Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Educação e Humanidades
Faculdade de Educação

Ivana de Souza Soares

Processos de criação em Artes Visuais:
O tempo tecendo encontros

Rio de Janeiro
2013

Ivana de Souza Soares

Processos de criação em Artes Visuais:
O tempo tecendo encontros

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Linha de Pesquisa: Infância, Juventude e Educação.

Orientadora: Prof[a]. Dr[a]. Rita Marisa Ribes Pereira

Rio de Janeiro
2013

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

S676 Soares, Ivana de Souza.
Processos de criação em Artes Visuais: o tempo tecendo encontros / Ivana de Souza Soares. – 2013.
89 f.

Orientadora: Rita Marisa Ribes Pereira.
Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação.

1. Arte – Estudo e ensino – Teses. 2. Educação inclusiva – Teses. 3. Criação na arte – Teses. I. Pereira, Rita Marisa Ribes. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação. III. Título.

es CDU 37:7

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

_____ _____

Assinatura Data

Ivana de Souza Soares

Processos de criação em Artes Visuais:

O tempo tecendo encontros

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Linha de Pesquisa: Infância, Juventude e Educação.

Aprovada em 29 de agosto de 2013

Banca Examinadora:

_____

Prof[a]. Dra. Rita Marisa Ribes Pereira (Orientadora)
Faculdade de Educação da UERJ

_____

Prof[a]. Dra. Maria Luiza Oswald
Faculdade de Educação da UERJ

_____

Prof[a]. Dra. Luciana Grupelli Loponte
Faculdade de Educação da UFRGS

Rio de Janeiro

2013

DEDICATÓRIA

À minha mãe que sabe tecer encontros na trama da vida. E ao Luiz por ser o melhor encontro que tive na vida.

AGRADECIMENTOS

A Adriane, Daniele, José Antônio, Marco Antônio, Raphael e Vágner pela parceria e descobertas nesse trabalho.

À Rita pela elegante e sensível orientação em todos os encontros que tivemos, *online* e *offline*, pela coragem e pela paciência na vida!

À Ana Elisabete pela amizade, generosidade e pelo incentivo que me trouxe até aqui.

Aos companheiros do grupo de pesquisa Infância e Cultura Contemporânea por dividirem comigo a competência, a responsabilidade, o respeito, o carinho e o bom humor, sem os quais a vida e o trabalho não teriam a menor graça.

Aos meus colegas de trabalho professores que dedicam-se ao ensino da artes com muita seriedade.

Aos artistas visuais que dividem comigo as alegrias e aflições de ser artista.

À minha família, irmãs, aos sobrinhos e cunhados pelo apoio e carinho aos meus projetos de vida.

Aos amigos que incentivaram meu trabalho e torceram para que eu fosse feliz durante a jornada.

À Dorinha pela cumplicidade.

RESUMO

SOARES, Ivana de Souza. *Processos de criação em Artes Visuais*: o tempo tecendo encontros. 2013. 89 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2013

Este trabalho tem por objetivo investigar processos de criação no campo do ensino das artes através de propostas desenvolvidas em oficinas de artes visuais. Os interlocutores desta pesquisa foram seis jovens com diferentes deficiências: Síndrome Down, deficiência física e deficiência intelectual, matriculados na rede pública de ensino. Os processos de criação aqui tratados revelaram que os variados repertórios utilizados por este grupo para criar estão fortemente atrelados à produção veiculada pelas mídias na contemporaneidade. Dentre as produções de maior recorrência verificadas no interior das narrativas dos jovens estão: a produção da TV, do cinema e das histórias em quadrinhos. As investigações sobre os processos de criação deste grupo se deram tanto a partir dos seus processos individuais quanto dos coletivos. O conceito de processos de criação compreendido neste trabalho está vinculado ao pensamento de Mikhail Bakhtin, Lev Vigotski e Rita Ribes Pereira e do artista Marcel Duchamp. As relações estabelecidas para compreender o campo das artes visuais na contemporaneidade estão no pensamento de Arthur Danto e Nicolas Bourriaud. Este trabalho dialoga com o campo do ensino da arte através das reflexões realizadas por Ana Mae Barbosa, Jochen Dietrich, Ana Elisabete Lopes, Mirian Celeste Martins e Lucia Pimentel.

Palavras-chave: Processos de Criação. Artes Visuais. Ensino da Arte. Educação Especial.

ABSTRACT

SOARES, Ivana de Souza. *Processes of Creation in Visual Arts*: time bringing meetings. 2013.89 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2013

This work aims to investigate the processes of creation in the field of arts education through proposals developed in visual arts workshops. The interlocutors of this research were six young people with different disabilities: Down Syndrome, physical disabilities and intellectual disabilities, enrolled in public schools. The creation processes treated here have revealed that the varied repertoires used by this group to create, are strongly related to production conveyed by the media nowadays. Among the productions of a higher recurrence verified within the narratives of young people are: TV production, Film and Comic books. Investigations of the processes of creation of this group were felt from their processes of individual and collective processes. The concept of creation processes realized in this work is linked to the thought of Mikhail Bakhtin, Lev Vigotski and Rita Ribes Pereira and artist Marcel Duchamp. The relationships to understand the visual arts in contemporary thought are in Arthur Danto and Nicolas Bourriaud. This work speaks to the field of art education through the reflections made by Ana Mae Barbosa, Jochen Dietrich, Ana Elisabete Lopes, Mirian Celeste Martins and Lucia Pimentel.

Keywords: Processes of Creation. Visual Arts. Arts Education, Special Education.

Lista de ilustrações

Figura 1 - Mobiliário I..... 17
Figura 2 - Mobiliário II..... 17
Figura 3 - Mobiliário III..... 18
Figura 4 - Folder da exposição..... 19
Figura 5 - Personagens e cenários criados pelo Walter..... 27
Figura 6 - Trabalhos plásticos dos jovens e do Walter..... 27
Figura 7 - Walter fala sobre seu processo de criação para o grupo..... 27
Figura 8 - Sequência de fotografias para a animação Intervalo..... 33
Figura 9 - Trabalho na oficina..... 38
Figura 10 - A primeira e a segunda versão do personagem; (b) Personagens no cenário..... 42
Figura 11 - Esculturas produzidas com argila..... 44
Figura 12 - Modelando o personagem e cena da animação..... 45
Figura 13 - Personagens da animação..... 45
Figura 14 - Painel de abertura da exposição..... 46
Figura 15 - Esculturas de argila..... 46
Figura 16 - Vágner fala sobre o trabalho..... 47
Figura 17 - Daniele assiste a animação..... 47
Figura 18 - Raphael assina o livro de visitas..... 47
Figura 19 - Personagens da animação o Sexteto Fantástico..... 47
Figura 20 - Duas revistas da coleção do Vágner..... 52
Figura 21 - *Pietà Rondanini*. Michelangelo, 1564..... 54
Figura 22 - Obras do artista Nino Cais..... 55
Figura 23 - Imagens do *storyboard*..... 57
Figura 24 - Seleção de fotos no computador..... 64
Figura 25 - Escolha das fotos impressas..... 64
Figura 26 - Organização do álbum..... 65
Figura 27 - Alunos produzem fotografias para utilizarem como referências para a criação de esculturas..... 77
Figura 28 - Trechos do *storyboard* da animação..... 80
Figura 29 - Comparação entre o *storyboard* e a cena para animação..... 80

Figura 30 - Fotografando as cenas da animação..... 81
Figura 31 - Criação do roteiro para animação. Personagens em ação..... 81
Figura 32 - Cenário para abertura da animação..... 81
Figura 33 - Escolha da trilha sonora para a animação..... 82
Figura 34 - Alunos utilizam lanterna para produzirem cena da animação 83
Figura 35 - Projeção de luz sobre os cenários e os personagens..... 83
Figura 36 - Estudo do movimento dos personagens..... 83
Figura 37 - Personagens executam movimentos..... 84
Figura 38 - Jogo de luz sobre os personagens..... 84

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	10
1	**PROCESSOS DE CRIAÇÃO EM ARTES VISUAIS**	14
1.1	**A pesquisa artística**	16
1.2	**O tema da criação: Por que criar?**	24
1.3	**Processos de criação no ensino das artes na atualidade e o uso de diferentes suportes**	32
1.4	**A criação a partir da linguagem da animação**	36
2	**METODOLOGIA DE PESQUISA-INTERVENÇÃO**	39
2.1	**O trabalho de pesquisa-intervenção**	42
2.2	**Propostas realizadas**	44
2.3	**A proposta de trabalho da oficina de artes**	48
3	**O PROCESSO DE CRIAÇÃO VIVIDO PELO GRUPO. O TEMPO NO PROCESSO DE PRODUÇÃO EM ARTES VISUAIS**	59
3.1	**Pesquisar o contemporâneo**	66
3.1.1	É na mudança que as coisas acham repouso	68
3.1.2	O tempo e a transformação	69
3.2	**Cópia: percurso possível para criação**	71
3.2.1	Ver-se e Rever-se	75
3.2.2	Os Defensores	79
3.2.3	O sexteto fantástico	82
	CONCLUSÃO	85
	REFERÊNCIAS	87

INTRODUÇÃO

A curiosidade transformou-se numa paixão fatal, irresistível!
Charles Baudelaire

Vivo entre duas cidades. Desloco-me diariamente entre duas cidades, Niterói, onde moro, e Rio de Janeiro, onde trabalho e estudo. Portanto, tenho percorrido todos os dias, ao longo de vinte e dois anos, um extenso trajeto. Nesse deslocamento há sempre um grande fluxo de pessoas que cruzam o meu caminho, nas ruas e nas conduções que utilizo. Reencontro diariamente algumas pessoas por terem a mesma rotina de horário que a minha. Este cenário que vislumbro no cotidiano me ensinou a ter curiosidade sobre elas. Quem são? De onde vêm e para onde se destinam? O que fazem? Escuto conversas, observo maneiras de falar, de vestir, de se comportar, de lidar com o outro. Elas transitam entretidas com leitura de livros, revistas e jornais, ouvindo música, falando ao telefone. Neste observar, presencio certas situações curiosas que me provocam o desejo de intervir, tanto nas conversas quanto nas suas ações pessoas. Acredito que minha interferência poderia ajudá-las em alguns casos. Esclarecer dúvidas ou apenas emitir opiniões acerca de assuntos que são do meu interesse. Desta forma, penso, contribuiria para o cotidiano delas. Ao mesmo tempo em que me deparo com o desejo de intervir positivamente, sei que não é de bom tom invadir a vida alheia, e assim, controlo o impulso de agir como gostaria. Apenas observo o decurso dos diálogos e ações. Mas, não me contento em apenas olhar os acontecimentos que me cercam, e essas pessoas, em frações de segundo, transformam-se, no meu pensamento, em personagens. Durante o percurso me permito criar e imaginar histórias de vida para elas. Tiro conclusões de conversas que ouço, imaginando um desfecho para essas narrativas. Já me incomodei com essa maneira que tenho de ser. Porém, olhando esse hábito mais de perto, reflito de onde vem o meu interesse pelo outro. Recordo de um fato ocorrido dentro do elevador de um prédio comercial onde estávamos eu, minha mãe e o ascensorista. Penso que o acontecido me ajudou a compreender o que me

move em direção ao outro e, de certa forma, ter vontade de participar da vida de pessoas que não conheço.

O senhor que conduzia o elevador virou-se para minha mãe e afirmou que a conhecia. Olhando-o atentamente ela esperou que ele lhe dissesse de onde. Então, ele prosseguiu explicando que trabalhara há tempos atrás como varredor de rua e nesse período, era responsável por limpar a calçada da rua onde morávamos. O ascensorista enfatizou que a encontrava todos os dias bem cedo e que ela, gentilmente, lhe oferecia café da manhã. Com um sorriso ele disse: *nunca me esqueci disso*! Surpresa com a memória do homem, minha mãe lembrou-se que, de fato, ofertava café da manhã para algumas pessoas que desempenhavam a mesma função que a dele. Saindo do elevador, ela afirmou que se preocupava com esses trabalhadores, pois imaginava que podiam ter dificuldades para alimentar-se antes de partirem de suas casas rumo ao trabalho. Motivada pela preocupação com o bem-estar dos trabalhadores ela interferiu diversas vezes no cotidiano deles, ofertando o que pensava ser importante. Relaciono a este fato as questões que apontei sobre o que acontece comigo durante os trajetos que percorro entre as duas cidades, quando observo as pessoas. Penso que o ato de ser afetado pelo outro foi aprendido por mim através das ações que vivenciei, principalmente, com a minha mãe.

O relato do ascensorista ficou na minha memória, em especial, porque vi e ouvi a pessoa, que foi afetada pela ação da minha mãe, narrar o fato que lhe ocorreu. Não presenciei todas as ações que ela realizou em função de diferentes pessoas com quem teve interesse de observar e interagir. Porém, com o passar do tempo, compreendi a maneira que ela escolheu de se colocar no mundo e que estava nela por inteiro, nos pensamentos, gestos e nas palavras, diariamente.

O mesmo desejo que me impulsiona a pensar em intervir na vida das pessoas que cruzam o meu caminho no cotidiano, e que também observei através das ações da minha mãe no cotidiano dela, está presente na pesquisa que tenho desenvolvido no âmbito das artes visuais**,** área em que trabalho há bastante tempo como arte-educadora e artista visual. Sempre que proponho um trabalho artístico ou que observo um trabalho no campo das artes visuais penso em interferir na vida de alguém ou que o artista da obra a qual me

propus apreciar está interferindo na minha. Observei ao longo do tempo que os processos de criação estão sempre à espera do outro. Criar para que? Criar para quem? Foi assim que, motivada pelo tema da criação, realizei minha pesquisa no campo do ensino da arte e que sistematizo através deste texto**.** As intervenções que propus ao longo da pesquisa me trouxeram de volta também a certeza de ter sido provocada.

O objetivo desta pesquisa foi investigar processos de criação em oficinas propositivas de artes visuais com um grupo de seis jovens com diferentes deficiências: Síndrome de Down, deficiência intelectual e deficiência física. Estes alunos frequentam a rede pública de ensino. No decorrer deste texto, adotei o termo jovens com deficiência, em referência aos meus interlocutores, porque não foi minha intenção definir os tipos de deficiência que possuem. Destaco que ao longo da pesquisa o foco de investigação do trabalho dirigiu-se sobre os seguintes aspectos: **os repertórios que os alunos trouxeram para compor os seus processos de criação, seus processos individuais de criação, a realização do trabalho coletivo e a questão do tempo que perpassou a existência de tais processos.** Ao longo da construção desta pesquisa considerei também a trajetória que envolve o meu processo de criação como artista visual, entrecruzada aos processos de criação que envolveram o grupo de jovens na oficina de artes. Relacionar diferentes processos de criação no decorrer da pesquisa, me colocou frente a uma instigante questão que foi a de pensar a dissertação como um trabalho de criação.

A proposta de trabalho em oficinas de artes foi instituída pela rede pública de ensino, onde estou inserida como professora e pesquisadora, com o objetivo de propiciar aos jovens a oportunidade de participarem de atividades que apresentam diferentes linguagens artísticas. A participação dos jovens se deu através de encontros em turnos diferentes dos que frequentam na escola e coube a eles escolher a linguagem artística que mais lhes agradasse. As atividades na oficina de artes visuais foram realizadas através de um encontro semanal com duas horas de duração. A dinâmica da oficina consistiu em apresentar aos participantes diversas propostas práticas, pois foi através destas atividades que busquei aliar os elementos que constituem os campos das Artes Visuais e da Educação, aos diferentes usos de mídias. Desta forma, acreditei ter contribuído para a ampliação das possibilidades de interação entre as citadas

áreas do conhecimento, os jovens e a cultura contemporânea. As propostas práticas articularam-se também às narrativas trazidas pelos jovens. Essa intensa relação resultou na criação de trabalhos plásticos que apresentaram-se na forma de desenhos, esculturas, pinturas e colagens, além de fomentarem combinações destes produtos com o uso das mídias digitais, como fotografias e animações.

1 **PROCESSOS DE CRIAÇÃO EM ARTES VISUAIS**

Eu não posso te ajudar
Esse caminho não há outro
Que por você faça
Eu queria insistir
Mas o caminho só existe
Quando você passa...
Samuel Rosa/ Chico Amaral

A passagem que trago do cotidiano me auxilia a iniciar a reflexão sobre a pesquisa que tenho desenvolvido no campo das artes visuais. O tema escolhido para o desenvolvimento da pesquisa dedica-se a investigar de que maneira desencadeiam-se processos de criação. Acredito que o referido tema seja atravessado pelas minhas ações no cotidiano assim como os acontecimentos do cotidiano interagem sobre mim. Criar a partir de onde? É interessante pensar que a motivação que me fez iniciar a reflexão sobre o tema que escolhi para pesquisar foi o exercício de rememorar a minha própria vida. *Eu preciso de minhas memórias*, disse a artista visual Louise Bourgeois, que explorava as memórias de infância para realizar a produção de suas obras. As lembranças surgiram como peças de um quebra-cabeça que ajudaram a compor e a compreender o desenho do que tem sido o meu presente neste contexto, em que atuo como professora, pesquisadora e artista visual.

Há dezesseis anos trabalho como professora de artes visuais e, durante este período, desenvolvi atividades com grupos de diferentes características. Essas diferenças dizem respeito aos tipos de instituições onde atuei como professora e se estendem às faixas etárias das pessoas com quem trabalhei**.** Durante esse tempo, inserida profissionalmente no campo da Educação, procurei apresentar aos alunos variadas propostas para articular os elementos que constituem os campos das Artes Visuais e da História da Arte. Busquei ampliar a possibilidade de interação desses dois campos com a cultura contemporânea. O objetivo principal destas ações foi também fomentar o processo de criação dos alunos. Com muita frequência, propunha aos grupos que criassem trabalhos estéticos utilizando variadas expressões plásticas como

desenhos, esculturas, pinturas, colagens e fotografias. Em diferentes ocasiões, enfrentei o descontentamento de alguns alunos, que afirmavam não serem capazes de realizar as atividades artísticas propostas. Entretanto, ao contrário do que afirmavam, em cada trabalho apresentado estava a prova concreta de que podiam criar. Embora munidos dos mesmos aparatos técnicos e embasados com as mesmas teorias, produziram de maneira completamente diferente uns dos outros, o que considerei um fato muito positivo, pois a diferença foi o caminho para variadas formas de criação. Entre os traços, as cores e as composições espaciais expostas nos trabalhos dos alunos, houve também a revelação de um pouco de si, de seus gostos e de suas histórias de vida. Penso que foram esses valores agregados às composições plásticas que garantiram a possibilidade e a legitimidade de criação. Como mencionei antes, as diferentes experiências vivenciadas apontaram caminhos diversos nos processos de produção no campo das artes visuais.

As barreiras encontradas ao iniciar uma proposta de trabalho, onde o tema da criação seja o foco central, derivam principalmente da ideia que permeia o imaginário de alguns, de que a criação é uma atividade para os gênios. Indagando de onde surgiu esta relação entre produção no campo da arte e genialidade, me deparo com a definição da palavra criar. No Novo Dicionário Aurélio (2009), a primeira definição da palavra criar aparece como: *Dar existência à*. No dicionário *online* www.dicio.com.br é apresentada como: *tirar do nada.* Estas definições, de fato, tornam a atividade da criação um fardo, algo quase impossível, a não ser para seres com poderes acima do normal, sobre-humanos. Na área das artes a história contabilizou muitos desses “seres iluminados”, com capacidade criadora acima das “pessoas comuns, sem talento para criação”. Negar a ideia da exigência da genialidade como condição para a criação foi um árduo exercício que realizei ao longo do tempo que passei junto a esses grupos de alunos. Momentos difíceis que não desaparecem da memória. Ao contrário do que foi definido no dicionário, acredito que a possibilidade da criação, principalmente a de produzir objetos estéticos, esteja ao alcance de todos. De acordo com Vigotski (2009) a criação está atrelada à capacidade que o sujeito possui de combinar os novos conhecimentos com os seus repertórios acumulados pelas experiências vividas ao longo do tempo. É também através desta perspectiva que tenho realizado

pesquisas como artista, no campo das artes visuais. As experiências que intercambiei como artista visual com outros artistas para fomentar os processos de criação na minha pesquisa, tanto no campo teórico quanto no prático, possibilitaram estabelecer o exercício de um olhar atento não só sobre a produção alheia, mas principalmente sobre a minha produção.

