

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
INSTITUTO DE ARTES  
LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS**

**ANGELA MARIA LOPES KERBER (PANDAH)**

**PALAVRA COMO PROPOSITORA PARA A APRENDIZAGEM NO  
ENSINO DA ARTE**

**Porto Alegre**

**2017**

**Angela Maria Lopes Kerber (Pandah)**

**PALAVRA COMO PROPOSITORA PARA A APRENDIZAGEM NO  
ENSINO DA ARTE**

Trabalho de Conclusão apresentado como requisito obrigatório para a conclusão do curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

**Orientador:**

Prof. Dr. Eduardo Figueiredo Vieira da Cunha

**Banca Examinadora:**

Prof. Dr. Celso Vitelli

Prof. Dr. Rafael Arenhaldt

**Porto Alegre**

**201**

### CIP - Catalogação na Publicação

Kerber, Angela Maria Lopes  
Palavra como propositora para a aprendizagem no  
ensino da arte / Angela Maria Lopes Kerber. -- 2017.  
68 f.  
Orientador: Eduardo Figueiredo Vieira da Cunha.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) --  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto  
de Artes, Licenciatura em Artes Visuais, Porto  
Alegre, BR-RS, 2017.

1. Palavra. 2. Ensino. 3. Experiência. I. Vieira  
da Cunha, Eduardo Figueiredo, orient. II. Título.

## **AGRADECIMENTOS**

A Elvira Lopes (*in memoriam*); Rita Valderez Lopes; João Carlos Brum Torres e a Leo Carlos Kerber.

PALAVRA COMO PROPOSITORA PARA A APRENDIZAGEM NO  
ENSINO DA ARTE.

Trabalho de Conclusão apresentado como requisito obrigatório para a  
conclusão do curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade  
Federal do Rio Grande do Sul.

Aprovada em:

BANCA

EXAMINADORA:

---

Professor. Dr. Eduardo Figueiredo Vieira da Cunha-  
UFRGS. Orientador

---

Professor. Dr. Celso Vitelli- UFRGS.  
Examinador

---

Professor. Dr. Rafael Arenhaldt-  
UFRGS. Examinador

PORTO  
ALEGRE  
2017

## RESUMO

O presente trabalho busca destacar a palavra como instrumento que possibilite encontros mais ricos nas aulas de artes ao pensá-la como potência para trocas culturais e experiências com a arte no ambiente escolar.

Seu alvo são estudantes de nível escolar básico e professores arte educadores.

Partindo de palavras oriundas do cotidiano dos estudantes, através da criação e recitação de contos, e ênfase em certas palavras, pretendo levá-los a seu próprio potencial colaborativo, interventivo e criativo nas aulas de artes. Há o interesse em promover a experimentação de uma prática que ressignifique a palavra, tornando-a instrumento aberto a trocas de experiências entre estudantes e professores. Experimentar como a palavra se relaciona ao ambiente, às formas, aos ritmos, às cores, às sonoridades e com nosso arcabouço de memórias, é a intenção desta pesquisa.

Utilizam-se exercícios de seleção e recorte de imagens, grafismos e produção de texto individual e coletivo. Partindo de materiais diversificados, busca-se a percepção das diversas camadas da palavra, que pode se permitir traduzir partindo da sonoridade; do significado objetivo ou interpretação pessoal; do lugar comum e do diálogo com o outro, até atingir o autoquestionamento. Viso a construção de experiências práticas em aula, que desencadeiem novos olhares e posturas na relação entre a recepção e o próprio processo de produção dentro da criação artística na escola.

A busca de referências aconteceu a partir dos objetos propositores de Lygia Clark, por sua característica de permitirem permutações únicas no tempo entre objeto e sujeito. O propósito de estabelecer a palavra como propositora para a aprendizagem no ensino da arte é nada mais do que vê-la como uma porta convidativa às experiências. Nas referências teóricas Fernando Hernández destacando o papel do educador de arte como alguém que busca tornar o aprendizado um campo aberto a elas. Virgínia Kastrup por reforçar a importância da afetividade para o ensino de arte. Lev Vygotsky por ver a aprendizagem como uma experiência social mediada

pela utilização de instrumentos e signos como linguagem falada e a escrita e o meio na troca de experiências.

Palavras chave: Palavra. Ensino. Experiência.

## ABSTRACT

The study pursues highlighting the word like a device that allow richer encounters in art classes thinking about it like a power that exchanges cultures and art experience at the art classes. It aim at a basic level students and art educators.

Throughout recurrent words of students with creation and recitation of tales and emphasis on certain words to help take them to their own collaborative and creative potential.

Promote an exercise experimentation that resignify the word making it an open instrument to experience exchange between students and art educators.

To test words and know how is your relation with environment, shapes, rhythms, colors, sounds and with our memories.

There are exercises of selection and cutting of graphic images, production of individual and collective text.

From diversified materials one searches for the perception of the several layers of the word that can be allowed to translate, starting from the sonority of objective meaning or personal interpretation of the common places and of the dialogue with the other until reaching self-questioning. Aiming at the construction of practical experiences in class that trigger new looks and postures in the relationship between reception and the production process itself within artistic creation in school.

Aiming at the construction of practical experiences in class, that trigger new looks and postures in the relationship between reception and the production process itself within artistic creation in school.

The search for references came from the propositional objects of Lygia Clark, because they allow for unique permutations in time between object and subject, since the purpose of establishing the word as a proposer for learning in the teaching of art is nothing more than seeing it, as an inviting door to experiences.

Hernando Hernández highlighting the role of art educator as someone who seeks the learning like an open field to experience. Lev Vygotsky for



seeking learning as a social experience mediated by the use of instruments and signs as spoken language and the writing in the exchange of experiences.

Key words: Word. Teaching. Experience.

