UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. Curso de Especialização em Artes Visuais à Distância
- SANT'ANNA, Renata. Saber e ensinar – arte contemporânea. São Paulo: Pandabooks, 2011
- SÃO PAULO (SP). Referencial de expectativas para o desenvolvimento da competência leitora e escritora no ciclo II : caderno de orientação didática de Artes / Secretaria Municipal de Educação – São Paulo : SME / DOT, 2006
- SIMIONI, Ana Paula Cavalcanti. Tomie Ohtake. São Paulo: Folha do Estado de São Paulo: Instituto Itaú Cultural, 2013.
- RUGGERI, Maria Carolina Duprat. Beatriz Milhazes. São Paulo: Folha do Estado de São Paulo: Instituto Itaú Cultural, 2013.

VENEROSO, Maria do Carmo Freitas. Críticas das Artes Visuais Moderna e Contemporânea Apostila 4. UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. Curso de Especialização em Artes Visuais à Distância – (não encontrei a ficha técnica em nenhum volume das apostilas – aguardo informação)

ZAGONEL, Bernadete. Arte na educação escolar. Curitiba: Ipbex, 2008.