1.1 **A pesquisa artística tema**

Não precipitemos as coisas: essa vertigem
que parece insuflar fôlego, palpitação ao inanimado,
ainda é muda, saibamos perceber esse estado.
Marcelo Diniz

Tenho desenvolvido minha pesquisa artística através de desenhos, objetos, vídeos e fotografias. Essa pesquisa é atravessada pela temática da identidade. A definição de identidade a que me filio é a defendida por Stuart Hall (2004), que compreende a identidade do sujeito pós-moderno como algo em constante transformação. De acordo com o autor:

> A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, à medida em que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar – ao menos temporariamente (HALL, 2004, p.13).

Creio que tal temática seja perpassada por diferentes questões que penso serem importantes na vida do sujeito contemporâneo. Dentre essas questões, destaco as que envolvem a compreensão das estruturas das cidades, do tempo, do espaço, da lembrança e da solidão. São essas questões que agregam valores ao tema que escolhi e que o reveste de sentidos durante os processos de investigação e de produção que realizo. Para ilustrar esta afirmação trago a descrição de uma obra de minha autoria, cujo título é *Mobiliários I, II e III* e que foi apresentada na exposição coletiva *O que te escolhe, te move e alcança o mundo,* realizada em 2012. Esta obra se

desdobra em um conjunto de três objetos. É composta por molduras de madeira antigas, revestidas com vidro, apoiadas cada uma delas sobre três pés de cadeira. Os objetos ficam apoiados no chão. Sob a moldura, em cada um dos três diferentes objetos, está uma fotografia antiga cuja imagem é de uma criança. Ao lado da fotografia estão dispostos alguns objetos de uso pessoal. Ao elaborar o título dessa obra não pensei apenas na forma final do objeto. Embora se assemelhe a uma mesa, mesmo não constituído de elementos que compõem uma mesa, me propus a pensar principalmente na questão do humano. Os mobiliários por definição são objetos criados para a dimensão humana, para suportarem o peso humano na concepção do corpo físico. Porém, este objeto artístico não foi criado para este fim. O que talvez possa aproximá-lo do humano sejam as histórias que ele sugere ao espectador.

Na abertura da exposição onde a obra estava à mostra, recebi uma série de questionamentos dos espectadores que lá se encontravam, na sua maioria artistas, sobre as “histórias que aquela obra contava”. De quem você está falando? Quem são essas pessoas na foto? Eu disse a elas que não sabia quem eram, mas também sugeri que podiam imaginar as identidades dessas pessoas. Expliquei que comprava as fotos e os objetos em feiras de antiguidades e que organizava a composição imaginando para cada foto uma história de vida, com o cuidado de não dar uma identidade para as imagens das pessoas fotografadas, pois o objetivo era deixar os espectadores pensarem e contarem as histórias que quisessem para cada obra.

Figura 1: Mobiliário I

Figura 2: Mobiliário II

Figura 3: Mobiliário III

Ao mesmo tempo em que fui questionada sobre a minha produção, tenho me deparado com frequentes dúvidas instigantes durante o meu processo de trabalho. Por isso, reflito sobre o que estou oferecendo para as pessoas que fruem a minha produção artística. Como produtora de arte na contemporaneidade, desejo oferecer ao espectador mais uma possibilidade de diálogo. Um diálogo no campo estético onde, com bastante frequência, perguntas e respostas surgem desencadeadas, de modo distinto ao diálogo usual travado entre duas pessoas que se relacionam na vida cotidiana, onde as respostas sucedem às perguntas possibilitando diálogos inteligíveis. O diálogo com o objeto artístico, de maneira geral, propõe que além do olhar sejam ativados também outros sentidos. Com base na poesia de Queirós (1999, p.3) que alerta que “por meio dos sentidos suspeitamos o mundo”, cogito a minha pesquisa e consequente produção artística como metáfora de uma fresta para o outro perscrutar. Penso principalmente em ofertar a surpresa, sem fazer juízo de valor, que o espectador possa encontrar ao fruir o objeto que produzi. O texto do *folder* que divulgou a exposição que participei foi para mim também uma fonte de reflexão sobre a produção artística que realizo.

Figura 4: *Folder* da exposição.

Olhar apenas a minha pesquisa e produção no campo das artes visuais não me traz tranquilidade e nem é suficiente para tratar do tema que venho pesquisando, pois ele perpassa séculos de história na arte. Dialogo dessa forma com outros artistas, críticos e teóricos que produzem sob a perspectiva do sistema de arte contemporânea. Desejo ver e ouvir os que criam e falam sobre os processos de criação que realizam e que observam, como o cenógrafo Gringo Cardia (2012), quando afirma que provocar a participação do espectador é fundamental:

> É importante no trabalho artístico dar uma direção, mas não ser literal. Você deve deixar as pessoas interpretarem também. Um trabalho que já vai pronto, interpretado, óbvio, torna-se desinteressante para as pessoas, porque elas não estão participando. Então, se você deixa algumas possibilidades, o público participa. Ele vê alternativas, conectando, assim, a arte à vida, já que na vida as coisas nunca são únicas. Elas podem ser várias. Portanto, fica mais vivo nesse sentido. (CARDIA, 2012, p.123).

Apoio-me também no pensamento do crítico de arte Frederico Morais (2001), para me ajudar a compreender o papel do artista nos nossos dias:

> O artista hoje é uma espécie de guerrilheiro. A arte, uma forma de emboscada. Atuando imprevistamente, onde e quando é menos esperado, de maneira inusitada (pois tudo pode transformar-se, hoje, em instrumento de guerra ou de arte), o artista cria um estado permanente de tensão, uma expectativa constante. Tudo pode transformar-se em arte, mesmo o mais banal evento cotidiano. Vítima constante da guerrilha artística, o espectador vê-se obrigado a aguçar e ativar seus sentidos (o olho, o ouvido, o tato, o olfato, agora também mobilizados pelos artistas plásticos) e, sobretudo, necessita tomar iniciativa. (MORAIS, 2001, p.171).

Segundo o autor, a produção no campo das artes visuais na contemporaneidade propõe uma nova postura, tanto do artista quanto do público. Recordo, porém, que artistas e espectadores têm sido desafiados pelas mudanças de paradigmas ao longo dos séculos no campo das artes visuais. Como exemplo destaco que no início do século XX o enfrentamento com a obra de alguns artistas do período denominado Modernismo causou, de maneira geral, certo estranhamento e até mesmo recusa desta produção, criada sob os paradigmas do mundo moderno onde, segundo Argan (1992, p.185):

> Por volta de 1910, quando ao entusiasmo pelo progresso industrial sucede-se a consciência da transformação em curso nas próprias estruturas da vida e da atividade social, formar-se-ão no interior do Modernismo as vanguardas artísticas preocupadas não mais apenas em modernizar ou atualizar, e sim e revolucionar radicalmente as modalidades e finalidades da arte.

Diante dessas informações, indaguei por onde desejei que a pesquisa caminhasse. Meu interesse como pesquisadora, tanto nos campos das artes visuais quanto no do ensino das artes, está focado na produção artística balizada a partir dos conceitos gerados pelo sistema de produção da arte contemporânea. Refiro-me à arte produzida depois da metade das décadas de setenta e oitenta, onde, segundo Danto (2006), a distinção entre moderno e contemporâneo passou a se fazer clara. Aponto principalmente para as novas relações que este período fez nascer, sobretudo entre o espectador e o artista perante a produção e a divulgação de obras de arte. O sistema de produção contemporâneo das artes visuais propôs a reorganização de uma estrutura estabelecida, ao longo do tempo, entre o produtor da obra, o receptor e o local para exibir esta produção. De acordo com esta questão, Danto (2006, p.20) afirma: “O que quer que seja arte, ela já não é basicamente algo para ser visto. Para ser olhado fixamente, talvez, mas não basicamente para ser visto. Nessa perspectiva, o que um museu pós-histórico pode fazer ou ser?”

Indagar sobre as mudanças na relação entre a arte produzida na contemporaneidade e os espaços expositivos construídos no passado, sob a égide da beleza e da visualidade, me fez constatar o quanto esses espaços expositivos, museus, galerias e centros culturais, se reestruturaram, principalmente no campo conceitual. Da mesma maneira que tenho refletido sobre a minha pesquisa e produção como artista visual e dialogado com outros artistas, críticos e teóricos, possuo também a mesma intenção de refletir, a partir desta perspectiva, sobre o processo de criação que tenho provocado os alunos a realizar. Penso também na maneira de trazer a produção desses jovens para fora da oficina de artes. Exercitei muitas formas de apresentar a produção estética do grupo pensando como a escola pode ser também um espaço expositivo contemporâneo, recebendo a produção dos seus alunos. Para a pesquisa artística realizada na escola é importante ter garantido um lugar para expor os processos e resultados da pesquisa.

Como afirmei anteriormente, tenho observado as reflexões realizadas pelos artistas, ainda no século XX, para investigar esta relação entre a produção artística e sua recepção pelo espectador. Para tanto, apresento o pensamento artístico de Marcel Duchamp, traduzido pelas palavras de outro artista, Jasper Johns, em Cotrim (2006). Duchamp foi apontado como "um dos artistas pioneiros do século XX e que moveu seu trabalho através das fronteiras retinianas que haviam sido estabelecidas pelo Impressionismo para um campo em que a linguagem, o pensamento e a visão agem uns sobre os outros" (COTRIM, 2006, p.203). Para confirmar o ímpeto precursor de Duchamp (1965) cito sua afirmação, quando teceu considerações sobre o seu processo de criação e afirmou que "o ato criador não é executado pelo artista sozinho; o público estabelece o contato entre a obra de arte e o mundo exterior, decifrando e interpretando suas qualidades intrínsecas e, desta forma, acrescenta sua contribuição ao ato criador" (DUCHAMP, 1965, p.74). Aqui o artista refere-se à ação de fruir a obra pelo espectador como ato de participação e de colaboração na sua criação. A partir da afirmação do artista percebe-se que a autoria da obra passa também a ser repensada pelos artistas.

Foi através do olhar e da reflexão sobre a produção de outros artistas e também sobre a minha pesquisa e produção artística que me propus investigar os processos de criação dos meus interlocutores na oficina de artes. O que promove tais processos? Com quem dialogam para desencadearem seus processos de criação? Algumas questões que promoveram os processos de criação dos alunos foram percebidas por mim com mais intensidade que outras. Acredito que este fato tenha ocorrido pelo percurso teórico que escolhi para realizar o trabalho de sistematização da pesquisa. Os autores com quem dialoguei ao longo dos meus estudos me tornaram mais atenta para observar determinadas ações em detrimento de outras. Para exemplificar o que afirmo, aponto para a questão dos repertórios utilizados pelo grupo de alunos para alavancar seus processos de criação. Notei, através das narrativas dos jovens, que os temas que traziam para os encontros estavam diretamente atrelados à programação da TV. Apresentavam, com muita frequência, os personagens de filmes, desenhos animados e novelas. Junto a esses personagens, *flashes* dos noticiários também produzidos pela TV. Havia sempre uma grande quantidade

de informações durante os encontros na oficina de artes, que surgiam sem muita conexão entre elas. A única certeza era de que as informações vinham da TV. A princípio, compreender sobre o que os jovens desejavam falar, não foi tarefa fácil; porém, a partir do momento em que busquei relacionar o que narravam com seus cotidianos, a compreensão tornou-se possível. De acordo com Bakhtin (Discurso na Vida e Discurso na arte) o embate apenas com o enunciado verbal, sem relacioná-lo aos fatos e ações cotidianas, não é o suficiente para compreender o todo que foi dito. Para o autor:

> Na vida, o discurso verbal é claramente não auto-suficiente. Ele nasce de uma situação pragmática extraverbal e mantém conexão mais próxima possível com essa situação. Além disso, tal discurso é diretamente vinculado à vida em si e não pode ser divorciado dela sem perder sua significação. (BAKHTIN, p.4).

A partir da afirmação feita pelo autor, compreendi que a TV é para os jovens um lugar de diálogo no cotidiano. Através da variada programação da TV, selecionam os temas para realizar seus processos de criação apropriando-se e ressignificando as imagens dos personagens e concatenando-as aos acontecimentos da vida real. É interessante estabelecer um paralelo entre o tema que fundamenta meu processo de criação artística e o que fundamenta os processos de criação dos meus interlocutores nesta pesquisa. Eu olho as pessoas nas ruas enquanto eles olham os personagens de dentro das suas casas, através da TV. Ambos buscamos compreender as identidades no mundo contemporâneo. Compreender o arcabouço dos repertórios desses jovens foi fundamental para acompanhar seus processos de criação.

1.2 **O tema da criação: Por que criar?**

...o mundo passa por mim todos os dias
enquanto eu passo pelo mundo uma vez.
Alvaiade

Ao longo do processo de pesquisa refleti como o tema da criação afeta a mim como pesquisadora e meus interlocutores. Essa ideia já estava em mim desde o inicio da pesquisa, mas ressurgiu com maior clareza ao ouvir a música *O mundo é assim*, do compositor Alvaiade (Oswaldo dos Santos 1913-1981), da Velha Guarda da Portela. As palavras simples do compositor, que utilizei como epígrafe, atreladas às ideias dos autores com que tenho dialogado para construir a reflexão sobre a pesquisa, me fizeram refletir sobre a responsabilidade que possuo ao gerir minha própria vida, de propor e incentivar os meus alunos a buscar o caminho da criação e de interferir na vida do outro através do trabalho artístico que realizo. Minha vida tem sido atravessada pela ciência e pela arte. Como responder na vida sobre a ciência e a arte? Reflito novamente sobre os versos da canção e penso que todos os dias posso fazer o que eu quiser da minha vida, mas sei que no fim de cada etapa terei que responder pelo que fiz, principalmente quando tenho que interagir com a ciência e a arte. Bakhtin (2003) discute sobre os três campos da cultura humana - a ciência, a arte e a vida. O autor alerta que esses três campos só se relacionam internamente no indivíduo na unidade da responsabilidade e esta unidade se dá através da dinâmica social:

> O que garante o nexo interno entre os elementos do indivíduo? Só a unidade da responsabilidade. Pelo que vivenciei e compreendi na arte, devo responder com a minha vida para que todo o vivenciado e compreendido nela não permaneçam inativos. (BAKHTIN, 2003, p.2).

Esta dinâmica estabelecida pelo citado autor propõe que qualquer criação, tanto no campo da ciência quanto no campo da arte, deve estar atravessada pelos acontecimentos da vida. Nas palavras de Pereira (2012, p.65):

> O entrecruzamento entre arte, vida e ciência será uma constante na filosofia Bakhtiniana, uma vez que o autor não dissocia ética, estética e cognição entendendo-as como complementares na produção do conhecimento e do agir humano.

Foi motivada por esta reflexão que busquei vincular o engendramento do meu processo de criação artística aos processos de criação dos meus interlocutores no decurso da pesquisa, além de compreender o processo de feitura da pesquisa como um processo criativo. Por que criar buscando interação com a vida? Como havia assinalado anteriormente, acredito que os processos de criação estejam na vida de qualquer pessoa. A atividade criadora não é um privilégio de alguns, mas sim, uma possibilidade humana. Para Vigotski (2009) a criação está ligada à combinação entre a realidade e à atividade da imaginação. "Esse esclarecimento ajudará a compreender que a imaginação não é um divertimento ocioso da mente, uma atividade suspensa no ar, mas uma função vital necessária" (VIGOTSKI, 2009, p.20). Segundo este autor, há diferentes possibilidades de configurações entre a realidade e a imaginação e tais relações são construídas de maneira gradual. As relações entre realidade e imaginação ocorrem em conformidade com outras atividades que o sujeito vivencia, essencialmente associadas à experiência acumulada ao longo da vida. Quando Vigotski (2009, p.25) cita experiência acumulada, refere-se à "experiência histórica ou social alheia".

Em diferentes perspectivas os pensamentos dos dois autores citados, Bakhtin e Vigotski, colaboram com a minha investigação sobre processos de criação na oficina de artes na medida em que compreendem que as relações humanas instauram-se no campo social. De acordo com Lopes (2006, p.226):

> A importância do papel do outro no processo de interação, percepção e formação da consciência é destacada por Bakhtin e Vygotsky, uma vez que ambos acreditam que a consciência individual se forma a partir do social e a auto-consciência é dada através do outro, do diálogo e da interação entre o Eu e o Outro, do contato social e do contato consigo mesmo.

Durante o processo de realização da pesquisa na oficina de artes surgiram interessantes e importantes encontros que deixaram relevantes contribuições para o desenvolvimento dos processos de criação do grupo, para o processo de criação individual dos jovens e para o trabalho de investigação

que estava em processo. Até o presente momento a experiência que vivenciei com o grupo reverbera na minha memória e com frequência reelaboro partes destes encontros. Trago parte de uma significativa passagem ocorrida após um dos referidos encontros.

A oficina de artes recebeu a visita do Walter, pai de duas alunas que frequentam a oficina de dança na mesma instituição onde realizei a pesquisa. Ele foi informado, pelos próprios alunos que integram o grupo de pesquisa na oficina de artes, sobre o tipo de trabalho e o tema desenvolvido durante os encontros. Os alunos e seus responsáveis se encontram toda semana antes do início das atividades. A partir das informações recebidas ele concluiu que seu trabalho poderia despertar interesse no grupo de jovens e demonstrou o desejo de apresentar-lhes o seu processo de criação e trabalho artístico. O grupo recebeu positivamente a proposta de conhecer um novo trabalho artístico. O encontro foi marcado e o grupo recebeu com curiosidade o visitante. Walter apresentou seus trabalhos, fotocópias de imagens de personagens sobre papel tamanho ofício, e falou sobre o seu processo de criação. Afirmou que não trabalhava na área artística, mas que gostava de criar histórias e personagens. Primeiro criava as histórias e em seguida os personagens, atribuindo-lhes características físicas e nomes. Explicou que não desenhava por completo seus personagens, mas que os criava através de desenhos e fotografias de revistas. O processo de criação dos seus personagens tinha início quando recortava partes do corpo de diferentes personagens já existentes e os recriava, recombinando diferentes partes num só corpo, através de colagens. Depois de criadas as colagens ele fotocopiava as imagens. Em seguida interferia na imagem desenhando sobre elas. Ele revelou para o grupo que tinha o desejo de produzir filmes de animação para as histórias e os personagens que criava. Walter deixou como recordação do encontro um desenho e pediu que o recriassem através da escultura em argila.

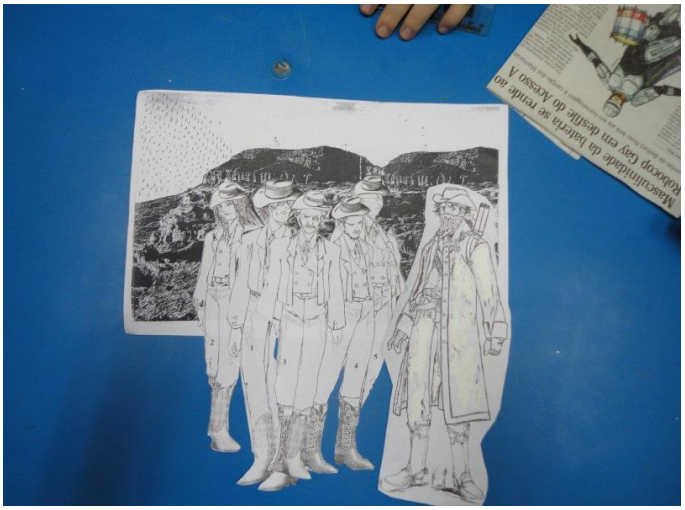


Figura 5: Personagens e cenários criados pelo Walter.