## PREFÁCIO

As palavras com significado gravadas na memória são aquelas emitidas com emoção; sobretudo as escutadas no tempo da infância. Sejam essas emoções ligadas à afetividade, ao medo ou, até mesmo, à crueldade.

Falo da infância porque é o momento onde as impressões mais nos impressionam. Os sabores, os sons, tudo é mais marcante, mais forte mais ameaçador, maior.

As palavras eram os tijolos para as construções de histórias narradas pela minha avó e para suas canções sagradas em rituais de candomblé.

Para mim, as palavras tem cheiro. Tem espacialidade na memória. Tem musicalidade nas narrativas entoadas através de minha velha eletrola, nos meus disquinhos.

O quanto disso me formou, me deu uma trilha na qual seguir, através de seus signos emitidos e deu sentido aos momentos de ausência da mãe levando à procura por mais histórias, através de leituras de mais histórias e levando à busca por encantamento, através de ilustrações de literatura infantil nas publicações dos contos de Hans Christian Andersen pelos livros da editora Globo e de reproduções de imagens em livros emprestados de belas artes em minha adolescência, não há como determinar.

Ao experimentar um processo criativo coletivo junto a estudantes do curso de licenciatura em dança da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, entre os anos de 2014 a 2016, no Ballet da UFRGS; criou-se, para mim, uma chance muito viva de lidar com a palavra de um jeito dinâmico, emocional e impregnado nos movimentos da dança dos corpos em cena. Esses processos levaram a um interesse por utilizar a palavra como propositora para o ambiente de aprendizagem.

Vejo que existe dança em tudo. No movimento dos corpos e *não corpos*<sup>1</sup> e que isso pode ser incessante. Desde uma dimensão cosmológica até processos ligados ao orgânico com seus fluxos e influxos, quebras e

brotações, inspiração e expirações, sempre requerendo espaços para a expansão do movimento.

Junto ao ballet da UFRGS, recitei poemas; imprimi-lhes ritmos; modificando sua sequência; interferindo em seus formatos; expressando também seus silêncios. Se criou uma ligação única com cada público, em cada momento e em cada apresentação. Isso era muito significativo e discutido entre os integrantes de meu coletivo de dança *Esqueci Cia de Dança*, junto aos outros colegas da Dança da UFRGS e a seus professores. Algo se criava no ambiente que, mediado pelas palavras, carregava os movimentos e frases de Dança trazendo, muito fortemente, a atenção das pessoas.

Sagrações; credenciais; sentenças de morte; juramentos; religiões; colonizações; castas sociais; hierarquias; gênero; conceito de raça; cor. Destruição. Tudo é invenção que se estabelece, se propaga e se sustenta pela palavra. E, sobretudo, pelo modo como ela é dita ou silenciada.

Num contexto escolar tradicional, pouco modificado, bastante condicionado e condicionante de comportamentos e anulação de subjetividades/singularidades, quero experimentar práticas de aula que favoreçam a estudantes e a professores novas percepções de seu ambiente, de si próprios e de seus lugares no mundo levando-os a questionar seus próprios papéis. Habituar os estudantes a uma prática de escuta mútua entre si e escuta mútua entre eles e o professor, ao trazer aulas ligadas à escuta narrativa, invenção de narrativas coletivas; sem ter o interesse em finalizá-las e nem de operar como imposição, revolucionando magicamente tudo a volta. A intenção é apenas a de enquadrar, de melhor maneira, os vazios para os cheios em fluxo dos momentos e dos instantes. Demarcar com giz invisível, feito de finas partículas de poeira apagada, as fronteiras e as camadas que ocultam privilégios; papéis sociais impostos historicamente; a desigualdade e o acesso ao legado humano da resistência. Esta escuta mútua deve ser captada não apenas no âmbito da fala, bem como no das memórias, da invenção/criação e das diferentes camadas de silêncios.

Busco desenvolver, através dos encontros em aula, uma noção de colaboração e compartilhamento na ação de criação e no desenvolvimento de experimentações artísticas coletivas no espaço escolar. Busco uma prática que ressignifique a palavra, tornando-a instrumento aberto a trocas de dimensões culturais entre estudantes e professores. Almejo conectar palavra à aprendizagem de artes com a realidade vivencial de cada um, percebendo como ela se relaciona ao ambiente, às formas, aos ritmos, às cores, às sonoridades, à sua fluidez; sua participação na invenção de identidades atuando na conformação de vontades e de valores sociais e humanos.

A palavra como propositora de aprendizagem no ensino da arte deve enriquecer as possibilidades do *Observar* e do *Perceber*.

Este trabalho tem como título *Palavra como propositora para a aprendizagem no ensino da arte* e surge a partir de trocas de experiências com estudantes do curso de licenciatura em da Dança da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, ao contribuir em três de seus projetos de pesquisa em dança. Inicialmente desenhava seus figurinos para o espetáculo *Viva e deixe Morrer* de 2012. Aos poucos fluindo para seu universo de dança, através de questionamentos lançados a mim pelo coreógrafo e pelos bailarinos, quanto à minha recepção diante de seus processos de criação que, fascinadamente, acompanhava. Já no ano de 2014, a partir dos poemas da escritora gaúcha Marga Cendón, surge o projeto AGRIDOCE para o qual sou convidada a participar recitando os poemas em meio ao delírio de corpos dançantes em cena com canções autorais de Leonardo Cendón Ávila.

<sup>1</sup> Entendo o corpo como agregações de suportes interconectados em um módulo de combinações harmonizadas. Percebo um *não corpo* como um processo de desagregações; liquefeito, rarefeito, fugaz, imperceptivo e talvez dominante.

O projeto AGRIDOCE desdobra-se no *Minhas Marias*, onde o cenário da antiga *Casa Frasca*, localizada em Porto Alegre, lhe serve de espaço cênico e de residência artística.

A lição advinda desses trabalhos é a compreensão de que, assim como no processo de aprendizado, ligado ao ensino de artes, aquilo que se interpreta por finalização ou conclusão é, na verdade, puro estímulo para mais pesquisa, novas leituras, retornos e encontros.

No presente projeto busquei explorar uma prática de aprendizado que resignificasse a palavra tornando-a instrumento aberto a trocas de dimensões culturais. Despertasse em professores e estudantes uma atenção com seus jogos desencadeados, conectando palavra com a materialidade, a partir de sua matriz de culturas ao observar como ela se relaciona ao ambiente; às formas; aos ritmos; cores; sonoridades; sua fluidez; sua participação na invenção de identidades e atuação na conformação de vontades, de valores e de ocultamentos de si mesmo.

Proponho que a sala de aula seja resignificada como espaço para a experiência e para o questionamento desprendendo-se da imposição atrelada à resposta definitiva, única e meramente replicável.

Trago nesse trabalho relatos do estágio de licenciatura em artes visuais que realizei no ano de 2017, junto ao Colégio Estadual Cônego Paulo de Nadal.

Localizada na zona sul do município de Porto Alegre, esta é uma escola que atende a estudantes da educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e Educação de Jovens e Adultos. Atendendo a estudantes com e sem deficiência.

Trabalhei em meu estágio obrigatório com as turmas sessenta e um, do sexto ano com vinte estudantes da faixa etária dos onze anos de idade e com a turma noventa do nono ano; com média de idade de treze anos com um número que variava entre vinte e dois e vinte e cinco estudantes em aula.

Ambas eram turmas do ensino fundamental desta escola. Apenas a turma noventa apresentava uma das estudantes com deficiência locomotora, fazendo uso de cadeira de rodas.

Durante o estágio procurei aplicar um projeto de ensino que habituasse os estudantes a uma prática de escuta mútua entre si e escuta mútua entre eles e professor com aulas ligadas à escuta narrativa, invenção de narrativas coletivas; sem o interesse em finalizá-las e nem de operar como imposição revolucionando magicamente tudo a volta. Mas pensando sempre que palavras operam como chaves para a acomodação ou para a rebelião. É uma necessidade muito viva, ou parte de meu sistema de crença inventado.

## LISTA DE IMAGENS

<b>Figura 1.</b> <i>Lola Ufus</i> , por Isabella Di Giorgio	<b>p.24</b>
<b>Figura 2.</b> Sala de artes	<b>p. 34</b>
<b>Figura 3.</b> Coletivo <i>Esqueci Cia de Dança</i> , espetáculo <i>Minhas Marias</i>	<b>p. 37</b>
<b>Figura 4.</b> <i>Sou feita de sonhos</i> . Espetáculo <i>Minhas Marias</i>	<b>p.38</b>
<b>Figura 5.</b> Espetáculo AGRIDOCE.	<b>p.38</b>
<b>Figura 6.</b> Pintura sem título. Autoria de Graça Craidy	<b>p.55</b>
<b>Figura 7.</b> G. 16 anos	<b>p.65</b>

## SUMÁRIO

1. APORTANDO O TEMA ABORDADO .....	16
2. REALIDADES QUE JUSTIFICAM A APLICAÇÃO DA PROPOSTA DE PROJETO .....	18
3. CONSTRUINDO PRÁTICAS DE APRENDIZADO QUE RESSIGNIFIQUEM A PALAVRA TORNANDO-A INSTRUMENTO ABERTO A TROCAS DE DIMENSÕES CULTURAIS .....	35
4. INSTIGADORES DE HORIZONTES .....	57
5. REFERÊNCIAS .....	66



## 1. APORTANDO O TEMA ABORDADO

Palavra não é apenas semântica. É também gesto. É contenção do gesto. É silêncio. Palavra é potência. Força geradora e destruidora. Palavra não enunciada, silenciada, emudecida é palavra verdadeira em si mesmo.

Ao longo da formação do curso de Licenciatura em artes e conjugando experiências muito novas no meio da dança e do teatro, surgiu-me o interesse em experimentar ministrar aulas para estudantes do ensino básico utilizando a palavra como propositora de aprendizagem em arte. Busquei a chance de explorar as dimensões possíveis da palavra como instrumento, na quebra do molde de pensamento condicionado e na promoção da inventividade voltada para a ampliação de outras percepções a partir da sonoridade.

No espaço escolar o ensino de artes traz em si a vantagem de desencadear, diretamente na base da fábrica formadora do ser social, o pensamento crítico. (...) os indivíduos fazem-se uns aos outros, tanto física quanto Espiritualmente (...) (MARX; ENGELS, p.55).

(...) assim como é a própria sociedade que produz o homem enquanto homem, assim também ela é produzida por ele. A atividade e gozo também são sociais, tanto em seu modo de existência, como em seu conteúdo; atividade social e gozo social. A essência humana da natureza não existe senão para o homem social, pois apenas assim existe para ele como vínculo com o homem, como modo de existência sua para o outro e modo de existência do outro para ele, como elemento vital da efetividade humana; só assim existe como fundamento de seu próprio modo de existência humano. (MARX, 1995, p. 377.).

A palavra escola, surpreendentemente, trás seu significado ligado a um lugar do ócio; do grego SKHOLE e no latim SHOLE, com o mesmo significado: Local de conferências e de ócio. Porém; a escola tradicional, talvez por ver-se subvertida em um ambiente para o controle sobre o outro; onde a imposição de limites e de contenção de silêncios parece, às vezes, obsessão; é a prova da urgência de um pensar inventivo que promova trocas culturais e experiência com a arte. Um sistema retroalimentado a partir da reprodução de representações simbólicas do poder estabelecido

parece represar esta possibilidade.