Figura 6: Trabalhos plásticos dos jovens e do Walter.

Figura 7: Walter fala sobre seu processo de criação para o grupo.

No encontro seguinte à visita do Walter um dos alunos questionou o processo de criação que havia sido mostrado por ele, pois segundo este aluno, ele não criava porque copiava. O jovem disse que sabia identificar quando

alguém copiava o trabalho do outro e concluiu que o trabalho apresentado para o grupo era uma farsa. O aluno, a quem me refiro, tem um excelente domínio de desenho e conhece programas de computador que possibilitam a edição de imagens. Recordo que a primeira conversa que tivemos sobre o encontro com o Walter não foi muito fácil, porque o aluno queria apenas falar e não conversar. Embora tivesse tentado várias intervenções durante a fala dele, estas não surtiram efeito e sua narrativa transformou-se numa espécie de catarse, incluindo momentos difíceis pelos quais passou na vida por conta da deficiência que possui. Preferi voltar ao tema da conversa em outra ocasião. Era muito importante ouvir o que ele pensava sobre o processo de criação do Walter e no encontro seguinte retomei a conversa. Transcrevo parte do diálogo.

> Ivana: Na aula passada estávamos falando sobre a questão da cópia. Quando você está aprendendo a criar personagens, como é que você faz no curso? Você estava falando que o importante era criar e não copiar.
> *Vágner: O que acontece. A senhora me deu essa revista. Eu não vou copiar esse personagem daqui.*
> I: Por quê?
> *V:O que acontece. Eu não quero me gabar, não sou nada!*
> I: Você é um desenhista.
> *V: Mas não quero me gabar. Uma coisa que eu odeio é me gabar. Tô aqui aprendendo.*
> I: Sim
> *V: A senhora me ensinou uma coisa que eu não sabia, brunir (dar um tipo acabamento em objetos feitos com argila antes de irem ao forno). Não esqueci. Isso é uma experiência ainda. Estou aprendendo.*
> I: Todo mundo está aqui aprendendo.
> *V: Por isso, eu quero fazer faculdade de artes plásticas, mas depois vou falar sobre isso com a senhora. Meu professor que trabalha para uma revista americana me ensinou. Se você copiar um personagem desse aqui (se referindo à revista) você não vai ter nenhum valor. Para você trabalhar com o personagem você tem que criar ele! Como criar ele? A senhora pode ser um personagem!*
> I: Sim.
> *V: Eu posso olhar para o rosto da senhora e me inspirar no rosto da senhora. Entende o que eu quero dizer?*
> I: Sim.
> *V: Antes eu ia trabalhar com História em Quadrinhos, mas veio a bolsa (se referindo a bolsa FAPERJ que recebeu para trabalhar como monitor do grupo de alunos) acabei gostando do trabalho e mudei de ideia. Então eu já estava criando. Até parei de desenhar um pouco. Então o que eu fazia? Comprava revistas, Manequim, pegava a atriz, a modelo, várias atrizes. Olhava para elas, cortava elas, fazia minha técnica diagonal para fazer ilustração de capa. E aí eu criava um personagem. Eu criei um dia O mundo da perdição, uma capa.*
> I: Mas para você criar você precisou olhar...
> *V: Olhar, a gente copia...*
> I: Copia o desenho?
> *V: Não o desenho, copia a imagem do desenho.*
> I: Aí você vai fazendo o que? Transformando a imagem?

V: Não vou copiar da pessoa.
I: Você pode olhar para ajudar a criar o seu...
V: Sim, não quero me gabar, mas eu faço um personagem melhor do que esse (referindo-se à revista)
I: Eu acredito.
V: Esse traço é muito infantil.
I: Ser infantil não quer dizer que seja ruim.
V: Eu sei.

Durante o diálogo com o aluno notei que ele estava trazendo para o grupo algumas preocupações que tinha em relação ao seu processo de criação. As aspirações dele para o futuro são de poder atuar profissionalmente no campo da arte. Além de participar dos encontros na oficina de arte ele faz cursos técnicos de desenho e computação gráfica e está pensando em ingressar na Universidade. Dentre os alunos que compõem o grupo, ele é o único que explicita o desejo de estudar e ter uma profissão. Por isso, pensou ter o cuidado de não copiar, tem a preocupação com a questão do plágio e, portanto, da ética. Segundo ele, o mercado onde quer atuar não tolera tal prática. Ele disse em relação às informações que obtém dos profissionais que atuam nessa área:

Meu professor que trabalha para uma revista americana me ensinou. Se você copiar um personagem desse aqui (se referindo à revista) você não vai ter nenhum valor. Para você trabalhar com o personagem você tem que criar ele!

Após essa fala, tive a sensação de que o aluno teve medo que acontecesse com ele no futuro o aconteceu com Walter, sob o seu próprio julgamento. O jovem pensou no seu processo de criação através do processo de criação do outro. Mas não compreendeu todo o processo, apenas avaliou o produto. Por isso teve uma reação tão forte ao falar do processo. Para ajudar o aluno a rever tal avaliação argumentei que o Walter não possuía tanto preparo para o desenho quanto ele, mas isso não o impediu de desenhar. Expliquei ao aluno que para a produção de arte contemporânea o desenho pode ser também um trabalho de composição e que é possível criar, neste contexto, através de diferentes técnicas e recursos. E é o que ele faz para criar também, mas ainda não internalizou o seu processo. É um fazer ainda com pouca contextualização.

Então eu já estava criando. Até parei de desenhar um pouco. Então o que eu fazia? Comprava revistas, Manequim, pegava a atriz, a modelo, várias

atrizes. Olhava para elas, cortava elas, fazia minha técnica diagonal para fazer ilustração de capa.

O que está em jogo para o aluno? Penso que seja o futuro profissional que almeja e, dessa forma, não deseja que o produto da sua criação seja visto como cópia. Na fala do aluno, quando se remete ao seu processo de criação, identifico a mesma trajetória e até alguns recursos utilizados pelo Walter para criar: *Então o que eu fazia? Comprava revistas, Manequim, pegava a atriz, a modelo, várias atrizes. Olhava para elas, cortava elas, fazia minha técnica diagonal para fazer ilustração de capa. E aí eu criava um personagem.*

Os dois exemplos citados de elaboração de processos de criação partem das mesmas fontes de pesquisa de imagens. Utilizando a apropriação das imagens, os criadores as ressignificam, produzindo diferentes personagens para determinados fins. Não tenho a pretensão de responder com clareza por que as pessoas, com quem troquei informações e observei os processos de criação, criam. Pude sim, observar e refletir, a partir dos dados que elas me trouxeram, sobre o que desejam alcançar com a sua criação, aliando as minhas experiências aos acontecimentos vivenciados na oficina de artes, à produção contemporânea de arte e ao campo teórico estudado.

O desafio de responder, na vida, sobre a ciência, apresentou-se para mim em duas diferentes etapas. Inicialmente, no meu campo de pesquisa, na oficina de artes visuais, onde transpus um trabalho do campo da arte para o campo da ciência. Em uma primeira etapa organizei em pequenos acervos dados que surgiram a partir da metodologia utilizada contendo a produção plástica do grupo, suas narrativas, as gravações transcritas, as imagens fotográficas das atividades realizadas, os vídeos produzidos e as exposições dos trabalhos como dados para análise. Durante esse processo realizei muitas escolhas. A segunda etapa do processo foi mostrar a pesquisa através da escrita. Foi preciso realizar um trabalho que me assegurasse transformar essa prática em teoria. O que trouxe comigo para o texto e o que deixei para trás no momento em que descrevo o acontecido, está atrelada as escolhas que realizei, assim como foi também a maneira como mostro o processo e as produções plásticas dos jovens através das fotografias. Como mostrar, emoldurando esse produto da criação no campo da ciência, tendo o papel como suporte, as palavras e as imagens como elementos expressivos? No

campo da arte há varias maneiras de dar acabamento a uma produção. No documentário *Janela da Alma* (2001) o cineasta Wim Wenders responde sobre o que é mais importante no enquadramento no processo cinematográfico:

> O enquadramento é algo muito estranho, porque o que está fora é quase mais (ou tão) importante do o que está dentro. Costumamos olhar um enquadramento pelo que ele contém, num quadro, numa foto ou num filme. Normalmente pensamos no que está no interior. Mas o verdadeiro ato de enquadrar consiste em excluir algo. Acho que o enquadramento se define muito mais pelo que não se mostra do que pelo que se mostra. Há uma escolha contínua quanto ao que será excluído. Para mim é a parte mais instigante do processo cinematográfico. Por que a cada fotograma que você realiza, você decide o que faz ou não parte da história, portanto, o enquadramento tem total relação com contar a história.

Relaciono o processo de sistematizar a pesquisa no campo da ciência à maneira com que o cineasta realiza a criação de sua obra no campo da arte. Creio que seja o modo de problematizar a vida e organizar o acontecido durante a pesquisa, através da palavra, que dê sentido aquilo que o texto pretende revelar sobre o trabalho do pesquisador. A interação com o texto só adquire nexo quando é realizada da mesma forma que se procura interagir com a vida, ou seja, promover a busca pelo que lhe afeta. Escolher partes do todo que me afetou no processo da pesquisa e aliar essas partes ao campo teórico, que também escolhi, caracterizam a busca por uma autoria.

1.3 **Processos de criação no ensino das artes na atualidade e o uso de diferentes suportes.**

Não posso definir aquele azul,
não era do céu nem era do mar...
Paulinho da Viola

Através dos encontros semanais com o grupo de pesquisa, do qual faço parte, tenho readquirido o hábito de pensar sobre a infância, embora o meu grupo de interlocução na presente pesquisa seja formado por jovens. Envolver-me com as diversas pesquisas em desenvolvimento por um grupo que busca

investigar o tema da infância me fez rememorar parte da minha infância, essencialmente a que se passou na escola e mais especificamente sobre a produção plástica que realizei neste período. Lembrei-me de um momento especial, quando trazia da escola meus trabalhos produzidos nas aulas de artes dentro de um envelope pardo e muito grande, para mostrar em casa. Bastante orgulhosa dos trabalhos, abria o envelope e mostrava a todos cada desenho e pintura. Uma semana depois os trabalhos criados sobre papel já estavam bastante amassados e feios, segundo o meu critério de excelência. E no mês seguinte, lamentava, havia muito pouco para mostrar, pois o manuseio excessivo nos papéis onde haviam sido realizados os desenhos e as pinturas acelerou o seu desgaste. Hoje resta muito pouco da minha produção plástica na infância. A escola trabalhava com a tecnologia existente na época, ou seja, trabalhava tendo o papel como suporte principal da produção para as atividades propostas.

Reflito sobre esta passagem da minha infância na escola com o intuito de analisar o uso de alguns suportes escolhidos ao longo da pesquisa para fomentar e realizar processos de criação. Entretanto, estabeleço uma comparação com as escolhas de suportes e materiais que tenho realizado para alavancar meus processos de criação, no campo das artes visuais, visando compreender as relações dos processos de criação com os suportes artísticos utilizados na atualidade.

Apresento algumas imagens que produzi utilizando a fotografia digital. A motivação que provocou a criação dessas imagens foi a cor azul. Quando vislumbrei a possibilidade de trabalhar com a cor azul, não fui buscá-la na natureza, nem no azul do céu e nem no azul do mar, onde tantos outros artistas se inspiraram para produzir. De fato, são belíssimas fontes de pesquisa. O azul que busquei estava na tela que a TV projetava todas as vezes que ligava o aparelho. Desejei aquele belo azul refletindo sobre as pessoas. As circunstâncias que se apresentaram para mim naquele momento indicaram que eu seria a pessoa certa para receber o azul. A dinâmica do meu processo de criação me permite organizar e reorganizar o trabalho de acordo com os elementos que estão à minha disposição. Neste caso: eu, a máquina, a TV e um tripé. O crítico de arte Nicolas Bourriaud (2003) defende a ideia do artista contemporâneo como diretor: “o artista trabalha exatamente como um diretor

que seleciona, de fato, o que vai se passar na frente da câmera" (BOURRIAUD, 2003, p.78).

Figura 8: Sequência de fotografias para a animação *Intervalo.*

A sequência de imagens que criei abriu mais uma vez a possibilidade de dialogar com a TV e sua dinâmica de funcionamento. Quando criei a imagem e simulei o movimento, deslocando a cabeça, o braço e a garrafa de baixo para cima, estava propondo que as fotografias funcionassem como se estivessem sido geradas pelo mecanismo que a TV emprega para veicular suas imagens. Mas ainda não sabia disso. Olhava as imagens como fotografia e pretendia expô-las uma ao lado das outras. A mudança na maneira de apresentar o trabalho ocorreu quando participei de uma mostra de processos e de trabalhos artísticos entre artistas visuais estrangeiros. Este encontro ocorreu na Alemanha, no ateliê do fotógrafo Jochen Dietrich. No grupo havia alemães, chineses e eu era a única brasileira a mostrar trabalho. Quando mostrei a sequência de imagens e expliquei para o grupo que o trabalho estava em processo, um dos chineses, o representante de dois pintores igualmente chineses presentes nessa mostra, exclamou: *Advertising!* Esta palavra significa propaganda, publicidade, em inglês. Tentei explicar para ele, com a ajuda de outros artistas presentes, que não se tratava de uma propaganda, mas o esforço foi em vão. Não sei a que fato atribuir o espanto do chinês em relação às imagens que apresentei, mas sei que foi bom ter ouvido o que disse, pois

assim pude compreender que meu trabalho não funcionaria da maneira com que pensava em exibi-lo, utilizando apenas a fotografia como suporte.

O chinês me apontou o caminho que não enxergava. Naquele momento precisava refletir mais sobre o que estava propondo com aquela sequência de imagens. Depois desse episódio, descobri que estava também dialogando, além da cor, com as imagens em movimento. A imagem da TV, além de cor, tem movimento, constatação muito óbvia, mas que na ocasião não relacionei ao trabalho que estava criando. Quando tomei uma das características da TV para compor o meu trabalho, deveria ter ficado mais atenta sobre as outras que fazem parte desta mídia. Penso que o Chinês sugeriu que eu utilizasse o recurso da metalinguagem no meu trabalho, aproveitando os meios expressivos que a TV apresenta. Na atualidade, a produção artística propõe que, além do uso da tecnologia, desenvolva-se a compreensão da dimensão conceitual e crítica desse meio. A sequência de imagens fotográficas com o fundo azul transformou-se em uma animação cujo título é *Intervalo* mas, neste caso, não tive a intenção de relacioná-las às propagandas veiculadas pela TV. A ideia do título surgiu em função de sugerir um intervalo nas atribulações da vida cotidiana.

Retorno das minhas indagações enquanto artista e retomo minha posição de professora-pesquisadora, aliando o relato desta experiência como artista visual à pesquisa no campo do ensino da arte. Através do desenvolvimento da minha pesquisa como artista visual aprendi a lidar com os aparatos tecnológicos e este fato imprimiu certa agilidade sobre a minha produção artística. Com o advento da tecnologia digital tornou-se possível interferir na imagem de formas muito variadas e os ganhos de tempo e economia com a utilização desses meios foram inquestionáveis, se compararmos com a produção de imagens nos períodos anteriores. Essa reflexão me permite compreender de que modo o uso dos aparatos tecnológicos, tais como máquinas fotográficas digitais e programas de computador, afetaram os processos de criação dos interlocutores da pesquisa; e também o modo como a propagação e veiculação dos trabalhos criados pelos jovens se dão no tempo e no espaço. Parte do trabalho produzido na oficina de artes foi realizado com a utilização da linguagem da animação. A investigação sobre o uso desta linguagem como campo de interação entre arte,

educação e mídia foi motivada por questões que envolvem o mundo contemporâneo, com a presença massiva das imagens, dos recursos tecnológicos na vida do homem e suas influências no campo da educação e da cultura. Porém, é importante ressaltar que a relação entre arte e tecnologia não é um privilégio da atualidade. De acordo com Argan (1992), no campo das artes visuais, observamos que o artista vem se apropriando dos meios técnicos de criação e de produção de imagens desde o século XIX, com o advento da fotografia. Resgatar essa trajetória, ou seja, promover a busca de novos suportes para ampliar a possibilidade de criação de produção de imagens e narrativas, no cenário contemporâneo, foi uma prática nesta pesquisa.

Dentro desse contexto de discussão, apresento a questão formulada por Machado (2007) sobre arte e mídia como caminho de reflexão que orientou essa investigação*:*

> Se toda arte é feita com os meios de seu tempo, as artes midiáticas representam a expressão mais avançada da criação artística atual e aquela que melhor exprime sensibilidades e saberes do homem do início do terceiro milênio. (MACHADO, 2007, p.10).

A partir desta ideia, penso que levar os jovens a conhecer a linguagem da animação possibilitou não só a apropriação de suas técnicas básicas para poder promover a aproximação do grupo com essa linguagem como permitiu também explorar outras formas de produção de narrativas mediadas pelos usos de equipamentos digitais. As escolhas feitas em relação à utilização de um ou mais aparatos digitais para criar foram realizadas de acordo com a adequação do uso destes aparatos para o desenvolvimento do trabalho proposto. O que desejam criar e como desejam mostrar o produto da sua criação? Essa ideia vai ao encontro do pensamento de Castro (2008), que afirma ser a importância dos resultados das pesquisas relevante para os jovens envolvidos neste processo, compreendido que os interlocutores da pesquisa possuem grande interesse pela programação da TV, primordialmente sobre filmes e desenhos animados.

Oferecer ao grupo de alunos a possibilidade de criar personagens e histórias que agreguem diferentes produções, como os desenhos feitos sobre papel e os personagens modelados em massinha ou argila, foi permitir que os

jovens desenvolvessem um pensamento artístico sobre o produto veiculado pela TV, que é da esfera do entretenimento e sobre o próprio suporte. Comparo com o que ocorreu comigo durante o citado processo de criação do vídeo intitulado Intervalo. A experiência da produção artística que propõe o uso dos aparatos tecnológicos ensina aos criadores de imagens a desenvolverem uma relação crítica com este meio de produção estética. Promovem o entendimento de que os processos de criação nos impulsionam a todo tempo a fazer escolhas. Ampliam-se as possibilidades. O que mostrar e como mostrar o produto da criação? De acordo com Pimentel (2002, p.118): “Imaginar as possibilidades artísticas via tecnologias contemporâneas é, também estar presente no próprio tempo em que vivemos, que se faz de fragmentos e rearranjos, de todos que somam partes, de partes que são o todo”.

Levar as produções do grupo de alunos para serem exibidas nas telas da TV ou do computador, suportes sobre o qual eles têm olhado apenas como espectadores, trouxe uma novidade, uma quebra na relação do lugar de ser espectador e produtor de imagens. Foram essas relações que tentei estabelecer com os jovens na oficina de artes durante a investigação dos processos de criação.

1.4 **A criação a partir da linguagem da animação**

A escolha do uso da animação na oficina de artes está relacionada a algumas características que envolvem tal linguagem, características essas que busquei para fomentar processos de criação junto aos meus interlocutores. Compreendo que a produção de animações oferece diferentes maneiras de realizar interações com as imagens e de desenvolver relações interpessoais. É, também, uma linguagem que possibilita a reunião e utilização de uma vasta gama de meios para a sua realização. Observadas suas caraterísticas, refleti sobre como agregá-las ao cotidiano da oficina e como relacioná-las às características individuais dos alunos. Os diferentes modos de interação que a animação propõe foram apresentados para os jovens com o objetivo de promover a criação de trabalhos coletivos, pois era comum trazerem para os

encontros narrativas repletas de fatos novos, trocarem ideias, e, no entanto, realizarem as produções plásticas individualmente. Esta atitude de realizar individualmente as produções está em desacordo com a definição de oficina, que, nas palavras de Dietrich (apud LOPES, 2006, p.223), "pode ser caracterizado como o lugar do encontro". Através da proposta de produção das animações foi possível modificar a dinâmica na feitura dos trabalhos e atingir o objetivo de tornar a oficina um lugar de produção coletiva.