Há, nesse trabalho uma escolha por um papel do educador de arte como alguém que busca tornar o aprendizado um campo de experiências, tanto para os estudantes; quanto para si próprio. Justamente nesse ponto, potencializam-se trocas e descobertas acerca da própria capacidade criativa e do lugar no mundo para ambos, já que as respostas ou ausência delas, em sala de aula; da parte do estudante, também impactam em novas percepções e mudança no campo vivencial do educador. O arteducador, como mediador, deve também poder ajudar a tecer uma concepção de escola desapegada de um caráter controlador, desumanizador e excludente; desafiando a si mesmo na utópica tarefa de despertar utopias.

Em *Transgressão e mudança na educação*, Fernando Hernández demonstra certos momentos em que a resistência pela cultura e pelo conhecimento representa um importante mecanismo de defesa contra o renascimento do totalitarismo. Destaca a profissão do docente como aquele que é capaz de dotar de sentido, interpretar e transformar a realidade, ao entender os conteúdos como realidades socialmente construídas e reconstruídas, através das culturas presentes em sala; sendo a transgressão das amarras que impedem o pensar por si mesmo uma nova relação educativa, baseada na colaboração na sala de aula, na escola e com a comunidade. Representa a valorização dos saberes dos excluídos, na construção de um novo sentido de cidadania que favorece a solidariedade e a diversidade cultural.

## 2. REALIDADES QUE JUSTIFICAM A APLICAÇÃO DA PROPOSTA DE PROJETO

A partir das observações feitas em sala de aula, junto aos estudantes, surgiu com frequência maior ou menor, a exposição da fragilidade ou das imperfeições do colega quanto ao desenho ou quanto à inteligência. Existia uma espécie de intoxicação com a ideia do “Eu não sei fazer”, “Vai ficar feio”, “Vai ficar ruim”, “Fulana sabe desenhar” e etc, que me perturbou em mais de uma ocasião, principalmente por perceber a falta de uma mediação para colaboração coletiva. Por isso, eu gostaria de ajudar a estimular, através desse projeto, as trocas e diálogos entre eles e seus professores; experiências que mostrem o papel da palavra como instrumento para a construção de novos olhares.

Em um dos primeiros encontros que tive na cadeira da disciplina de Estágio, foi-me lançada pelo professor orientador Cristian Poletti Mossi a seguinte questão: - Que aula de artes específica tu te recordas como estudante do ensino básico?

Pessoalmente, verifiquei que não me recordava de nada além de recortes de revistas, colagens em cartolina e de desenhos mimeografados; quase sempre alusivos a datas celebrativas que detestava, tais como o dia das mães e o dia dos pais. Havia pouco espaço nas aulas para propor questões que despertassem pensamento crítico ou que estimulassem os encontros em aula como experiência única para estudantes e professor. Esta era a marca indelével de um período em que a disciplina de educação artística é instituída como ferramenta formativa pelo regime militar.

Ao observar turmas em sala de aula, como tarefa da cadeira de Estágio, e recebendo a oportunidade de coletar uma pequena amostra da realidade escolar atual, no ensino fundamental. Verifiquei pouca ou quase nenhuma mudança na filosofia de um espaço que parece priorizar domesticação e aniquilamento de subjetividades, com tenso ocultamento de vontades. Persistem ali processos injustos com a criança e com o jovem estudante.

Não vi uma identificação ou uma ressonância com questões cotidianas, e nem mesmo um território favorável para a inspiração de lidar com a complexidade de uma gama de discursos sociopolíticos impostos por imagens midiáticas tendenciosas e pela reprodução de uma concepção de valores dominantes por meio da escola. Deparei-me com uma escola devotada exatamente ao controle, à realização de tarefas sem sentido para a vida dos estudantes, com pouco ou nenhum estímulo para a reflexão. Algo familiar e que, lamentavelmente, me lembrou minha vivência escolar estudantil.

O Filósofo Platão via o corpo como empecilho para o acesso ao nobre mundo das ideias. Talvez muito dessa concepção clássica de pensamento tenha terminado por impregnar o sistema escolar ocidental. Na atualidade de nosso momento histórico em que se perpetuam olhares criminalizadores contra a juventude e contra seus professores e de achincalhe a museus de arte, via bandeiras de falso moralismo em movimentos de escolas sem partido; a escola corre o risco reproduzir ainda mais um papel de mero controle sobre corpo e vontades, e ainda invalidar a experiência pessoal, com todos os ricos aspectos da sensorialidade. Ou seja: todo um sofisticado instrumento de aprendizagem em contato com o mundo e com as mais diversificadas experiências, que é o corpo, acabar sendo renegado pela própria instituição de ensino. Ou corre o risco até mesmo de desaparecer.

Não esquecemos que escola é um espaço simbólico de resistência. Desde a luta idealista do célebre educador Anísio Teixeira pela implantação de uma escola pública de qualidade que atendesse a ricos e pobres sem a triste marca da segregação instaurada pelo *apartheid* do ensino privado, até às ocupações dos estudantes secundaristas no ano de 2016 na luta contra o desmonte de seu direito cidadão a uma escola que contemple a todas e a todos com aporte de recursos, valorização do professor, da cultura e da diversidade.

Na sala de aula a dispersão, devido a pouca idade dos estudantes, a sua energia juvenil e à ressonância material mecânica das salas de aula,

inadequadas acusticamente, são um fenômeno bastante comum que leva à dificuldade de comunicação, ao desgaste físico e emocional dos docentes e, talvez impossibilite trocas importantes entre estudantes e professor.

Ao ingressar em aula como observadora, percebi que geralmente os alunos estão muito reativos e agitados. Possivelmente devido à contenção forçada do espaço de sua sala, meninos e meninas ficam literalmente explodindo de vontade de falar alto, de tocar uns nos outros, de ir para casa, de brincar e brincar. São eles uma correnteza belíssima que talvez se possa tentar atrair em direção a seu próprio aprimoramento e autodescoberta, ao invés de tentar simplesmente domar e submeter.

Me parece importante procurar levar o estudante a compreender que todos trazem sua subjetividade/singularidade; e que subjetividade/singularidade é uma riqueza inestimável. Todo o artista, de qualquer lugar a possui; porém me assusta pensar que a subjetividade/singularidade dos estudantes possa ser geração após geração, sistematicamente violentada por um contexto social e escolar que os oprime. Os estudantes muito jovens talvez sejam os que mais se ressintam por não lhes ser permitido utilizar uma diversificação de materiais artísticos; experimentar jogos sensoriais; testar seu próprio desenho; conhecer e conversar entre eles e com artistas, entendendo que a arte pode ser essencial e acima de tudo, um direito.

Ao observar aulas de arte em espaço escolar formal verifiquei uma tendência à execução de tarefas, à realização de técnicas formais e à obediência a instruções e a comandos sem propósito claro. Os estudantes se detêm a realizar tudo isso sem que se gerem conversas sobre o trabalho, sem que se levantem questões junto a eles e sem que haja interesse em captar suas impressões, sugestões ou ideias. São momentos ricos de encontros e de profusão de expectativas que simplesmente são abandonados com todas as suas potencialidades.

Há uma ênfase na obrigatoriedade de sempre ser apresentado um objeto pronto e executado. Ênfase na representação. Seja um desenho, ou uma dobradura, ou mesmo uma pintura. O objetivo é colocado na nota, na pontuação final, sem que as atividades propostas sejam colocadas em discussão antes, durante ou mesmo após o processo. Todo um arcabouço de possíveis experiências e de questionamentos que possam favorecer a compreensão e que estão à margem da verdade técnica e materialista verificável cognitiva/recognitiva, deixam de ser percebidos e problematizados.

Virgínia Kastrup enfatiza que ensinar arte não é transmissão de conhecimento e sim compartilhamento de experiência. O processo e não o objeto final é a parte que pode ser mais importante. (KASTRUP, 2007).

A avaliação do aluno também não passa por uma gama maior de reflexões. Apenas destacando pontuação cartesiana descolada de sentido. Uma mera ilusão bancária acumulativa. Porém, é um trabalho muito difícil envolver-se com uma verificação atenta que exigisse mais tempo ou mais envolvimento dentro do processo avaliativo, quando são atendidas muitas turmas em um único turno, em que mal há tempo de decorar nomes dos estudantes, fazer a chamada e realizar uma aula com espaço de tempo exíguo. Entretanto, parece um tanto chocante verificar o quanto as temáticas e narrativas do cotidiano desses jovens se torna, por vezes é invisível, como numa espécie de bloqueio. Muitas dessas escolas hoje são localizadas em comunidades que são cenários de muitos conflitos. A vivência, o dia a dia dos estudantes consiste em não apenas adaptar-se, mas inventar suas próprias formas de

sobreviver; seja através da rima espontânea e agudamente precisa do rap, seja conhecendo as regras e percebendo os signos que lhe são emitidos pelo estado policial que os extermina ou quer exterminar. Cada dia é perceber, é expor-se a um contexto de desafio. Como essa experiência pode ser recusada e silenciada pela escola? Por que a subjetividade/singularidade desses meninos e meninas é invisibilizada, uma vez que a experiência é o que os constitui identitariamente?

As racionalidades mais presentes nessas aulas, sem dúvida, costumam ser ligadas ao aprimoramento da motricidade e à expressão. Quando é proposto o desenho livre nas aulas de ensino de artes, e ao ser exigido que o lápis de cor seja pacientemente aplicado e não apenas rabiscado, fica claro o quanto é importante também uma domesticação de corpos. Isso também ao impor tarefas com pouco tempo para um convite ao pensamento, ou que submetam ao comando, à exigência constante de uma ordem, e apenas a isso. O espaço escolar é um espaço criado para o controle, para a domesticação de corpos, como bem analisa Foucault. E o ensino de arte também pode ser utilizado para refinar tal propósito, como ocorreu no período ditatorial brasileiro, em que o ensino de técnicas de educação artística serviu a um condicionamento acrítico dentro das escolas.

A fábrica, a escola, a prisão ou os hospitais têm por objetivo vincular os indivíduos ao processo de produção; trata-se de garantir a produção em função de uma norma determinada (FOUCAULT).

Um aspecto importante, quando se verifica a aplicação dos conteúdos e práticas de atividades em aula, é a ausência de uma abordagem multiculturalista de currículo, permanecendo soberana uma narrativa aristotélica, -mesmo quando é mencionada a jornada de alguém que venceu na vida nos moldes característicos da boa e velha jornada do herói- e a permanência de um olhar estético eurocêntrico; tanto advindo dos estudantes, quanto do ponto de vista de muitos professores. Não há a presença de referências estéticas candomblecistas pretas, indígenas, ameríndias em um contexto brasileiro de comunidade periférica multirracial

e vivamente identificado com a manifestação tradicional do carnaval de Porto Alegre e com a cultura negra norte americana do movimento hip hop. A representação clássica, idealizada e embranquecida domina todos os propósitos das imagens, sem que se questione tal fenômeno colonialista. O silêncio quanto a discursos favoráveis à beleza plus size, ou quanto à produção crítica LGBTT é sem dúvida uma perda tanto para estudantes quanto para professores, escola e comunidade.