Durante a realização de alguns trabalhos, que tinham por objetivo aliar as produções plásticas à produção de animações, foi necessário estabelecer, com os componentes do grupo, o sentido de trabalho coletivo e indicar o início da reflexão sobre a questão da autoria. Sugeri que os personagens criados individualmente pudessem interagir uns com os outros, não importando qual tivesse sido o referencial utilizado para a sua criação. O importante era que estabelecessem interações. Minha proposta apontou, em temos de acontecimento para o trabalho de criação do grupo, o caminho da alteridade. Propus uma mudança na dinâmica da oficina com o objetivo que buscassem novos caminhos para criar, uns com outros. Nesse contexto, Pereira (2012, p.105) afirma que é "no desvio que se funda a possibilidade da intervenção, à medida que se funda se abre ao inusitado e, com isso, exige uma nova postura, necessariamente compartilhada". Está explícito no processo de criação, a partir desta linguagem, que o trabalho com o outro é essencial para a sua concretização, fundamentalmente se observarmos as variadas etapas que configuram sua produção. É certamente possível utilizar recursos tecnológicos disponibilizados por máquinas digitais e computadores para criar animações sem estabelecer parcerias com outros sujeitos. Entretanto, não foi objetivo dessa pesquisa fomentar processos criativos tendo como foco apenas a utilização de meios tecnológicos.

Trazer para esses jovens a proposta de criar coletivamente com o objetivo de instaurar um novo conceito de produção, que propôs uma nova visada sobre a questão da autoria, possibilitou refletir sobre o repertório dos jovens oriundos de produções criadas coletivamente. Ter trazido filmes e desenhos animados produzidos pela TV, e também pela escola, foi decisivo para que os jovens vislumbrassem a possibilidade de realizarem criações coletivas.

As imagens a seguir documentaram parte desta proposta, que foi realizada através da produção da animação intitulada *O Sexteto Fantástico*. Os registros fotográficos mostram algumas etapas importantes realizadas para o trabalho de produção da animação, sobretudo as interações entre os alunos.

a)

b)

c)

d)

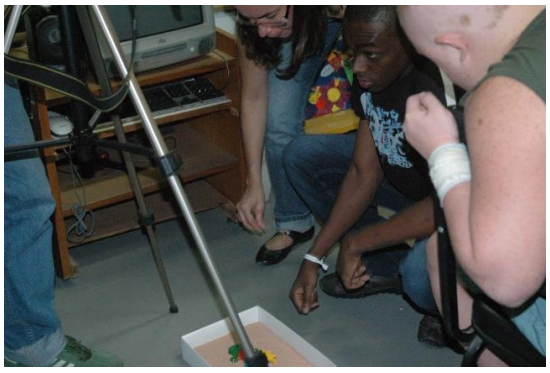
e) 

Figura 9 – Trabalho na oficina

Legenda: a) Os alunos experimentam o efeito da luz com lanterna sobre o desenho.

b) Fotografando o cenário e o personagem com a projeção de luz.

c) Cenário e personagem sob projeção de luz.

d) Produção de fotografias para animação *O Sexteto Fantástico*.

e) O grupo organiza os personagens para serem fotografados.

2 **METODOLOGIA DE PESQUISA – INTERVENÇÃO**

O correr da vida embrulha tudo. A vida é assim: esquenta
e esfria, aperta e daí afrouxa, sossega e depois
desinquieta. O que ela quer da gente é coragem.
Guimarães Rosa

No processo de construção da minha pesquisa passei pelo momento da qualificação. Momentos de reflexão trazidos por Maria Luiza Oswald. Ela destacou dados importantes para eu pensar a pesquisa. Disse, em relação aos meus interlocutores: *Vocês são corajosas!* No plural, porque a frase também foi dedicada à Ana Elisabete Lopes, com quem tenho realizado pesquisas no campo do ensino da arte. Outra questão levantada por Maria Luiza foi em relação ao meu campo de pesquisa: *Você precisa trazer o seu campo!* Imediatamente depois da conversa com a professora não vi muita conexão entre uma afirmação e outra, porém permaneci com as palavras ecoando na memória: coragem e meu campo de pesquisa. Com o passar do tempo compreendi que ela estava falando, em ambos os casos, sobre a mesma coisa. A minha demora em compreender está relacionada, de certa forma, ao senso comum, pelo qual as pessoas acreditam que para desenvolver um trabalho com alunos com deficiência é preciso, acima de tudo, ter muita paciência. É preciso ter paciência na medida em que os alunos, na sua maioria, apresentam algumas faltas. E essas faltas podem apresentar-se de maneiras diversas no campo da educação especial, restando a quem trabalha nessa área ter paciência. É dessa forma que o senso comum pensa. A paciência está intimamente ligada à questão do tempo, e o tempo no mundo contemporâneo não é algo de que se possa abrir mão porque remete à questão da produtividade, do lucro e da informação veloz. Então como criar coragem a partir desse cenário?

O comentário sobre a coragem faz refletir sobre o que é esperado não apenas do professor, mas também da escola e das políticas de inclusão em relação às pessoas com deficiências e nesse sentido a coragem não deve viver da paciência. Tenho pensado que a paciência, em excesso, pode esvaziar a

coragem, isto porque ela pode ser utilizada para arrefecer transformações e para transformar é preciso ter coragem. Do lugar que ocupei durante a pesquisa foi possível afirmar que diante das diversas experiências que vivenciei com o grupo de alunos com diferentes deficiências, senti grande motivação ao realizar cada etapa deste trabalho. As faltas apresentadas por alguns alunos me atraíram, particularmente, porque suspeitam surpresas. Reflito sobre a palavra deficiência que, dentre tantas coisas, caracteriza os interlocutores da pesquisa. De fato, há uma falta nesses sujeitos. Porém, como trabalho com a criação, que também prenuncia falta, me esmero em criar para encontrar o que me falta. Procuro no campo da educação especial não olhar apenas para a falta, e busco o outro lado da ausência, que é a presença.

Quando os alunos estiveram juntos na oficina de artes, tinham muito para trocar entre eles. Acredito que não seja comum para esse grupo ocupar diversificados espaços na sociedade. Não me refiro aos espaços que garantem por lei a participação de pessoas com deficiência em certos setores da sociedade. De certa forma penso ser interessante a relação que estabelecem com a oficina de artes. Embora a oficina seja parte de uma instituição de ensino público, a inserção desses jovens não é obrigatória, já que esse espaço foi criado para maiores de dezoito anos. Como mencionei anteriormente, os jovens frequentam a oficina de artes porque desejam. No entanto percebi, ao longo da pesquisa, o quanto foi custoso para as pessoas que acompanham o processo desses jovens reconhecerem que o espaço da oficina não estava disponível apenas para tratar do assunto deficiência, mas também dos processos de criação. Em um vídeo, produzido no âmbito da pesquisa realizada com apoio da FAPERJ, as mães dos alunos que integraram a pesquisa foram entrevistadas e interrogadas sobre o que a oficina trazia de transformador para seus filhos. A maior parte delas apontou a questão da socialização e a melhoria da coordenação motora. Não quero afirmar que as famílias dos jovens não consideram importante o trabalho realizado na área do ensino da arte para seus filhos, caso contrário não estariam implicados em inseri-los em tal contexto. De fato, as duas características apontadas foram importantes para a vida dos jovens mas o potencial criador, fomentado pelo ensino da arte, não apareceu como algo que trouxesse qualquer mudança para suas vidas nas palavras dos seus familiares. A percepção que tive através das

falas dos pais dos alunos foi que ainda estão impregnadas por uma concepção construída socialmente, que põe à prova as potencialidades de subjetivação, e portanto de criação, das pessoas com deficiência. O presumido, Bakhtin (2003) ou seja, o conhecimento compartilhado entre nós sobre o meu campo de pesquisa, fez com que Maria Luiza lançasse a frase: *vocês são corajosas*! Nela estava envolvida toda carga social que o trabalho no campo da educação especial contém.

2.1 **O trabalho de pesquisa - intervenção na oficina de artes.**

O trabalho realizado com alunos com deficiência foi pensado sob o contexto que visa garantir o acesso à educação a todos, independentemente de suas características ou necessidades. Tenho aprendido a lidar e a relativizar ideias preconcebidas e construídas socialmente. O desafio ao iniciar um processo de pesquisa-intervenção com esse grupo de jovens foi o de superar preconceitos. Com o objetivo de minimizar as relações hierárquicas estabelecidas social e culturalmente entre jovens e adultos e, principalmente, entre os jovens com deficiência e os adultos, propusemos, ao longo do processo de pesquisa, uma reflexão acerca da questão da desigualdade estrutural entre pesquisador e pesquisado apontada por Castro (2008). Qual o papel do pesquisador que propõe a mediação das atividades?

Durante o processo de pesquisa tentei estabelecer uma relação de porosidade entre os lugares do pesquisador e do pesquisado. Estes momentos ficaram demarcados na pesquisa, na medida em que a produção plástica dos jovens necessitava entrar em diálogo com questões técnicas que os meios escolhidos exigiam. No processo de pesquisa-intervenção, Pereira (2008) destaca que a dinâmica do trabalho está comprometido em relacionar pensamento e ação. Ao longo da pesquisa realizei uma série de mediações com os jovens sobre as produções realizadas por eles. Cito a intervenção que propus em relação à produção de personagens construídos com massa de modelar para a animação *Os Defensores.*

As dimensões dos personagens, essencialmente a altura, precisavam estar de acordo com os cenários onde estariam inseridos. Ficou estabelecido que os cenários seriam criados através de desenhos sobre papel. A criação dos personagens foi realizada a partir de um padrão determinado pelos meios que apontamos como mais adequados para a realização da atividade; portanto, os personagens não poderiam exceder as dimensões dos cenários. Na animação existem dois personagens que são heróis e um vilão. No repertório imagético dos alunos esses tipos de personagens diferem-se dos demais justamente pelas dimensões que os caracterizam. Diante deste fato, foi imprescindível deixar claro para o grupo que para atender uma necessidade técnica do trabalho, os heróis e vilões teriam que ser construídos com a mesma altura como os outros personagens. Este detalhe não afetaria o que os alunos estabeleceram como características para os personagens. Isso porque poderiam agregar à constituição física dos personagens outros elementos plásticos, como cores mais vibrantes ou formas diferenciadas para composição de seus corpos. Este percurso que segui durante a atividade seria escolhido em situação diferente a esta, com diferentes alunos. Lancei mão de uma mediação que acredito funcionar em processos de criação, porque para realizar é preciso pensar e conhecer. Segundo Freire (apud Martins, 1998, p.147), “Educador ensina a pensar. Mas somente pensar não basta. Educador ensina a pensar e agir, segundo o que se pensa, enquanto se faz. [...]”

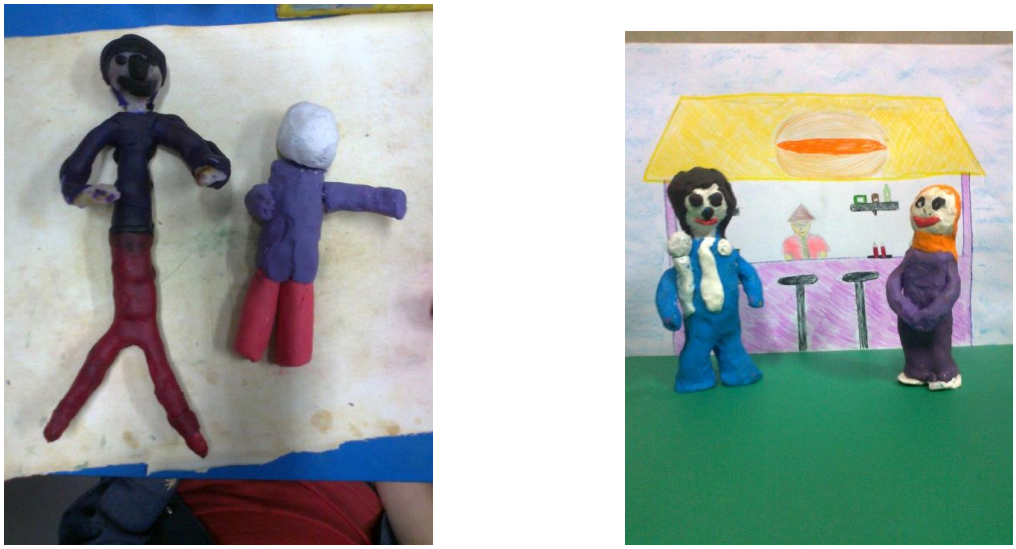


Figura 10: (a) A primeira e a segunda versão do personagem; (b) Personagens no cenário.

A prática que realizo como pesquisadora e artista visual me fez refletir sobre os lugares que ocupamos na vida. Da mesma forma que os alunos receberam mediações do professor-pesquisador para o desenvolvimento dos seus trabalhos, tenho recebido orientações sobre minha produção artística. De fato, há uma questão de horizontalidade no trabalho de criação, no primeiro momento em que se faz a escolha do tema, do meio e do suporte para concretizar a obra. No entanto, esse processo se exaure nesse ponto, ele é apenas o início. É através do diálogo com o outro que podemos imprimir mudanças nos processos de criação.

Estas foram questões que também mobilizaram a ampliação das dinâmicas de atuação com o grupo de jovens durante as aulas. Acredito que tais dinâmicas possibilitaram a exploração e a análise das propostas com a perspectiva de criar adaptações nos recursos utilizados, assim como nas técnicas e no próprio processo de criação e de conhecimento de si mesmo, do outro e do meio em que se está inserido. O objetivo foi fomentar processos de criação que pudessem fazer sentido para os sujeitos que integraram a pesquisa e contribuir para que pudessem redescobrir o lugar do humano que ficou deixado de lado, na medida em que as deficiências têm ficado em evidência em certas situações. Tenho na memória uma passagem na qual o pai de um aluno, que não fez parte do grupo de pesquisa, mas que frequenta a oficina de arte onde atuo como professora, relatou com muito entusiasmo sobre a atuação do filho num determinado evento social organizado pela empresa onde trabalha. Durante a festa os colegas do pai do meu aluno e seus familiares, reunidos na mesma mesa, divertiam-se com as caricaturas que o rapaz fazia das pessoas presentes no evento. O pai ficou entusiasmado com o quanto era expressivo o desenho do filho e como o desenho conquistou a atenção dos seus colegas. Por outro lado, pensei que o meu aluno havia conquistado um lugar diferente daqueles que costuma ocupar na sua família e nos eventos sociais que participa. O pai olhava o desenho e eu o que o desenho fez por ele. Não pretendo afirmar que pelo fato de o aluno ter deficiência não possa ocupar um lugar de importância que outros membros da sua família possuem. Apenas pensei que naquele evento ele passou a ocupar outro lugar, o lugar de colega, daquele que brinca e se diverte com as diferentes maneiras que o outro tem de ser. O relato do pai do aluno inverte o

que afirmei anteriormente sobre as deficiências estarem em evidência em certas situações. Costumo realizar essa atividade com os alunos, que chamo de guerra de desenho, onde um desenha o outro e pode justamente brincar com a diferença.

2.2 **Propostas realizadas.**

O início do trabalho de pesquisa com o referido grupo foi estruturado em três etapas distintas. A primeira etapa consistiu na elaboração de esculturas feitas com argila; a segunda na elaboração da animação *Os Defensores* e a terceira etapa na elaboração da animação *O Sexteto Fantástico*.

A primeira etapa, intitulada *Ver-se e rever-se*, teve a fotografia como meio mobilizador da criação. Para a realização desta atividade foi escolhido um monitor, entre componentes do grupo, com o objetivo de interagir nas produções plásticas. Vágner, por ter realizado o ensino médio, foi escolhido no âmbito da pesquisa desenvolvida com o apoio FAPERJ. A escolha de um monitor teve o objetivo de promover maior interação entre os processos de criação dos integrantes do grupo e de imprimir a problematização da questão da autoria na criação. O material escolhido para a realização do trabalho foi argila.

Figura 11: Esculturas produzidas com argila.

A segunda etapa da pesquisa tratou da Criação da animação *Os Defensores*. Durante esta etapa do trabalho a abordagem foi mais incisiva sobre as questões dos repertórios trazidos pelo grupo para a realização do trabalho coletivo. Houve a retomada da questão da autoria no processo de criação, principalmente em relação à criação da história que envolve os personagens da animação. Nesta etapa o material utilizado para criar os personagens foi massa de modelar.

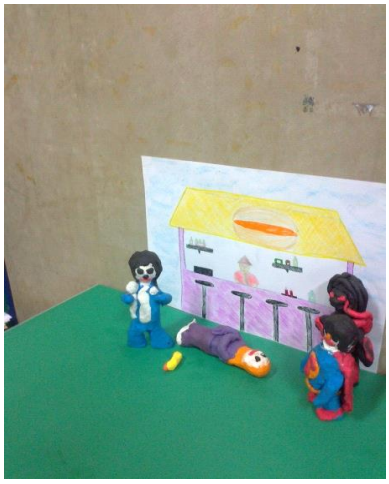


Figura 12: Modelando o personagem e cena da animação.

A última etapa da pesquisa foi realizada a partir da criação da animação intitulada *O Sexteto Fantástico*. Estivemos voltados, nessa etapa, para o estreitamento do vínculo com as questões técnicas da animação e para observação da introjeção dos conceitos de criação coletiva. Neste processo foi utilizada a argila para a confecção dos personagens.

Figura 13: Personagens da animação

É importante ressaltar que, em todas as etapas propostas na oficina de artes, foi estabelecido um diálogo constante entre os meios de produção, os materiais, as narrativas dos alunos, as imagens de obras de arte, essencialmente as produzidas sob o sistema da arte contemporânea e as imagens provenientes das mídias como a TV, o cinema e as histórias em quadrinhos.

É comum, no fim de cada etapa realizada, exibir os trabalhos dos alunos. A montagem das produções dos alunos em diferentes espaços expositivos teve como objetivo associar a produção dos alunos aos seus processos de criação. Na exposição *Ver-se e Rever-se*, realizada em duas diferentes instituições: Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) e no Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ) em 2013, foram exibidos os trabalhos realizados nas referidas etapas da pesquisa. As imagens seguintes mostram a exposição realizada na UERJ.

Figura 14: Painel de abertura da exposição.

Figura 15: Esculturas de argila.

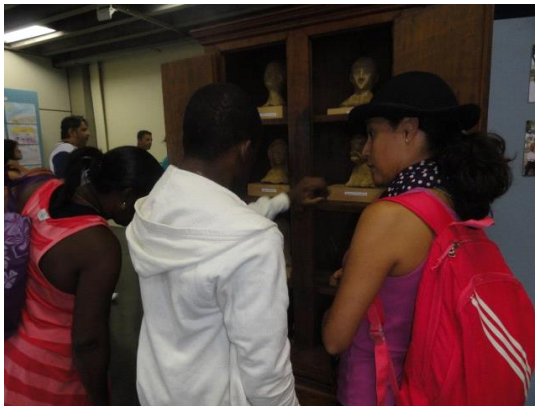


Figura 16: Vágner fala sobre o trabalho

Figura 17: Daniele assiste a animação

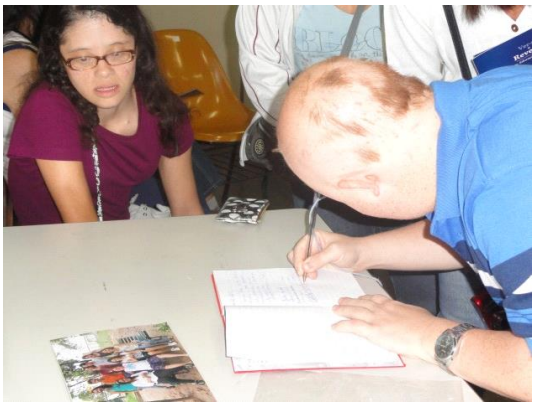


Figura 18: Raphael assina o livro de visitas

Figura 19: Personagens da animação o Sexteto Fantástico.

2.3 **A proposta de trabalho da oficina de artes.**

Sou a favor de uma arte que seja místico-erótico-política, que vá além de sentar o seu traseiro num museu.

Sou a favor de uma arte que evolua sem saber que é arte, uma arte que tenha a chance de começar do zero.

Sou a favor de uma arte que se misture com a sujeira cotidiana e ainda saia por cima.

Sou a favor de uma arte que imite o humano, que seja cômica, se for necessário, ou violenta, ou o que for necessário.

Sou a favor de uma arte que tome suas formas das linhas da própria vida, que gire e se estenda e acumule e cuspa e goteje, e seja densa e tosca e franca e doce e estúpida como a própria vida.

Sou a favor de um artista que desapareça e ressurja de boné branco pintando anúncios ou corredores.
Sou a favor da arte que sai da chaminé como pêlos negros e esvoaça ao vento.

Sou a favor da arte que cai da carteira do velho quando ele é atingido por um pára- lama.

Sou a favor da arte que sai da boca do cãozinho, despencando cinco andares do telhado.

Sou a favor da arte que o garoto lambe, depois de rasgar a embalagem.

Sou a favor de uma arte que sacuda como o joelho de todo mundo quando o ônibus cai num buraco.

Sou a favor da arte tragável como os cigarros e fedorenta como sapatos.

Sou a favor da arte que drapeja, como as bandeiras, ou assoa narizes, como os lenços.

Sou a favor da arte que se veste e tira, como as calças, que se enche de furos, como as meias, que é comida, como um pedaço de torta, ou descartada, com total desdém, como merda.

Sou a favor da arte coberta de ataduras, sou a favor da arte que manca e rola e corre e pula.

Sou a favor da arte enlatada ou trazida pela maré.

Sou a favor da arte que se enrosca e grunhe como os lutadores. Sou a favor da arte que solta pêlo.

Sou a favor da arte que você senta em cima. Sou a favor da arte que você usa para cutucar o nariz, da arte em que você tropeça.

Sou a favor da arte vinda de um bolso, dos profundos canais do ouvido, do fio da navalha, dos cantos da boca, da arte enfiada nos olhos ou usada nos pulsos.

Sou a favor da arte sob as saias, e da arte de esmagar baratas.

Sou a favor da arte da conversa entre a calçada e a bengala de metal do cego.

Sou a favor da arte que cresce num vaso, que desce do céu à noite, como um raio, e se esconde nas nuvens e retumba.

Sou a favor da arte que se liga e desliga com um botão.

Sou a favor da arte que se desdobra como um mapa; que se pode abraçar como um namorado ou beijar como um cachorrinho. Que expande e estridula,

como um acordeão, que você pode sujar de comida, como uma toalha de mesa velha.

Sou a favor da arte que se usa para martelar, alinhavar, costurar, colar, arquivar.

Sou a favor da arte que diz as horas, ou onde fica essa ou aquela rua.

Sou a favor da arte que ajuda velhinhas a atravessar as ruas.

Sou a favor da arte da máquina de lavar. Sou a favor da arte de um cheque do governo. Sou a favor da arte das capas de chuva de guerras passadas.

Sou a favor da arte que sai como vapor dos bueiros no inverno. Sou a favor da arte que estilhaça quando se pisa numa poça congelada. Sou a favor da arte dos vermes dentro da maçã. Sou a favor da arte do suor que surge entre pernas cruzadas.

Sou a favor da arte dos cabelinhos da nuca e dos chás tradicionais, da arte entre os dentes de garfos dos bares, da arte do cheiro de água fervendo.

Sou a favor da arte de velejar aos domingos e da arte das bombas de gasolina vermelhas e brancas.

Sou a favor da arte de colunas azuis brilhantes e anúncios luminosos de biscoito.

Sou a favor da arte de rebocos e esmaltes baratos. Sou a favor da arte do mármore gasto e da ardósia britada. Sou a favor da arte das pedrinhas espalhadas e da areia deslizante. Sou a favor da arte dos resíduos de hulha e do carvão negro. Sou a favor da arte das aves mortas.

Sou a favor da arte das marcas no asfalto e das manchas na parede.

Sou a favor da arte dos vidros quebrados e dos metais batidos e curvados, da arte dos objetos derrubados propositalmente.
Sou a favor da arte de pancadas e joelhos arranhados e traquinagens. Sou a favor da arte dos cheiros das crianças. Sou a favor da arte dos murmúrios das mães.
Sou a favor da arte do burburinho de bares, de palitar os dentes, tomar cerveja, salpicar ovos, de insultar. Sou a favor da arte de cair dos bancos de botecos.

Sou a favor da arte de roupas íntimas e táxis. Sou a favor da arte das casquinhas de sorvete derrubadas no asfalto. Sou a favor da arte majestosa dos dejetos caninos, elevando-se como catedrais.

Sou a favor da arte que pisca, iluminando a noite. Sou a favor da arte caindo, borrifando, pulando, sacudindo, acendendo e apagando.

Sou a favor da arte de pneus de caminhão imensos e olhos roxos.

Sou a favor da arte Kool, arte 7-UP, arte Pepsi, arte Sunshine, arte 39 centavos, arte 15 centavos, arte Vatronol, arte descongestionante, arte plástico, arte mentol, arte L&M, arte laxante, arte grampo, arte Heaven Hill, arte farmácia, arte sana-med, arte Rx, arte 9,99, arte agora, arte nova, arte como, arte queima de estoque, arte última chance, apenas arte, arte diamante, arte do amanhã, arte Franks, arte Ducks, arte hamburgão.

Sou a favor da arte do pão molhado de chuva. Sou a favor da arte da dança dos ratos nos forros.

Sou a favor da arte de moscas andando em pêras brilhantes sob a luz elétrica. Sou a favor da arte de cebolas tenras e talos verdes firmes. Sou a favor da arte do estalido das nozes com o vai-e-vem das baratas. Sou a favor da arte triste e marrom das maçãs apodrecendo.

Sou a favor da arte dos miados e alaridos dos gatos e da arte de seus olhos luzentes e melancólicos.

Sou a favor da arte branca das geladeiras e do abrir e fechar vigoroso de suas portas.

Sou a favor da arte do mofo e da ferrugem. Sou a favor da arte dos corações, lúgubres ou apaixonados, cheios de nougat. Sou a favor da arte de ganchos para carne usados e barris rangentes de carne vermelha, branca, azul e amarela.

Sou a favor da arte de objetos perdidos ou jogados fora na volta da escola. Sou a favor da arte de árvores lendárias e vacas voadoras e sons de retângulos e quadrados. Sou a favor da arte de lápis e grafites de ponta macia, de aquarelas e bastões de tinta a óleo, da arte dos limpadores de pára-brisa, da arte de um dedo na janela fria, no pó de aço ou nas bolhas das laterais da banheira.

Sou a favor da arte dos ursinhos de pelúcia e pistolas e coelhos decapitados, guarda-chuvas explodidos, camas violadas, cadeiras com as pernas quebradas, árvores em chamas, tocos de bombinhas, ossos de galinha, ossos de pombo e caixas com gente dormindo dentro.

Sou a favor da arte de flores fúnebres levemente murchas, coelhos ensangüentados pendurados e galinhas amarelas enrugadas, baixos e pandeiros, e vitrolas de vinil.

Sou a favor da arte das caixas abandonadas, enfaixadas como faraós. Sou a favor de uma arte de caixas-d'água e nuvens velozes e sombras tremulantes.

Sou a favor da arte inspecionada pelo Governo dos Estados Unidos, arte tipo A, arte preço regular, arte ponto de colheita, arte extraluxo, arte pronta para consumir, arte o melhor por menos, arte pronta para cozinhar, arte higienizada, arte gaste menos, arte coma melhor, arte presunto, arte porco, arte frango, arte tomate, arte banana, arte maçã, arte peru, arte bolo, arte biscoito.

Acrescente:

> Sou a favor de uma arte que seja penteada, que penda de cada orelha, seja posta nos lábios e sob os olhos, depilada das pernas, escovada dos dentes, que seja presa nas coxas, enfiada nos pés.
> quadrado que se torna amorfo
>
> *Claes Oldenburg*
> *Sou a favor de uma arte...*

Claes Oldenburg mergulha a arte na vida através do poema, da mesma forma como realiza suas obras arte. Arte e vida para esse artista não fazem sentido se não estabelecerem um intenso diálogo. Tenho igualmente estabelecido um diálogo com ambas através da escola. Por meio do ensino da arte tenho refletido sobre como imprimir uma maior fluidez a esse diálogo. Primeiro foi necessário indagar por quais motivos a arte e a escola desejaram esse diálogo. Para Martins (1998) uma das possíveis respostas estaria no fato de a arte ser importante para vida a "por ser um conhecimento construído pelo homem através dos tempos, a arte é um patrimônio cultural da humanidade e todo ser humano tem direito ao acesso a esse saber" (MARTINS, 1998, p.13). Segundo a afirmação da autora, arte é conhecimento e se olharmos para trás verificaremos suas marcas pela trajetória que estabeleceu no tempo. Outra importante característica que a arte traz para dialogar com a escola é a possibilidade de explorar sentidos, incentivando o sujeito a olhar para a vida de vários ângulos diferentes. Para Barbosa (2010, p.12), "essa dubiedade da arte torna-a valiosa na educação. Em arte não há certo ou errado, mas sim o mais ou menos adequado, o mais ou menos significativo, o mais ou menos inventivo". Portanto, para a autora não há verdades para serem postas pela arte. Com a arte na escola pode-se propor amplos diálogos e, nesse sentido, compreendo que o ensino da arte seja um campo aberto para todos na escola.

Os jovens com quem realizei a pesquisa frequentam a oficina de artes há algum tempo. Entretanto, o grupo que integrou a pesquisa foi constituído no início de 2010. Pela convivência durante estes anos, o que compreendi deles é que são curiosos, irreverentes, têm interesse pela tecnologia, por jogos, revistas em quadrinhos, por TV, cinema, interessam-se por música e pelos

novos grupos musicais, exposições de artes, são bem informados (como todas as pessoas sobre aquilo que os interessa), gostam de desenhar, pintar e conversar, dentre outras coisas. Dos seis alunos que compuseram o grupo, no decorrer da pesquisa, quatro eram matriculados na rede pública de ensino e frequentavam classes especiais. Um aluno não estava vinculado à escola, enquanto o último se preparava para ingressar na universidade. Cinco componentes possuíam, há dois anos, cerca de vinte e cinco e vinte e sete anos e um deles quarenta e cinco. Eram duas jovens e quatro rapazes: Adriane, Daniele, José Antônio, Marco Antônio, Raphael e Vágner.

Embora a pesquisa estivesse mais interessada no processo de criação coletivo, não poderia minimizar a influência e contribuição que as produções individuais dos interlocutores trouxeram para o grupo, inclusive para o processo de pesquisa. Como seus processos individuais de criação e as narrativas afetaram o todo? Em diferentes ocasiões pude notar que determinada ação individual redirecionou o trabalho do grupo. Trago a seguir alguns exemplos de como as diferentes ações individuais dos integrantes do grupo contribuíram para alavancar transformações na dinâmica de trabalho como um todo.

Nos dias de encontro na oficina de artes, era comum que os integrantes do grupo trouxessem livros, revistas ou filmes. Foi criado o hábito, na dinâmica da pesquisa, os jovens se referem ao seu cotidiano apontando as suas referências artísticas. Vágner é apreciador e colecionador de revistas em quadrinhos. Em um dos encontros trouxe alguns exemplares para o grupo conhecer.

Figura 20: Duas revistas da coleção do Vágner.

Mostrando as revistas, uma do *Shazam* e outra do *Samurai Executor*, alegou que o trabalho dos desenhistas japoneses era superior ao trabalho dos desenhistas americanos. Ele afirmou que não valia a pena ter personagens americanos como referência para a sua criação (os outros integrantes do grupo, ao contrário dele, gostavam dos personagens das histórias em quadrinhos e do cinema americano). Argumentei com o Vágner que não tinha sentido fazer juízo de valor sobre os trabalhos e que sua escolha estava relacionada a uma preferência pessoal. Entendo que as leituras das imagens são individuais e que o que é compreendido através desta ação, pelo sujeito, se dá por consequência de associações estabelecidas pela sua experiência constituída nos campos social e cultural. A cada nova leitura de imagens essa dinâmica se refaz. O posicionamento do aluno, em relação à produção de histórias em quadrinhos, me motivou a fomentar atividades para o grupo balizadas em imagens criadas por artistas contemporâneos com o propósito de vincular tais imagens às produções de personagens que os repertórios dos jovens trazem e desejam. O que pretendi fazer foi ampliar as possibilidades de trabalho com a imagem motivada também pelo pensamento de Danto (2005) que sugere que nossa percepção seja questionada:

> Na arte, como na vida, é fácil ignorar coisas que não se ajustam às hipóteses espontâneas que guiam nossa percepção. Na vida cotidiana, em que a percepção está ligada à sobrevivência e se deixa guiar pela experiência, nosso campo visual se estrutura de tal modo a relegar a um segundo plano tudo que não se enquadra nos nossos esquemas mentais. Esses hábitos do olhar são transferidos para o espaço do museu da mesma maneira como o hábito da vista-d'olhos, tão essencial à leitura do dia-a-dia, vai conosco para o escritório, onde é preciso um ato de vontade para deter o costume de passar os olhos rapidamente em um texto que devemos estudar, como se estivéssemos lendo um jornal. Conheci pessoas que haviam visto de perto a Pietà Rondanini sem reparar naquele braço a mais, provavelmente porque a escultura foge ao conceito prévio que ela têm de uma estátua onde não cabe um braço sem corpo. (DANTO, 2005, p.177-178).

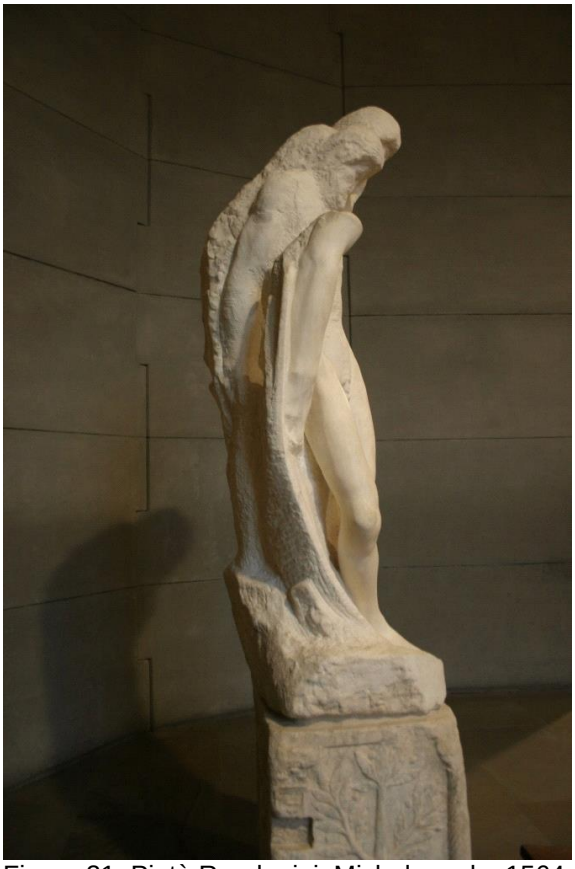


Figura 21: Pietà Rondanini. Michelangelo, 1564.

Penso que a importância de estabelecer contato com as imagens produzidas pelos artistas contemporâneos insere-se no contexto apresentado pelo citado autor. A partir dessa reflexão, apresentei para os alunos imagens da obra do artista visual Nino Cais (figura 26). Sugeri que relacionassem as duas imagens com as dos personagens das histórias em quadrinhos que conheciam e estabelecessem semelhanças e diferenças entre elas. O que as imagens apresentaram para o grupo? Por que o artista esconde o rosto? Qual a relação delas com os personagens que conhecem? O artista tem medo e se esconde? Os heróis e vilões também tem medo? Você criaria um personagem parecido com a obra do artista? Que tipo de material o artista utilizou para cobrir o rosto? Quem é a pessoa que está na obra? Por que está sem roupa? Por que esse artista produz essas imagens?

Figura 22: Obras do artista Nino Cais

O importante, quando trabalhamos com imagens, principalmente com as imagens de obras de arte, é buscar sua interpretação. É esta ação que propicia o conhecimento da arte como linguagem. Quando o fruidor decodifica os elementos presentes na imagem (a luz, a cor, linhas, etc.), ou seja, a estrutura da imagem (representada por determinados meios, como o desenho, a pintura, o vídeo) exposta em determinados suportes (como a TV, o computador, a caixa de papelão, a tela ou o papel), apreende também a linguagem das artes visuais.

Quando o aluno explicitou parte do seu processo de criação concluí que estava ensimesmado em seu juízo de valor sobre determinada produção. O juízo de valor não ajuda na interpretação da imagem, ao contrário, afasta essa possibilidade.

Investigar acerca da influência que os processos das criações individuais dos interlocutores exercem sobre o grupo apontou outro caminho para o processo da pesquisa. Trago o que observei sobre Daniele durante a exposição dos trabalhos deste grupo. Penso que a aluna realizou uma elaboração semelhante à minha e criou uma interessante estratégia de organizar o todo pinçando o individual. Durante a exposição de trabalhos dos alunos, na oficia de artes, Daniele perguntou onde estavam seus trabalhos. Respondi que estavam expostos junto com os trabalhos dos outros alunos. Ela insistiu para que eu ajudasse a localizá-los. Identifiquei de imediato o trabalho dela inspirado em um personagem de história em quadrinhos que havia criado, exposto na vitrine. Ela concordou que havia criado aquela escultura. O objetivo

da aluna era registrar pela câmera do celular os trabalhos na exposição. No encontro posterior, Daniele exibiu as fotos feitas por ela e constatei que os registros continham apenas os seus trabalhos: as esculturas em argila, os personagens construídos para as animações, os desenhos construídos para as animações. O que Daniele trouxe através de ação individual sobre a produção do grupo, ao registrar apenas o seu trabalho, foi afirmar que o singular não desaparece no coletivo. As pessoas deixam suas marcas impressas, a singularidade emerge do coletivo. Aproximo esse fato da reflexão que Pereira (2012) faz sobre a imagem de constelação na obra de Walter Benjamin:

> A constelação, diz o autor, é a elaboração exclusiva do olhar humano, que atribui às estrelas uma relação que, fisicamente entre elas, não existe. Cada estrela se apresenta ao olhar humano com parte integrante de uma imagem que só existe enquanto elaboração poética. A constelação, enquanto realidade física, não existe; entretanto, cada estrela, embora única, ganha significação não no seu isolamento, mas no desenho que produz na relação com as demais estrelas, desenho esse que não obedece a critérios puramente lógicos, mas a critérios estéticos. (PEREIRA, 2012, p.33).