A imagem abaixo é de autoria da menina Isabella Di Giorgio, estudante do atelier de artes para crianças *Lola Ufus* de Porto Alegre, Rio Grande do Sul. Ela evocou-me uma leitura da asfixia dentro do papel tradicionalmente dado a muitos professores. Professores que, em sala de aula, singram com seus corpos e subjetividades por um oceano de vasta riqueza cultural e de possibilidades de trocas, de sonhos e de visões que o chamam e que revelam sobre seus próprios mundos ocultados de vastidão transoceânica. Mas que permanecem aprisionados a um receptáculo de receios, regras estabelecidas, barreiras de preconceitos e de autodefesa inócuos e que não conseguem enxergar ou escutar. Perdem assim a oportunidade de inundar-se em experiência e vivência autênticas.





Lola Ufus por Isabella Di Giorgio. Aquarela sobre papel 29,7 x42cm. Disponível em: [https://www.facebook.com/lolaufus?ref=br\\_rs](https://www.facebook.com/lolaufus?ref=br_rs).

## **Voo das gaivotas**

*Professor*

*Capitão de uma embarcação em alto mar.*

*Às vezes se deslumbra com o voo das  
gaivotas. Às vezes olha o sextante.*

*Às vezes dá ordens de comando*

*Às vezes se perde em divagações dentro de suas memórias...*

*Estudantes em sala de artes formam aglomerações naturais por sua própria  
afinidade de atração eletromagnética*

**É NATURAL**

*São cardumes*

*São aglomerados de nuvens de  
constelações É a tripulação embarcada  
ao acaso.*

*Sou um mero grumete...*

*Tudo respira. Tudo ressoa. Tudo se extingue e tudo está conectado em nós. A  
escola, a cidade, os minutos, os silêncios, os anseios, os medos*

*Tudo nos perpassa, pois tudo é vivo e nós lhes damos nomes, adjetivos e  
sentidos*

*Mudamos o ambiente em que estamos. Contaminamos e nos  
contaminam Nada é desimportância*

*Nada é cegueira nula*

*Há sempre um*

*percurso Um*

*percurso até a sala*

*Um percurso através dos minutos*

*Percurso feito pelos pensamentos*

*Há ansiedade de cumprir as quarenta QUARENTA Quarenta*

*horas... Há a descoberta das camadas do que não é dito*

*Então surgem canções, espontaneidade, rimas de DJ's,  
sorrisos e cumprimentos amigáveis, brilho nos olhos, fragilidades*

*Escrita imperfeita, falhas na produção da escrita que despertam minha  
preocupação por suas vidas, por seu futuro Por sua sobrevivência digna*

*frente à máquina que dilacera...*

*A constatação é que só a afetividade justifica estar perto, lecionar; trazer  
riqueza; se propor a ouvir o que é maior e invisível ao primeiro olhar.*

## **Cafés amargurados**

*Sala de professores. Uma placa, simboliza o local de bebericar o café, falar um pouco e demonstrar descrença. Descrença nas “histórias” dos estudantes, descrença na capacidade das mães dos estudantes de ser mães, descrença em que algum estudante dali venha a ter um futuro distinto de ser um caixa de supermercado ou um traficante de drogas. A mesma professora de classe média e branca que falou “Tu está ridículo!” sem mais nem menos para o rapaz de periferia afro indígena, logo no primeiro dia em que cheguei, é a mesma que diz, com riso metálico debochado: “(...) Na testa dele está escrito; sou maloqueiro, vou incomodar!”*

*O outro é meu espelho. Espelho ideal ou indesejável espelhos não costumam mentir. O que chama meu olhar, o que se destaca em meio ao fluxo normatizado representa uma sinalização aguda para dentro do meu próprio olhar, porque traz certo tipo de revelação acerca de meu medo, das minhas invejas, do meu desejo... de passos que foram dados por mim em outro tempo, com outros amigos, com outras crenças ou ingenuidades fatais. A possibilidade de enfrentar a nós mesmos e lançar nosso olhar para dentro pode perturbar certezas e provocar autodefesa.*

*O que nos adoce e nos torna amargurados com o passar do tempo tem raiz e lança seus frutos por meio das palavras. Das que são emitidas com escárnio para afastar o que sensibiliza, mas sobretudo, das que jamais serão segredadas sequer aos ventos dos tornados.*

## **Vontade**

*Era ele. Ela não tinha como se enganar.*

*O perfume veio até ela agressivamente, invadindo seu esconderijo: O quarto, repleto de livros e de sonhos, em que se distanciava das coisas vivas e das pessoas.*

*O perfume dele veio até ela e isso era pura provocação.*

*Seus sentidos despertaram e ela o desejou contra a própria vontade.*

*Contra a própria consciência do que era correto, adequado para sua posição e idade.*

*O som da voz dele veio até ela e seu coração palpitou. Naquele instante era como se ele se materializasse ali diante dela e ela o desejou. Se ao menos não existissem barreiras...*

**Autoria anônima.**

## **Aloha**

*Será que ninguém vê O caos em que vivemos?*

*Os jovens são tão jovens E fica tudo por isso mesmo.*

*A juventude é rica, a juventude é pobre A juventude sofre e ninguém parece  
perceber Eu tenho um coração Eu tenho ideais*

*Eu gosto de cinema E de coisas naturais E penso sempre em sexo, oh yeah!*

*Todo adulto tem inveja dos mais jovens*

*A juventude está sozinha Não há ninguém para ajudar*

*A explicar porque é que o mundo É este desastre que aí está*

*Eu não sei, eu não sei. Dizem que eu não sei nada Dizem que eu não tenho  
opinião Me compram, me vendem, me estragam E é tudo mentira, me deixam  
na mão*

*Não me deixam fazer nada E a culpa é sempre minha, oh*

*yeah! E meus amigos parecem ter medo*

*De quem fala o que sentiu De quem pensa diferente*

*Nos querem todos iguais Assim é bem mais fácil nos*

*controlar E mentir, mentir, mentir E matar, matar, matar*

*O que eu tenho de melhor: minha esperança Que se faça o sacrifício E cresçam logo as  
crianças*

**Renato Russo**

## **A escola**

O que se espera de uma escola? O que os estudantes esperam de uma escola?

A escola “acontece” para todos no momento em que surge a vontade de rever; compartilhar assuntos, inseguranças, brincadeiras, jogos... A escola acontece a cada indivíduo atuando frente ao outro ou frente a si mesmo e em suas camadas de silêncios.

O Colégio Estadual Cônego Paulo de Nadal, local em que realizei minhas observações relativas ao estágio obrigatório do curso de licenciatura em artes visuais pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, está localizado na zona sul do município de Porto Alegre. É uma escola inclusiva que atende a estudantes da educação infantil, do ensino fundamental, ensino médio e Educação de Jovens e Adultos. Atendi ao nono e sexto anos do ensino fundamental.

O Colégio localiza-se no início da Rua Família Gonçalves Carneiro com a Avenida Cavalhada, em um aclave, o que condicionou a disposição das salas de aula do lado leste sob a estrutura de três terraços, acessados por uma escadaria, e com intervalos ao centro de cada um deles.

Extensa área verde cerca toda a área, e duas goleiras dispostas, à distância, demarcando o que deveria representar um campo de futebol, sobressaem na paisagem.

As escadarias que dão acesso aos terraços das salas de aula sempre tem estudantes sentados ou em pé, ou conversando e à espera dos professores; a cada intervalo de aula.

À direita de quem ingressa na escola, num nível elevado, com pouco mais de um metro, encontra-se um bloco de salas que compreendem as salas da educação infantil, recursos e biblioteca.

Vejo um significado importante na disposição do espaço da escola por sua influencia nas próprias relações que se estabelecem. Já na chegada dos estudantes, eles avistados diretamente pela grande vidraça da sala dos professores. A vasta área verde abriga os grupos por idade e por interesses. Os espaços internos ocupados pelos automóveis de alguns professores possibilita especulações e imaginários quanto ao piso de

revestimento em cimento queimado que já sofre com o adensamento de solo e, portanto é fraturado em diversos pontos e alagável durante as chuvas. A passagem pela escada ao longo dos terraços permite ver o interior das salas de aula com os estudantes sentados em suas carteiras enfileiradas tradicionalmente. Eles emitem seu olhar curioso a quem passa, dispersando-se da aula. Os acessos secretos dos muros, ocultos pela vegetação permitem o ingresso de alguns cães tornados imediatamente amigos e moradores bem vindos. São cuidados por todos e podem representar a afetividade partilhada.

### **A Sala de artes**

A sala de artes é ampla luminosa e ruidosa. Ingressa-se nela por uma porta metálica de pintura verde e com uma redonda maçaneta, tão próxima do batente que nunca consegui girá-la nas duas vezes em que tentei. A localização da sala de artes fica no último dos três terraços, sendo ela a última das salas deste complexo. Não imagino como seria a logística para se escapar da emergência de um incêndio daquele ponto.

A sala é ladeada por vidraças que expõem mais área verde à frente e ao fundo dessas salas. Há um quadro verde cobrindo toda a parede ao fundo da mesa do professor. Quatro mesas amplas de trabalho com banquetas de metal, horrivelmente ressoantes, pois sem abafadores nos pontos de contato com o piso frio, hidráulico.

À esquerda, estruturas em tijolo, revestidas por uma pedra em granito, servem como prateleiras e nichos para livros e mochilas. À direita uma estrutura semelhante apresenta pias e torneiras.

O revestimento do forro é feito de placas de um tipo de aglomerado em gesso e serragem. O piso hidráulico, os vidros das janelas, o forro inadequado e as paredes em tijolo num espaço amplo e pouco mobiliado expandem qualquer sonoridade. O ideal talvez fosse revestir as paredes com fibra de tecido, o piso com lambris em madeira, estuque na altura do forro e chapas duplas de polímeros nas janelas ao invés dos vidros. Sempre ficava pensando isso ao assistir o desgaste da professora para se fazer entender pelos estudantes, e o esforço destes por se fazer entender

pela professora...

Os materiais de pintura tais como; lápis de cor, giz de cera, canetas hidrocores, folhas coloridas, jornais e revistas, assim como livros didáticos, ficam dentro de um pequeno móvel. É uma cornucópia de materiais plásticos, pincéis e tintas.



## **Camadas de pensamento formatado<sup>1</sup>**

Camadas de pensamento

formatado Camadas de

pensamento formatado Camadas de

pensamento formatado

### **O muro cinzento.**

*Tantos medos evoca. Marca*

*posição. À primeira vista*

*cinzento monólito.*

*Desafiador.*

*Mas é frágil. É carcomido pelo sopro do vento e debilitado pela dilatação micro explosiva. Vai sendo, aos poucos, apagado. É portal dimensional entre certeza e o incerto.*

### **Sala dos professores.**

*É feita de cinza. Não existe*

*utopia. Escadas cinzentas*

*Ante as escadarias recobertas de encontros e de histórias fora de mim, me deparei com a insegurança dos que não tinham eco e só eram lembrados nunca.*

### **Goleiras cinza metálico.**

*Demarcam o espaço permitido do grito e do movimento vibrante dos corpos. Quadro restrito da fulgurância que queima a pele numa ciranda boba entre uma esfera de milhares de bombas atômicas e outra singela revestida do couro de um ser.*

*Não compreendo os signos, não entendo os gritos. Corpos juvenis eclodem como gaivotas sobre uma paisagem pintada.*