José Antônio possui uma dinâmica interessante em seu processo individual de criação. Na maior parte das vezes em que está realizando uma atividade conversa com que está ao redor. Conta histórias, uma sobre a outra. Comparo sua fala aos textos da web com muitos *links,* que encaminham seus interlocutores para diversos caminhos. Possui muita habilidade com os meios e os materiais oferecidos para a criação. Coube a ele realizar o *storyboard*, que é o roteiro em forma de desenho, para a animação *Os Defensores*. Este trabalho em particular mostrou que seu processo individual de criação funciona de forma oposta ao processo utilizado por Daniele. Ele absorveu o todo produzido pelo grupo e o transformou num único produto. O *storyboard* contém exatamente o que foi acordado no grupo no momento de criação da história, além de uma expressividade que se assemelha às imagens pulsantes dos desenhos animados. As atitudes do José Antônio são, de fato, de um sujeito agregador e esta caraterística reflete sobre a sua produção individual e sobre a produção coletiva. Ao mesmo tempo em que interage com o grupo, possui uma produção individual voraz e de qualidade acentuada. Exponho a seguir algumas imagens do *storyboard*, na sequência das cenas da animação.

Figura 23: Imagens do *storyboard*

Olhar os processos individuais de criação dos alunos aumentou a sensação de que esses processos estão mesmo à procura uns dos outros. Em relação aos jovens com quem pesquisei, o produto de suas criações individuais parece ser o elemento principal desse processo, para quem olha a pesquisa de fora. Segundo a fala de uma das mães dos alunos:

M: Eles se sentem muito valorizados quando aparece o trabalho próprio. Quando as pessoas elogiam eles se sentem realmente valorizados!

É o que cabe a quem não participou do processo da pesquisa, quem não esteve envolvido no momento presenciando o tempo da criação. Os produtos da criação representam a cristalização do tempo desses encontros. Por outro lado, penso que há também como notar a importância do processo, mesmo

não tendo a oportunidade de participar ativamente dele: estando próximo daqueles que estavam envolvidos por inteiro. Retomo a fala da mãe de um dos alunos que sinaliza a percepção do processo.

M: Eles saem daqui felizes ao término de cada aula.

3 **OS PROCESSOS DE CRIAÇÃO VIVIDOS PELOS INTERLOCUTORES DA PESQUISA. O TEMPO NO PROCESSO DE PRODUÇÃO EM ARTES VISUAIS.**

> Tudo flui e nada permanece; tudo se afasta e nada fica parado. Você não consegue se banhar duas vezes no mesmo rio, pois outras águas e ainda outras sempre vão fluindo... É na mudança que as coisas acham repouso.
> *Heráclito, fragmentos*

Ao refletir sobre os processos de criação no campo das artes visuais na contemporaneidade, do ponto de vista de quem os frui - os espectadores - constato não ser possível, na maioria das vezes, perceber de que maneira aquela obra foi criada. Como espectadora de artes visuais enfrento esta questão todas as vezes que me dedico a visitar certas mostras. Talvez por realizar uma pesquisa nessa área, tenho sempre a curiosidade de saber qual o percurso que o artista atravessou até chegar ao resultado final da sua obra. É comum identificar a técnica em que o artista decidiu-se a realizar a obra, mas não o seu processo de elaboração no exato momento em que há o embate com a mesma. Em muitas situações o público é surpreendido ao saber que o objeto que está sendo exibido não foi feito pelo artista que o assina. O artista elaborou a ideia, o conceito do trabalho e outra pessoa, ou grupo de pessoas, concretizou aquele objeto**.** Observo, porém, que esta prática não é uma invenção dos artistas contemporâneos. No Renascimento, os artistas renomados trabalhavam em seus ateliês acompanhados de jovens aprendizes que colaboravam com os mestres executando partes das obras, fossem elas pinturas ou esculturas. Quando finalizadas, as obras ganhavam a assinatura do mestre. Neste caso sabemos que parte do processo de produção da obra foi realizado por outras pessoas, além do artista a quem a obra pertence. A História da Arte nos relatou este fato. Na atualidade os espaços expositivos utilizam um recurso técnico que auxilia a aproximação do público com o objeto artístico gerado a partir do sistema contemporâneo de arte. Este recurso tem contribuído para diminuir a sensação de distanciamento existente entre o processo de produção e a obra finalizada. Refiro-me aos textos que fazem

parte do circuito das exposições e que podem muitas vezes ser uma saída para ampliar o diálogo dos espectadores com os objetos artísticos. Ressalto que uma das funções da curadoria, nos espaços culturais, é de organizar as obras de arte de maneira a dialogar com o público. Porém, muitas exposições de arte contemporânea têm deixado grande parte do público em dúvida sobre o que apresenta. Alerto que a questão que se impõe vai além da responsabilidade dos curadores de arte. Este fato ocorre principalmente porque o grande público ainda não está totalmente inserido nos meandros das artes contemporâneas. Muitos ainda defendem como pertinentes na atualidade o conceito de arte realizada no período acadêmico enquanto outros apreciam a produção caracterizada pelas obras produzidas pelos modernistas.

Indago a quem interessa o processo de criação da obra de arte e questiono: se o artista deixasse transparecer parte do seu processo de produção para o público, não possibilitaria uma maior interação entre o espectador e a sua obra? Há uma especificidade nas artes visuais que a distingue das outras linguagens artísticas, quando se trata da possibilidade de visualizar parte do processo de produção da obra que chega ao público. Ao assistir um espetáculo de dança, de música ou de teatro, fica explícito nessas linguagens o processo de elaboração do trabalho que está em exibição. Indicadores de algumas das etapas que compuseram os processos de elaboração destas linguagens são frequentemente identificados através de certos índices como: o preparo do corpo do bailarino, da voz do cantor, do domínio do instrumento pelo músico e do texto que o ator interpreta. Nas artes visuais considero que o processo fica escondido pela obra já realizada e exibida. Entretanto, alguns artistas visuais que produzem na contemporaneidade mostram-se interessados em exibir seus processos de produção durante as exposições. Creio que esta prática possa ter como objetivo, além de estreitar o diálogo com o público, sinalizar que a produção artística contemporânea se encontra em “permanente construção - mesmo quando vivenciada como um produto acabado pelo espectador*”* (KENTRIDGE, 2012, p.13). Para ilustrar esta consideração cito como exemplo a exposição *Fortuna,* do artista visual sul-africano William Kentridge, exibida no Instituto Moreira Sales (IMS), na cidade do Rio de Janeiro em 2013, que trouxe para o público as variadas linguagens que compõem sua obra. O título da exposição,

Fortuna, tem um significado especial para o artista. Fortuna está ligado ao acaso; porém, segundo Kentridge, um acaso dirigido, onde o artista agencia diferentes elementos que descobre no decorrer do seu processo de trabalho. No vídeo que divulga a exposição, produzido pela IMS, ele esclarece a intenção de mostrar o processo de elaboração do seu trabalho para o público. Para tanto, foram criadas no espaço expositivo, pela curadora da mostra e pelo artista, duas salas intituladas *Salas de Excessos*. Sobre esta proposta, Kentridge relata:

> Quando Lilian Tone e eu estávamos falando sobre a exposição pela primeira vez, eu disse que gostaria de fazer algo diferente de todas as outras exposições que já fiz que costumavam ser muito controladas e comedidas. Queria ter algo que demonstrasse o excesso do estúdio. O fato de que há sempre muita coisa acontecendo, uma abundância. Algo que pode tornar-se um desenho, que pode tornar-se um rinoceronte de papelão, que pode tornar-se uma fotografia estereoscópica, que se torna uma marionete em uma produção teatral. Um ambiente que mostraria a abertura dessas coisas alterando-se. Assim surgiram as duas Salas de Excessos da exposição. (IMS, 2013. http://youtube.com/LdpsxH68oK0)

As duas salas foram para mim uma agradável surpresa. Diante dos processos expostos - os desenhos, as gravuras, as esculturas e os objetos - pude, ao longo da exposição, identificá-los quando inseridos nas animações criadas pelo artista. Enquanto assistia encantada as animações criadas por Kentridge, imaginava as muitas pesquisas realizadas, os erros e acertos do artista até chegar à conclusão do trabalho. A maneira com que ele aliou a produção dos desenhos e esculturas dos personagens aos desenhos dos cenários fez com que uma linguagem artística se contaminasse da outra, resultando, dessa forma, na criação de uma única obra, cujos suportes foram os vídeos e as animações. Eu não estava lá no estúdio do artista para ver como criou sua obra mas olhando de perto o seu processo fiquei mais à vontade para imaginá-lo. A dinâmica de trabalho apresentada por Kentridge está relacionada com o sistema de produção da arte contemporânea onde os artistas, segundo Nicolas Bourriaud (2003, p.77*),* "podem se utilizar de todas as formas de arte, tanto as do passado quanto as contemporâneas, integrando-as". E ainda, segundo Bourriaud (2003, p.77):

> O problema não é produzir novas formas, mas inventar dispositivos de *habitat.* Habitar formas de arte já historiadas, reativando-as, mas também habitar outros campos culturais. É exatamente o que passa na arte dos anos 2000: o artista é permanentemente um intruso em outros campos. Marie-Ange Guillerminot produz um vestido que poderia ser comercializado; Carsten Höller inventa uma droga euforizante; Fabrice Hybert monta uma empresa. Não é mais criar, mas surfar sobre as estruturas existentes. “Interdisciplinaridade” é, certamente, um termo frequente na arte contemporânea.

Além da reflexão sobre as obras apresentadas por artistas visuais na contemporaneidade tenho, da mesma forma, investigado sobre os processos de produção de artes visuais no campo do ensino da arte, principalmente a partir dos trabalhos estéticos do grupo de jovens que frequenta a oficina de arte onde atuo como professora-pesquisadora. Junto a essa pesquisa, analiso outras propostas de trabalho que se propuseram a examinar os processos de produção estética de alunos. Em *Janela com boas vistas: fotografia, arte, participação e aprendizagem*, Dietrich (2006) destaca a importância dos processos de produção de fotografias *pinhole* realizadas por adolescentes brasileiros e alemães numa pesquisa que buscou compreender o que poderia ser o processo de aprendizagem para esses jovens. Ao longo do texto, o autor afirma que não se pode falar muito bem sobre a fotografia, porém pode-se falar sobre o seu processo de produção. E Lopes (2006), ao falar sobre a pesquisa-intervenção *Oficina de Photos&Grafias,* afirma que os processos de produção de imagens fotográficas, mediadas pela câmera, possibilitam a construção de uma “consciência crítica, a curiosidade investigativa, o olhar diferenciado” (LOPES, 2006, p.239).

Ao longo dos processos de produção observados e vivenciados notei que o tempo que os alunos dedicaram ao processo de produção dos objetos estéticos deixou marcas importantes, tanto individualmente quanto para o grupo. Rememorar os encontros vivenciados durante as oficinas, as conversas sobre diferentes temas, as negociações estabelecidas entre mim e os alunos, as surpresas com as chegadas e partidas dos colaboradores da pesquisa, esculturas, máquinas digitais, fotografias, computadores, álbuns, trilhas sonoras, enfim, tudo que fez deste processo algo laborioso, me fez perceber o quanto os encontros foram desejados. Creio que fomos e continuaremos sendo inevitavelmente atravessados pelos acontecimentos citados e que essas experiências foram também motivadoras para a criação. Refletir sobre

determinadas etapas deste processo de produção, onde estão implicados alunos, professores e pesquisadores, pode ajudar a compreender alguns fatores que têm impulsionado esse grupo a criar. De acordo com Freitas (2005, p.8):

> O pesquisador é aquele que vai ao encontro do outro, coloca-se em seu lugar, para perceber o que ele percebe, mas retorna ao seu lugar. Esse retorno, essa posição exotópica, é que lhe permite ter realmente uma compreensão ativa do outro, gerando uma resposta ao visto, ao dito e não dito. E essa resposta implica em ajudar o outro a avançar, a caminhar, a sair do lugar.

Durante a pesquisa tentei “experimentar o desafio de ver o mundo como se fosse o outro” (PEREIRA, 2012, p.74), principalmente durante os processos de criação, quando propunha que os alunos realizassem escolhas com o objetivo de criar seus trabalhos. As escolhas permearam a dinâmica do processo de criação, a cada instante o grupo precisava apontar caminhos para que o trabalho se realizasse. A maior parte do percurso criativo deu-se em parceria. Foi possível durante muito tempo dividir as responsabilidades sobre por onde caminhar até chegar a um resultado satisfatório para todos. Mas nos processos de criação, por mais coletivos que se proponham, há sempre o momento da escolha solitária, tão importante quanto o trabalho coletivo. Por mais simples que pareçam as escolhas na elaboração de um trabalho artístico: seja a escolha da cor para o desenho, a forma para escultura, ou caracterização física de um personagem. Não pretendi com essa atitude criar uma contradição para o processo da pesquisa. Como afirmei anteriormente, as produções artísticas dos jovens inclinaram-se desde o início da pesquisa para a construção coletiva, porém pensei em promover entre eles o exercício de olhar suas ações e produções isoladamente com o objetivo de que, no futuro, possam enxergar-se na coletividade. A minha opção, de deixá-los escolher sem o olhar coletivo e a opinião alheia, talvez fosse o reflexo da dificuldade deles em mim. Como aleguei no início deste trabalho, tenho o desejo de interferir nas situações onde estou inserida na vida. Portanto, ao propor o trabalho criativo sem a intervenção imediata do outro, fui também excluída dessa ação. O que quero ver com os olhos do outro? A situação a qual me refiro diz respeito à montagem de um álbum de fotografias feitas durante a realização dos trabalhos plásticos na oficina de artes. Realizei a proposta de

montarem um diário de campo, apenas com imagens. A proposta lançada para o grupo foi de organizar o álbum, escolhendo as fotos que mais lhes agradassem envolvendo as ações que estavam desempenhando no momento em que foram fotografados. A proposta transcorreu de maneira contrária à que o grupo tem se colocado frente a mim professora e aos outros componentes do grupo, pedindo para que eu ou o outro colabore com suas escolhas. Depois de finalizada a montagem dos álbuns entendido por mim como um produto da criação individual dos jovens. Como olhei a produção deles sem a minha intervenção? O que quis ver do outro nesta etapa da pesquisa foi o modo com que cada integrante se colocou diante do desafio da escolha. Quem olha o álbum pronto talvez não tenha a dimensão do processo vivido pelo grupo. As imagens seguintes mostram os processos ocorridos antes da montagem dos álbuns. A primeira etapa consistiu na escolha das fotos para serem impressas, ainda armazenadas no computador. Na segunda etapa da proposta os alunos escolheram as que gostariam de ver incluídas e as organizaram nos álbuns.

Figura 24: Seleção de fotos no computador.

Figura 25: Escolha das fotos impressas

Figura 26: Organização do álbum

Acredito que quando os jovens obtiveram a possibilidade de criar novas realidades para os personagens que fazem parte das animações, antes exibidos na tela da TV ou nas páginas de História em Quadrinhos, estavam reivindicando o desejo de interferir no mundo, na vida cotidiana. Para Larrosa (2008), este desejo de vida se dá pelo fato de vivermos uma vida desvitalizada. Motivada pela afirmação do autor, penso sobre a condição das pessoas com deficiência em nossa sociedade. Tem sido um desafio para elas superar os preconceitos que permeiam suas vidas com seu potencial criador e de conhecimento são frequentemente colocados em dúvida. Talvez a constatação deste fato torne esses sujeitos um pouco mais desejosos desta vida que esteja viva. Para este grupo foi possível interagir com a vida real através da experiência do processo de criação. O produto da criação foi visto e, provavelmente, será ressignificado por outras pessoas. Quando menciono vida real, aponto para a busca da autonomia desses jovens. Sobre o desejo de realidade, Larossa (2008, p.185) diz: “O desejo, ou a vontade de realidade, tem

relação, então, com a suspeita de que falta algo que nos é apresentado como real. Como se nos dissessem que fora, o que existe é uma espécie de realidade sem realidade.”

Inseridos no processo de criação, eles buscam o desejo de alteridade (Larossa, 2008), do encontro com o que lhes é estranho, o contato com o outro. A criação neste caso os recoloca como sujeitos no mundo, como seres autônomos, capazes de desencadear questionamentos, provocar outras novas maneiras de sentir, olhar e pensar. Como professora-pesquisadora, imbuída de investigar o processo de criação do outro, reflito também sobre a minha experiência de criação como artista visual: por que criar? Quando crio busco o que está além, o que me é estranho, o que me falta. Desejo também o encontro com o outro que possa dar um retorno à minha criação. Nesta dinâmica do mercado que move o campo das artes visuais, onde estou inserida como artista visual, o outro pode ser uma pessoa ou uma instituição, que atribui autenticidade à obra de arte e a coloca em contato com o público.

3.1 **Pesquisar o contemporâneo.**

Refletir de que maneira o tema de pesquisa está inserido na contemporaneidade tem sido um exercício realizado pelos pesquisadores do GPICC. Desta forma, debruçamo-nos sobre a reflexão de diferentes teóricos que nos ajudam a pensar sobre o tema. O que considero ser contemporâneo ou estar de acordo com as questões da contemporaneidade na minha pesquisa? Para iniciar o exercício de compreender o que é o contemporâneo enfoco, a princípio, as relações que os interlocutores da pesquisa possuem com o tempo no seu cotidiano: as horas, os dias, os meses e os anos. Indago se os jovens compreendem o tempo cronológico, o tempo *Chronos,* linear e exato, citado por Gagnebin (2007). Situações já vivenciadas por este grupo sinalizaram que o tempo linear mensurado pela escola para, por exemplo, quantificar a duração de uma aula, não faz sentido para eles. Quando começa? Por que precisa acabar? Nesse sentido reflito com Gagnebin (2007) acerca do tempo na sala de aula onde a produção do conhecimento está inserida:

> Quando algo acontece na aula, quando algo pode ser, subitamente, uma verdadeira questão (para todos: estudantes e professor, não só para este último), aí vale a pena demorar, parar, dar um tempo, descrever o impasse e, talvez, perceber que algo está começando a ser vislumbrado, algo que ainda não tinha sido pensado (não por ninguém na tradição filosófica inteira, isso é abstrato, mas por ninguém dos participantes concretos agora e aqui na aula), algo novo e, portanto, que *não sabemos ainda como nomear*. (GAGNEBIN, 2007, p.)

Com o objetivo de aprofundar a compreensão de como esses jovens com deficiência lidam com o tempo na sua experiência cotidiana, busquei investigar suas concepções acerca do tempo cronológico indagando sobre suas datas de nascimentos. Numa conversa com o grupo perguntei se sabiam as datas dos seus aniversários, pois havia descoberto que um dos alunos tinha nascido no mesmo dia que eu. A minha intenção foi primeiramente verificar se a coincidência ocorrida entre mim e o aluno poderia se repetir com outras pessoas do grupo. Após a pergunta, constatei que alguns deles desconhecem o ano em que nasceram e não sabem suas idades e não identificam o ano em que estão vivendo. Não reconhecem o que é oficial? Não sabem identificar marcas tão previsíveis? Evidenciar essa diferença, ao longo do percurso de investigação na minha pesquisa, poderia ser algo perigoso, pois enfatizaria a ideia de que os jovens com deficiência teriam menos entendimento em relação à vivência do cotidiano se os compararmos com os jovens sem deficiência. Desta forma, estaria argumentando a favor dos que pensam que os jovens, com quem trabalho, estão aquém de imprimirem mudanças em suas vidas e realizarem conquistas pessoais por motivos bastante óbvios. Ainda assim, preferi me arriscar e iniciar a investigação sobre o significado do tempo cronológico com este grupo de jovens através dos desvios.

Embora saiba que eles não identifiquem o que representa o tempo oficial das instituições, calendários e documentos, penso, por outro lado, que constroem suas próprias relações com o tempo. Estabelecem relações singulares com o tempo presente e simultaneamente afastam-se daquelas relações preestabelecidas. Entendem um tempo que não conta números apenas, mas principalmente considera experiências. Compreendo por experiência as vivências e as interações com o que nos cerca. Segundo Larrosa (2008, p. 186), “a experiência não é outra coisa se não a nossa relação

com o mundo, com os outros e com nós mesmos. Uma relação em que algo nos passa, nos acontece”. É necessário também para o pesquisador compreender o processo de pesquisa como uma experiência, o que só será possível se este, ao longo do processo, perceber o outro e se perceber não apenas nos aspectos conhecidos, mas principalmente naqueles que não conhece. De acordo com Pereira (2011, p.228) “se, por um lado, o objeto exige do pesquisador a criação de um olhar que o perceba em inteireza, por outro, educa o olhar do educador a perceber o mundo e a perceber-se no mundo de um modo inusitado”.

3.1.1 É na mudança que as coisas acham repouso.

Refletir inicialmente sobre a relação que o grupo de jovens estabelece com o tempo cronológico para pensar em seguida sobre o que seja estar de acordo com as questões da contemporaneidade na minha pesquisa, tem sido um intenso exercício epistemológico. Entretanto, a reflexão inicial me fez concluir que a contemporaneidade aponta fundamentalmente para a ação de repensar a questão do tempo. De acordo com Heráclito, *é na mudança que as coisas acham repouso.* Acredito ser essa prática que os jovens vêm construindo, quando estão envolvidos com os processos de criação: provocar mudanças. Ao longo da pesquisa aprendi a compreender que a concepção de tempo nos processos de criação e nas narrativas constituídas pelo grupo está quase sempre fora de conexão com a ideia de tempo cronológico, assim como quase todas as outras relações que vivenciam. Mas essa afirmação abre uma lacuna nas minhas investigações, principalmente quando penso em quem olha esse processo de fora. Diante do fato de os jovens apresentarem deficiência, pode parecer que esta ação, acerca da reflexão sobre o tempo cronológico, não seja legítima. Em certos momentos estes jovens apresentam uma solução para um problema que parece apenas uma incapacidade de lidar com o que se apresenta. O que pode sustentar a ideia, para os outros, de que esses jovens possuem a intenção de pensarem dentro das possibilidades que o mundo contemporâneo apresenta? Essa interrogação me move na direção de dialogar

com Bakthin (2010) sobre o tema da responsabilidade e assumir o compromisso ético com a produção do conhecimento. É nesse sentido que as reflexões desse autor colaboram com essa pesquisa. Refletindo sobre o pensamento de Bakhtin, Pereira (2012, p.62) afirma:

> Não se trata de um sujeito abstrato face a uma realidade que lhe é dada, mas de um sujeito posicionado e responsivo. Nessa linha de pensamento a pesquisa é a instauração de um acontecimento que pressupõe uma ativa relação entre os sujeitos que se põem em diálogo, o tema sobre o qual eles dialogam e o contexto no qual esse diálogo se dá.

Considerar a pesquisa como um *acontecimento* na concepção Baktiniana, tem sido um caminho para que cada etapa do trabalho seja significativa para os interlocutores da pesquisa.

3.1.2 O tempo e a transformação.

Rememoro uma atividade na qual os jovens foram assistir à exposição do artista holandês Maurirts Cornelis Escher (1898-1972), intitulada *O Mundo Mágico de Escher.* Durante todo o percurso da exposição investi numa mediação através de perguntas a respeito das obras, mas as respostas não chegavam. Por que não respondem às perguntas? A proposta foi inadequada? O local diferente causou inibição aos alunos? A preparação para a visita não conseguiu atingir os objetivos desejados? No primeiro encontro após a visita, exibi o encarte de divulgação com algumas fotos das obras de arte produzidas pela instituição responsável pelo evento. Havia na exposição uma série de trabalhos dedicados à questão da metamorfose que consistem em transformar objetos em animais. No momento em que mencionei a palavra metamorfose e relembrei o significado desta palavra na obra do artista, o grupo reagiu imediatamente citando nomes de personagens de TV que fazem parte do seu repertório e que sofrem mudanças nas suas aparências e personalidades, como o jornalista *Clark Kent* que se transforma em *Superman*, o fotógrafo *Peter Parker* que se transforma em Homem Aranha, o milionário *Bruce Wayne* que se transforma em *Batman*. Desse momento em diante, os jovens expuseram

ideias sobre o significado de metamorfose, a partir das experiências vivenciadas através da programação exibida pela TV.

Quando mencionei para eles a palavra metamorfose, pensei na noção de movimento provocado por uma transformação, na sugestão do movimento, recurso utilizado para a criação de animações. Os jovens mostraram outra possibilidade, outro caminho para o mesmo sentido. Desta forma, pude compreender que estavam em completa interação com o sentido das obras de Escher. Aquele momento em que achávamos que a aprendizagem estava em suspenso não existiu. Ela estava mesmo em processo. Suponho que a atividade mencionada ilustre a ideia que trago de que os interlocutores da minha pesquisa transformam a noção do tempo cronológico de acordo com sua intenção de atuar no mundo. Agamben (2009, p.58-59) afirma que:

> Pertence verdadeiramente ao seu tempo, é verdadeiramente contemporâneo, aquele que não coincide perfeitamente com este, nem está adequado às suas pretensões e é por isso, exatamente através desse deslocamento e desse anacronismo, ele é capaz, mais do que os de perceber e apreender o seu tempo.

Aponto mais uma vez para a questão do tempo que estes jovens levam para criar, não me refiro ao tempo cronológico que temos na sala de aula para desenvolvermos atividades, mas das relações que fazem com o tempo, principalmente entre o passado e o presente com o objetivo de desencadear o novo, no futuro. O que buscam no passado? Como lidam com as experiências passadas no presente? Acredito que para o grupo esses dois momentos coexistam e que essa coexistência seja fundamental para alavancar os processos de criação. Entendo que eles estejam inseridos no contexto do tempo cronológico estabelecido sócio e culturalmente pela vida contemporânea, que se caracteriza pela rapidez e fugacidade dos momentos. Entretanto, o que importa aqui é o fato de deles conhecerem a maneira de lidar com a rapidez e a fugacidade que o tempo presente lhes oferece, não deixando de lado as possíveis conexões com o passado, para que a partir desses encontros sejam impulsionados a criar. Cito a reflexão de Morin (2000), no que tange à questão do pensamento dialógico, para melhor elucidar as conexões feitas pelos jovens em seus processos de criação, quando articulam o presente e o passado vislumbrando uma ação no futuro: “O princípio dialógico une dois

princípios ou noções antagônicas que aparentemente deveriam se repelir simultaneamente, mas são indissociáveis e indispensáveis para a compreensão da mesma realidade" (MORIN, 2000, p.2004).

3.2 **Cópia: percurso possível para criação**

A repetição nada muda no objeto que se repete em si, mas altera algo no espírito que o contempla: ela desencadeia uma diferença de percepção naquele que observa.

David Hume

Com o objetivo de refletir sobre a metodologia que orientou essa pesquisa trago uma questão específica nascida no interior de pesquisas anteriormente realizadas onde atuei como professora e pesquisadora. O projeto a que me refiro teve como principal objetivo a reflexão sobre os usos que os jovens cegos e com baixa visão fizeram de fotografias e vídeos. A pesquisa foi desenvolvida sob a forma de oficinas de artes visuais, onde as atividades práticas nortearam o processo de criação dos integrantes desta investigação. Entretanto, tal dinâmica não foi utilizada em detrimento das narrativas ocorridas entre os interlocutores da pesquisa, mas principalmente em consonância com elas. A estratégia metodológica apresentou-se como fio condutor do processo criativo de maneira espontânea para este grupo. Sua escolha foi justificada através dos desejos exprimidos pelos pesquisados e pesquisadores de interagirem com os meios expressivos disponíveis para a produção de imagens, como as câmeras digitais de vídeo e fotografia. A questão que aponto possui o foco sobre a estratégia metodológica desenvolvida ao longo do referido projeto. Embora parecesse pouco usual que jovens com deficiência visual pudessem mostrar interesse pelo exercício do olhar utilizando-se de aparatos tecnológicos para produzirem imagens, esta prática pode ser investigada e motivou novas possibilidades de reflexão. A experiência advinda deste trabalho, somada às variadas questões surgidas no

seu percurso, fez nascer o desejo e a necessidade de lançar uma nova visada sobre a questão da metodologia de trabalho em futuras ações investigativas para promover processos de criação no campo da arte-educação.

O questionamento sobre como promover processos de criação e como atuar como mediadora em tais processos teve continuidade na presente pesquisa. A proposta apresentada consistiu em fomentar o processo de criação de esculturas modeladas em argila, em função de um desejo de aproximação com essa técnica, manifestado por um dos jovens que integrou o grupo. Para tanto, foi necessário eleger um tema cujo interesse estivesse de acordo com os anseios dos jovens. Uma série de personagens que fazem parte do universo midiático foi elencado pelos jovens com o objetivo de tornarem-se modelos para a criação das esculturas. A variedade de personagens trazidos pelo grupo revelou que embora fossem diferentes, tanto em aspectos físicos quanto em psicológicos, possuíam também características comuns. Dentre as várias características observadas e encontradas nestes personagens, mostrou-se recorrente o caráter mutável de suas identidades. Ao mesmo tempo em que se apresentavam como pessoas comuns, também se revelavam como heróis. A dinâmica do universo da ficção, apontada pelas mudanças que sofrem os diversos personagens dos desenhos animados e Histórias em Quadrinhos, permite ao espectador e ao leitor observarem distintas sensações daquelas que vivenciam na realidade. Diante desta perspectiva foi sugerido ao grupo o desafio de olhar primeiro para suas próprias aparências e personalidades. Como somos? Como nos comportamos em diferentes situações que nos oferece o cotidiano?

A temática escolhida para a criação das esculturas atravessa a questão da busca das identidades. A partir da definição do tema, foi indicada uma nova proposta de trabalho na oficina de artes. Antes de explorar o uso da imagem dos personagens como modelo para a criação de esculturas, foi levantada a possibilidade de os jovens explorarem a pesquisa de suas próprias identidades. Desta forma, foi sugerido que as imagens fotográficas de seus rostos se tornassem referencial neste processo de criação. Entretanto, o fato de ter imagens como modelo, como ponto de partida do processo de criação, gerou um desconforto para a pesquisadora no que se refere ao caráter conceitual das questões metodológicas que permeiam o desenvolvimento dos processos de

criação no ensino das artes visuais na atualidade. Por que copiar para criar imagens? A cópia amplia a possibilidade de criação ou a reduz?

O ensino da arte no Brasil, na perspectiva dos diferentes níveis que compõem a educação básica, tem sido orientado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN-Arte). Passagens do texto deste documento dialogam com os fundamentos teóricos e metodológicos da *Proposta Triangular* (BARBOSA, 1991). Esta proposta busca articular três campos conceituais que compõem o ensino desta disciplina: a produção do aluno, a leitura da imagens e o julgamento das produções das imagem: A *Proposta Triangular* busca uma articulação dos seus três campos conceituais, sem predominância de um sobre o outro. Martins (1998) também propõe, para o ensino da arte, um diálogo entre os três campos conceituais: " a criação/produção, a percepção/análise e o conhecimento da produção artístico-estética da humanidade, compreendendo-a histórica e culturalmente" (MARTINS, 1998, p.13). O exercício de revisitar o campo teórico, do qual por vezes me aproprio para organizar as atividades que apresento aos interlocutores das pesquisas onde atuo como professora-pesquisadora confirmou o motivo da minha desconfiança em utilizar a prática da cópia de imagem para deflagrar a criação de esculturas. A autora Ana Mae Barbosa (1991) quando propõe a leitura da obra de arte como dinâmica para fomentar a criação de imagens, observa que "o importante é que o professor não exija representação fiel, pois a obra observada é suporte interpretativo e não o modelo para os alunos copiarem" (BARBOSA, 1991, p.107). Compreendo a preocupação da autora quando faz esta afirmação, pois acredita que tal orientação garante a permanência da livre expressão do sujeito durante a leitura da imagem e da reinterpretação desta através das várias formas expressivas que integram as artes visuais. Entretanto, uma quase certeza me impulsionou a persistir na utilização da cópia da imagem como metodologia, como um caminho possível para a criação de esculturas. Mesmo que esse caminho ainda ecoasse em mim como um alerta sobre o perigo de incorrer em um erro teórico-metodológico, principalmente quando me deparo com questões apresentadas pelo campo da História da Arte, surgidas a partir das primeiras décadas do século XX. Se o legado da arte moderna já nos trouxe a possibilidade de questionar o visível (BRITO, 2001), por que trazer o exercício de duplicar a realidade? A arte do período moderno rompeu com a

produção artística voltada para os modelos da realidade. Esta negação das artes visuais em produzir duplos da realidade, como ocorria na tradição acadêmica - cujo ensino fundava-se na observação da natureza e na imitação da arte do passado - solidificou-se através das experimentações e produções realizadas pelas chamadas vanguardas europeias. Neste período, surgiram diferentes manifestações artísticas atravessadas pelo desejo de libertar-se dos cânones do passado.

> A Modernidade apresentava de início um sentido manifestamente liberatório, caracterizava-se pela disponibilidade absoluta: parecia possível fazer tudo, com tudo, em qualquer direção. Bigode na Mona Lisa, peças de mictório em museu, assim por diante. Mas o gesto de liberar implica uma situação de opressão, uma situação insustentável. A liberdade moderna não era simplesmente a afirmação de novas possibilidades: era, sobretudo uma revolta, um desejo crítico frente às coisas e valores instituídos. (BRITO, 2001, p. 202).

Para além das orientações apontadas pela arte moderna, convivemos com a produção de arte contemporânea. Para melhor elucidar as ideias que permeiam tal produção, trago o pensamento de Danto (2006) quando faz distinção entre a produção artística do período moderno com a arte contemporânea:

> A arte contemporânea, em contrapartida, nada tem contra a arte do passado, nenhum sentimento de que o passado seja algo de que é preciso se libertar e mesmo nenhum sentimento de que tudo seja completamente diferente, como em geral a arte da arte moderna. É parte do que define a arte contemporânea que a arte do passado esteja disponível para que qualquer uso que os artistas queiram lhe dar. O que não lhes está disponível é o espírito em que a arte foi realizada. (DANTO, 2006, p.7).

As considerações sobre o regime de produção da arte contemporânea apresentadas por Danto vão ao encontro do que defini anteriormente como uma quase certeza, ou seja, investir na possibilidade da cópia para promover processos de criação. Pensar a metodologia a partir da dinâmica que a arte contemporânea estabelece, traz certo conforto sobre o que desconfiava ser um paradoxo. Portanto, a escolha metodológica apontada não seguia em direção contrária à dinâmica estabelecida pelas propostas traçadas pela arte educação nem tampouco pelo sistema produzido pelas artes visuais na modernidade, mas sim abre um diálogo com o pensamento de produção da arte contemporânea.

3.2.1 Ver-se e rever-se.

Repetir, repetir - até ficar diferente.
Manuel de Barros

Ver-se e rever-se é o título de uma proposta de atividade realizada no decurso da pesquisa junto aos jovens e foi iniciada através das análises de seus repertórios. Imersos num contexto cultural onde a presença das imagens é imperativa, estas surgem através das narrativas produzidas pelo grupo. Por meio delas, identifiquei variadas referências midiáticas que são constituídas por personagens veiculados, principalmente, pela vasta programação da TV e pelas páginas das Histórias em Quadrinhos. O desejo de trazer os personagens para o encontro semanal e trocar ideias com os integrantes do grupo sobre o tema, culminou com um acontecimento significativo. As narrativas surgidas sobre os personagens combinaram-se com fatos ocorridos no cotidiano. Os jovens falavam a respeito de certos personagens e por vezes, os relacionavam com outros personagens de novelas, assim como a alguns casos trazidos pelos noticiários. Esta constatação originou algumas indagações sobre a dinâmica estabelecida pela pesquisa: como os jovens constroem seus repertórios a partir do cotidiano? Como tais referências atravessam o processo de criação deste grupo? A maneira com que o grupo respondeu à proposta original do trabalho, que consistiu em criar esculturas em argila onde os personagens favoritos são utilizados como referencial para o trabalho da modelagem, demonstrou amadurecimento em diferentes aspectos. Dentre esses vários aspectos, destaco o aprimoramento sobre a questão da criação.

Revelaram que não permanecem atrelados ao tema proposto, mas ao contrário, extrapolam suas fronteiras. Buscam associar ideias e fatos ao tema no decorrer do processo de criação em que estão inseridos. O cotidiano de trabalho na oficina de artes foi permeado por soluções apresentadas pelos interlocutores da pesquisa quando buscaram diferentes interações para elaboração dos trabalhos plásticos. No diálogo que trago a seguir, estabelecido entre mim e um dos interlocutores da pesquisa, houve a relação entre dois personagens que apresentavam fortes semelhanças, apesar de pertenceram a contextos diferentes.

Ivana: O que você gosta de assistir na televisão? Como é o nome da novela que você gosta?
José Antônio: Sinhá Moça.
I: Por que? O que tem lá?
J: O Zorro... Éeeee! Parece mesmo.
I: Como é que é? O que tem lá?
J: Aquele homem mascarado.
I: Ah.... ele é o Zorro?
J: Preto!
I: Ele não é o Zorro, ele é outro cara. Você conhece a história do Zorro?
J: Antonio Banderas... e chamam um nome....
I: Como é o nome dele?
J: Don Diego.
I: Você assistiu a esse filme?
J: Já. (E fala com o outro aluno, Raphael, que está sentado em frente a ele). É assim "Z" (fazendo o gesto com o dedo).
R: "Z"?
I: O "Z" de quem?
J: Maiúsculo assim,... Ele fica assim ó... (Olhando para o R. empunha as mãos imitando o gesto que o Zorro faz com a espada)
I: Conta a história do Zorro! Aí você assistiu ao filme com Antonio Banderas?
J: É
I: Gostou?
J: Hum hum. Gaia também morreu... O Gaia... Agora o Antonio Banderas vai fazer o filme.
I: Quem é o Gaia?
J: É aquele homem americano, Júpiter dois, os Perdidos no Espaço.
I: Ah é! Ele morreu? Mas o que ele tem a ver com o Zorro?
J: Sorri para mim e diz: Eu vi ele.
I: Onde você viu?
J: Na televisão. O Júpiter dois, o disco voador...
I: Mas eu quero saber o que ele tem a ver com o Zorro? A gente tá falando do Zorro. Como é que você muda de assunto assim?
J: O Zorro... risos
I: Você gosta mais de quem do Zorro ou do Júpiter sei lá o que?
J: Do Júpiter dois versus o Predador.
I: Você gosta mais desses?
J: É.
I: Do que do Zorro? (Ele fala me olhando calado enquanto trabalha com argila. Tento retomar o assunto). E dos filmes antigos do Zorro?

J: É!
I: Você via na televisão?
J:Sorrindo: Hum hum!
I: Como é o nome do companheiro do Zorro?
J: (Fica me olhando em silêncio) Dom Diego.
I: Não esse é o nome do Zorro né? Quando ele não é Zorro ele é Don Diego.
J: Irlandês... (Fala algo que não consigo compreender)
I: Não tinha um cara que era o companheiro dele?
J: É aquele mudo!
I: É? Como é o nome dele?
J: Dom Sancho
I: Eu me lembro dele, ele era engraçado né?
J: Acena positivamente com a cabeça.
I: Ele era atrapalhado, não era? (José Antônio já não olha mais para mim, de cabeça baixa continua concentrado no trabalho plástico. Apenas acena de novo positivamente com a cabeça. Percebo que para ele o assunto se esgotou. Desse momento em diante me dirijo a outro aluno).

A relação que o aluno estabeleceu entre os dois personagens, o Zorro e o personagem da novela Sinhá Moça - Irmão do Quilombo - foi coerente na medida em que os dois possuem características físicas bastante semelhantes e agem pela mesma causa, defendem as pessoas das injustiças sociais.

A partir da experiência de observar as características dos personagens, os alunos passaram a observar características dos componentes do grupo. Como somos? Que características nos constituem? Para este exercício de olhar o outro e a si mesmo, foi proposto o uso da fotografia digital como suporte do trabalho. No processo de construção da imagem do outro, contamos com o potencial alteritário da fotografia, onde quem fotografa traz a tona a imagem de quem está sendo fotografado, e quem está sendo fotografado oportuniza a confirmação do processo de criação, pois concretiza este processo. Como fazemos a leitura do outro através de sua imagem? Como podemos ser lidos pelo outro? Como ler a si mesmo através da imagem fotográfica? Os jovens experimentaram o trabalho mediado pela máquina com a autonomia de utilizar um aparelho que muitas vezes não lhes é permitido por diferentes motivos. Segundo Pereira (2010) é comum o educador temer deixar nas mãos dos alunos aparelhos que pertencem muitas vezes à Instituição.

Figura 27: Alunos produzem fotografias para utilizarem como referências para a criação de esculturas.

A principal reflexão realizada sobre a atividade ter sido uma alteração estabelecida pelo potencial técnico apontado pelo uso da fotografia digital. No momento em que foi oportunizado o uso da câmera fotográfica digital aos interlocutores da pesquisa para criarem parte do trabalho plástico, foi possibilitado também que o grupo realizasse importantes escolhas, desde as que tangem a composição da foto, até o fato de refazê-las após a sua criação. A inclusão deste suporte no processo de trabalho sinalizou para o grupo outra importante transformação na dinâmica do trabalho. A interação com a máquina digital propiciou agilidade ao processo de criação dos alunos e desta forma, foi possível realizar simultaneamente a produção de imagem e a análise crítica e em seguida a alteração desta imagem de acordo com a escolha do aluno.

> De fato, a experiência com a variedade de suportes enriquece o processo de criação e deixa espaço para a renovação da cultura e da própria experiência subjetiva. Vivemos sob a égide da combinação, e nenhum produto cultural do universo semiótico deve ser considerado isoladamente. (SOUZA, 2002, p.113).

Apresentamos a proposta de criar as esculturas dos rostos dos alunos utilizando argila. Os integrantes do grupo compartilharam suas habilidades e seus conhecimentos sobre a construção da base das esculturas. Foram utilizados diversos materiais com o objetivo de promover o desenvolvimento do trabalho plástico, como uso de papel e de papelão para a montagem da base das esculturas e argila para revestir e modelar a estrutura de papel. Assim, o início do trabalho de modelagem se deu através da observação das

características individuais dos alunos através da imagem da foto, imitando, seguindo um modelo. Segundo Dietrich (2006, p.259*),* “a foto não fala. Podemos, sim, é confrontá-las com discursos diferentes e ela vai responder de formas diferentes”. Durante o processo de construção das esculturas, a promoção de diálogos entre o grupo foi fundamental para que opinassem e sugerissem modificações sobre os trabalhos e a atividade que estavam realizando. No decorrer da atividade, o sentimento de que utilizar a cópia fosse algo menor desapareceu, pois solidificou a compreensão de que a metodologia escolhida para promover o processo de criação das esculturas expandiu o nosso campo de ação. O processo de criação também deixou para trás a sensação de não estabelecer um diálogo com os processos artísticos do nosso tempo. Ao contrário, a proposta de realização de atividades coletivas de criação, como acontece nos processos dos coletivos nas artes visuais, possibilitou a interação de todos os interlocutores no processo, questionando, dessa forma, a noção de autoria do trabalho. Embora saibamos que os jovens não sejam artistas, por uma série de fatores que envolvem esta prática e que a difere dos processos de criação propostos no campo da educação, entendo que os jovens em questão tenham plena possibilidade de criar, principalmente quando relaciono tal atividade ao pensamento de Vigotski (2009, p.15-16):

> Da mesma forma, a criação, na verdade não existe apenas quando se criam grandes obras históricas, mas por toda parte em que o homem imagina, combina, modifica e cria algo novo, mesmo que esse novo se pareça a um grãozinho, se comparado às criações dos gênios.

O grupo apresentou os trabalhos sobre as esculturas numa exposição coletiva que também agregou a produção plástica realizada no âmbito da pesquisa. A mostra dos trabalhos foi o momento onde os jovens puderam compartilhar com os espectadores o produto da sua criação. O que está em jogo neste momento não é apenas a exibição do produto, mas o processo de criação que abarca suas escolhas, os diálogos constituídos no grupo, as parcerias estabelecidas, as trocas com o grupo, toda ação que o recoloca como sujeito de si. O processo de criação contribuiu para compartilhar olhares, escolhas, e lugares.

3.2.2 Os Defensores.

A animação intitulada Os Defensores, criada pelo grupo, é composta por seis personagens: a princesa, inspirada na personagem da novela Cordel Encantado, exibida pela *TV Globo* em 2011, e Roberto Carlos, cuja referência é o cantor de mesmo nome, formam um casal de namorados. O Predador, inspirado no personagem do filme americano *Predator de 1987,* e o *Superman*, outro personagem de filme americano, são os heróis da história. O cantor Daniel, inspirado no cantor brasileiro José Daniel Camillo, e o vilão Kital Alien, criado, segundo o autor, a partir de várias referências de personagens da TV e das histórias em quadrinhos. Todos foram construídos com massa de modelar. O processo de criação destes personagens foi conduzido pelo aluno monitor, assim como a escolha do material para criá-los. O enredo foi elaborado pelo grupo e também a trilha sonora, os cenários, desenhados e coloridos com lápis de cor, e o *storyboard,* com a sequência desenhada de todas as cenas da animação. Os desenhos sugerem o movimento das telas da TV, as linhas dos desenhos parecem tremular. Os cortes das cenas desenhadas se assemelham aos cortes realizados nas imagens exibidas na TV. Em alguns desenhos os personagens aparecem metade fora e metade dentro da cena. A linguagem da TV está presente também em todas as etapas da criação.

Figura 28: Trechos do *Storyboard* da animação.

Figura 29: Comparação entre o *storyboard* e a cena para animação.

Figura 30: Fotografando as cenas da animação.

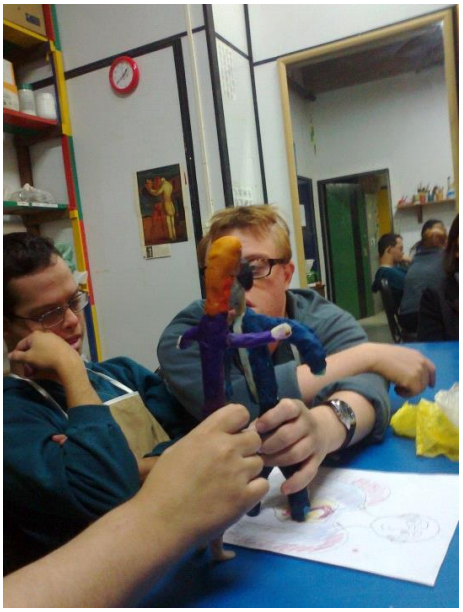


Figura 31: Criação do roteiro para animação. Personagens em ação.

Figura 32: Cenário para abertura da animação

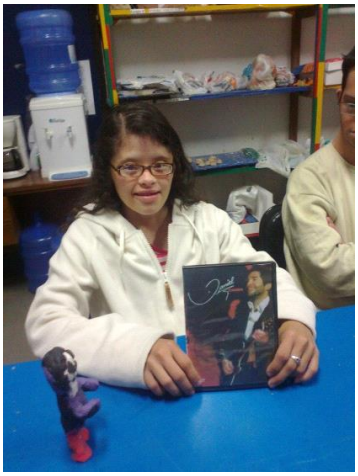


Figura 33: Escolha da trilha sonora para a animação

3.2.3 O Sexteto Fantástico.

A animação intitulada o Sexteto Fantástico foi realizada a partir da perspectiva de criar abertura para uma futura animação. O ponto de partida para a pesquisa foram cenas de aberturas de consagrados desenhos animados. Nos encontros, o grupo assistiu algumas coletâneas de aberturas de filmes e desenhos animados de diferentes épocas, pesquisados em *sites* que reproduzem vídeos. A construção dos personagens baseou-se nos repertórios dos alunos sobre os heróis da TV, do cinema e das histórias em quadrinhos associados ao material assistido na oficina. Após a exibição dos vídeos, os alunos falavam sobre o que haviam assistido e procuravam estabelecer alguma relação com suas experiências como espectadores. Para a realização da abertura pedi também que observassem os elementos que estavam contidos

nas cenas além da imagem: música, luz e ação. Estes foram, por sinal, os componentes que mais chamaram atenção dos alunos enquanto assistiam aos vídeos.

O desenho foi utilizado pelos alunos como um caminho para criar os personagens. Relacionar este projeto com os dois anteriores foi um excelente exercício para a percepção do quanto o grupo amadureceu em relação a tomar iniciativas em relação ao que desejava criar. Nessa atividade investi no aprimoramento técnico da questão da animação. Mais uma vez a proposta foi criar a animação em *Stop Motion,* fotografando cada movimento dos personagens. Este processo já havia sido assimilado pelo grupo, pois foi o mesmo utilizado na criação da animação Os Defensores. Nesta proposta, entretanto, o movimento partiu também dos corpos dos personagens e não apenas dos deslocamentos destes no espaço.

Figura 34: Alunos utilizam lanterna para produzirem cena da animação.

Figura 35: Projeção de luz sobre os cenários e os personagens

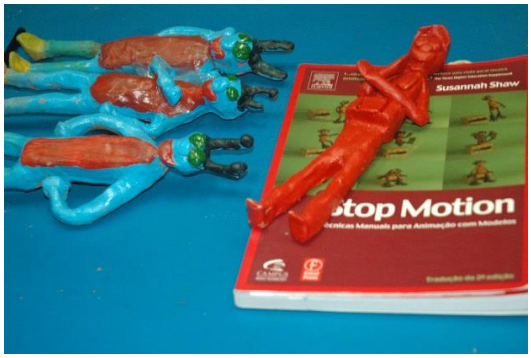


Figura 36: Estudo do movimento dos personagens.

Figura 37: Personagens executam movimentos.

A trilha sonora que compôs a animação foi proposta por mim. Apresentei aos alunos algumas músicas instrumentais de bandas bastante diferentes das que costumavam ouvir. Rememorei com o grupo as aberturas assistidas e relembrei que as músicas eram impactantes e diferentes, porque nas aberturas é fundamental chamar a atenção do espectador. A soma dos elementos utilizados pelo grupo para criar a animação - as projeções de luz, os excessos de movimentos e as cores fortes escolhidas para pintar os personagens, além da trilha sonora escolhida - foram sinais de grande aproximação do grupo com os diferentes elementos que perpassam a linguagem artística.

Figura 38: Jogo de luz sobre os personagens.

CONCLUSÃO

Assim o apaixonado pela vida universal entra na multidão como se isso lhe aparecesse como um reservatório de eletricidade. Pode-se igualmente compará-lo a um espelho tão imenso quanto essa multidão; a um caleidoscópio dotado de consciência, que, a cada um de seus movimentos, representa a vida múltipla e o encanto cambiante de todos os elementos da vida.
Baudelaire

A pesquisa chegou ao fim; portanto é hora de fazer o caminho inverso. Só poderei falar do fim se olhar o começo. É o momento de fazer o contrário, voltar ao início, de perguntar como foi esse tempo, em que estive envolvida com a pesquisa. A difícil pergunta que todo pesquisador precisa fazer: o que a pesquisa trouxe para a minha vida e a dos meus interlocutores? O encontro entre pesquisador e pesquisados foi motivado por interesses mútuos. Não penso o meu espaço de trabalho como um espaço asséptico, inocente: existe ali um jogo de interesses. Foi preciso observar como foi a negociação do nosso mútuo interesse quando estávamos juntos. Quando relatei a história da minha mãe que ofereceu café ao trabalhador, compreendi que ela interferiu no desempenho do trabalho e ele aceitou, porque lhe interessava o suporte para que pudesse produzir melhor. Comparando esta situação com a que vivenciei na pesquisa, fica a pergunta: por que me interessou e aos meus interlocutores participar dos encontros? Compreendi que o grupo queria suporte, diálogo, intervenção e não condução para os seus processos de criação. Como afirmou Morais (2001, p.171), “vítima constante da guerrilha artística, o espectador vê-se obrigado a aguçar e ativar seus sentidos (o olho, o ouvido, o tato, o olfato,

agora também mobilizados pelos artistas plásticos) e, sobretudo, necessita tomar iniciativa". Os alunos, assim como os espectadores e criadores contemporâneos, souberam tomar iniciativa para iniciarem seus processos de criação quando escolheram os repertórios ou trouxeram seus materiais para os encontros. Estavam mostrando seus interesses para defender aquilo que move a sua criação. Ao pesquisador interessou dar o suporte porque quis ver o processo. O pano de fundo dessa dinâmica foi o tempo: da chegada, da espera e da partida para observar com se engendram os processos de criação.

Com o passar do tempo, o grupo se deixou envolver por uma série de encontros e cada indivíduo envolvido com o coletivo soube também contribuir com que lhe é mais valioso, com seus processos de criação individuais, com aquilo que lhes toca a pele. Quando afirmei que o ato de ser afetado pelo outro foi aprendido por mim através das ações que vivenciei, principalmente, com a minha mãe, apontei para uma maneira de ser que afeta e quer ser afetado pelo outro. A maneira que escolhi de estar no mundo foi através da criação, tanto na medida em que crio quanto na que provoco os outros a realizarem esta ação. Afirmo que tal escolha me colocou em posição de igualdade com os meus interlocutores, pois todos somos criadores, e nesse sentido foi possível verificar uma cumplicidade entre nós. Durante a pesquisa refleti, com Castro (2008) sobre a questão da desigualdade estrutural que ocorre na pesquisa. Foi esta prerrogativa que me proporcionou afetar o processo de criação dos jovens. A desigualdade se instaurou, no campo social, na medida em que o grupo me provocou, através de perguntas, sobre o que desejavam compreender para realizarem seus processos de criação. As perguntas feitas foram o caminho para desestabilizar a horizontalidade que o processo de criação individual gera. No papel de professora-pesquisadora me incumbi de problematizar sobre as questões que emergiram de certos processos de criação individuais, colocando-os na dinâmica da criação coletiva.

REFERÊNCIAS

ARGAN, Giulio Carlo. *A Arte Moderna.* São Paulo: Companhia das letras, 1992.

BAKHTIN, Mikhail. Arte e Responsabilidade. In: _____. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. *Discurso na vida e discurso na arte*. (mímeo)

BARBOSA, A. M. *A imagem no ensino da arte*. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2007.

BARBOSA, M. A. Uma introdução à Arte/Educação contemporânea. In: _____. (org). *Arte/educação contemporânea: consonâncias internacionais.* 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

BOURRIAUD, Nicolas. O que é um artista (hoje)? *Revista do Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais EBA*, Rio de Janeiro, ano X, n. 10, 2003.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais*: *arte.* Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRITO Ronaldo. O Moderno e o Contemporâneo (O novo e o outro novo). In: BASBAUM, Ricardo (org). *Arte Contemporânea brasileira*: texturas, dicções, ficções, estratégias. Rio de Janeiro: Ed. Rios Ambiciosos, 2001.

CARDIA, Gringo. *As coisas já estão aí*.. Homo Faber: O animal que tem mãos. Seminários Internacionais Museu do Vale, 2011. Disponível em: <www.seminariosmv.org.br>. Acesso em: 2013.

CASTRO, Lucia Rabello de. Conhecer, transformar (-se) e aprender: pesquisando com crianças e jovens. In: CASTRO, Lucia Rabello de; BESSET, Vera Lopes (orgs). *Pesquisa-intervenção na infância e na juventude*. Rio de Janeiro: NAU, 2008.

COTRIM, Cecilia; FERREIRA, Gloria. *Escritos de Artistas*: anos 60/70. [S. l.]: Zahar, 2006.

DANTO, Arthur C. *Após o fim da arte:* a arte contemporânea e os limites da história. São Paulo: Odysseus, 2006.

DANTO, Arthur C. *A transfiguração do lugar-comum:* uma filosofia da arte. São Paulo: Cosac & Naify, 2005.

DIETRICH, Jochen. Janela com boas vistas – fotografia, arte, participação. In: LENZI, Lúcia Helena Corrêa; DA ROS, Sílvia Zanatta; SOUZA, Ana Maria Alves de; GONÇALVES, Marise Mattos (Org.). *Imagem: intervenção e pesquisa.* Florianópolis: NUP, 2006, 299p. (Coleção Cadernos CED).

JANELA DA ALMA [online]. Último acesso em 25 de julho de 2013. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=56Lsyci_gwg>. Acesso em : 2013.

DUCHAMP, M. O ato criador. In: BATTCOCK, G. *A nova Arte*. São Paulo: Perspectiva, 1986.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda*. Novo dicionário da língua portuguesa*. 6. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2007.

GAGNEBIN, Jeanne Marie**.** *O método desviante***.** Oficina da Filosofia. Disponível em: <http://oficinadefilosofia.wordpress.com/2007/02/21/o-metodo-desviante-por-jeanne-marie-gagnebin/>. Acesso em: 2013.

KENTRIDGE, William. *Fortuna* . São Paulo: Instituto Moreira Salles: Pinacoteca do Estado; Porto Alegre, RS: Fundação Iberê Camargo.

LARROSA, Jorge. *Notas sobre a experiência e o saber da experiência*. Revista Brasileira de Educação. v.11. jan/abr 2002. Disponível em <http://anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE19/RBDE19-04-JORGE-LARROSA-BONDIA.pdf>. Acesso em: 2013.

LOPES, Ana Elisabete. Ato fotográfico e processos de inclusão: análise dos resultados de uma pesquisa-intervenção. In: LENZI, Lúcia Helena Corrêa; DAROS, Sílvia Zanatta; SOUZA, Ana Maria Alves de, GONÇALVES, Marise Mattos (Org.). *Imagem: intervenção e pesquisa.* Florianópolis: NUP, 2006, 299p. (Coleção Cadernos CED).

LOPES, Ana Elisabete. *Olhares Compartilhados:* o ato fotográfico como experiência alteritária e dialógica. (Tese de Doutorado) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de Psicologia. Rio de Janeiro. 2005.

MACHADO, A. *Arte e mídia.* Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

MARTINS, M.C.; PSICOSE, Gisa; GUERRA, M. T. T. *Didática do ensino da arte: a língua do mundo*: poetizar, fruir e conhecer arte. São Paulo: FTD, 1998.

MORAIS, Frederico. Contra a Arte Afluente: O Corpo é o Motor da Obra. In: BASBAUM, Ricardo (org.). *Arte contemporânea brasileira*: texturas, dicções, ficções, estratégias. Rio de Janeiro: Rios ambiciosos, 2001.

PIMENTEL, Lucia G. Tecnologias Contemporâneas e o ensino da arte. In: BARBOSA, Ana Mae (org.). *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 2002.

PEREIRA, Rita Marisa Ribes. *Artes do dizer e do dizer-se: narrativas infantis e usos de mída.* Projeto de Pesquisa. Faperj, 2008.

PEREIRA, Rita Marisa Ribes. O MENINO, OS BARCOS, O MUNDO*: considerações sobre a construção do conhecimento. Currículo sem Fronteiras*, v. 10, n. 2, p. 38-54, jul./dez. *2010.*

PEREIRA, Rita. Encontrar, compartilhar, transformar: reflexões sobre a pesquisa intervenção com crianças. In: PEREIRA. Rita M. Ribes; MACEDO, Nélia Mara.(Orgs.) *Infância em Pesquisa*. [S. l.]: NAU, 2012.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. *Os cinco sentidos.* Belo Horizonte. Miguilim. 1999.

SOUZA, Solange Jobim; GAMBA, Nilton Junior. Novos Suportes, antigos temores: tecnologia e confronto de gerações nas práticas de leitura e escrita. *Revista Brasileira de Educação,* Rio de Janeiro, n. 21, set./dez. 2002.

VIGOTSKI, Lev. *Criação e Imaginação na Infância*. São Paulo: Ática, 2009.