### **Terraços grafite.**

*Primeiros degraus. Primeiro terraço. Salas de aula. Rostos. Expressões felizes. Aline é silêncio. Refugiada dentro de si mesma emite seus signos: Solidão, certeza, conformidade mansa. Invulnerabilidade.*

### **Salas de recursos em branco.**

*Território além das colinas. Escola à parte. Possibilidades outras. Ver com os sentidos todos. Atentar para as sonoridades todas. Domínio secreto do imaginar e do realmente ver. Riqueza. Transmutação do físico para o lúdico.*

### **Sala de artes.**

*Ressoa a luz, ressoa o som. Ricocheteia a voz surda eletrificada da professora. Zum zum zum. Zoeira e alegria. Poderia ser uma sinfonia. É tudo muito rápido. Pista de corrida. Recomendações. Divagações. Alterações. Telefone sem fio.*

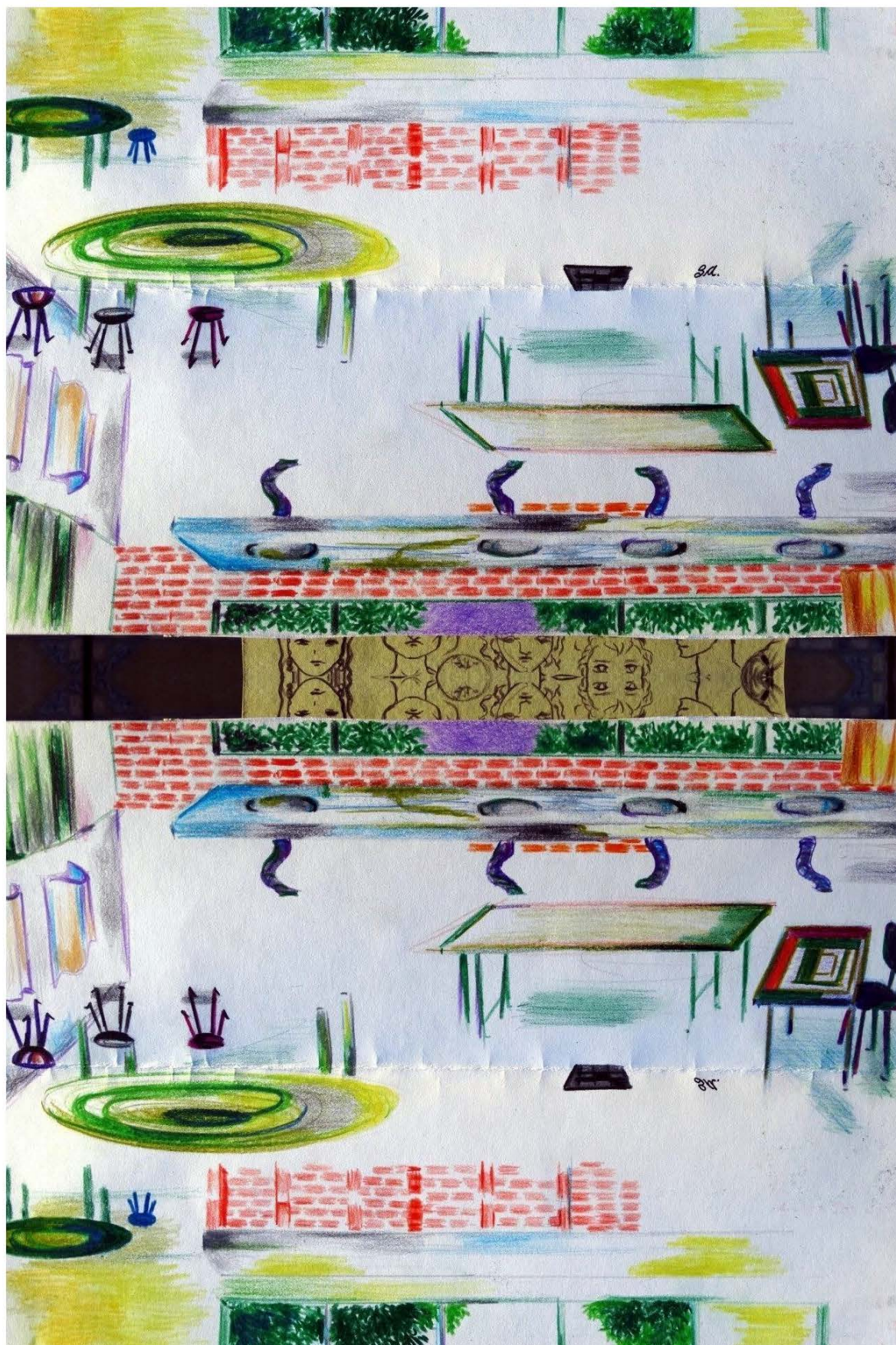
### **A porta verde.**

*A porta verde com sua maçaneta impossível; ao menos para mim. É mais uma camada, agora em latão. Amassada, decrépita, ressonante. Bloqueio. Limite derradeiro entre fuga e curiosidade. Elo ansioso da memória do aqui e do porvir.*

### **Recantos de verdejar.**

*Ali existe encanto. Ali existe o chamado da terra. Ali esconderam nossos selos apagados, nossas histórias de bruxas, nossos brinquedos de sucata, nossos lápis de cor dourado, o ovo que caiu do ninho e que guardamos entre as camadas de roupas do armário velho da vó. É ali. Só pode ser ali...*

<sup>1</sup>Camadas de pensamento formatado se refere ao mapeamento feito no espaço físico do Colégio estadual Cônego Paulo de Nadal no município de Porto Alegre.



Sala de artes, por Angela Pandah. Lápis aquarela sob papel. 21.0 X 29.7 cm. Arquivo pessoal.



### **3. CONSTRUINDO PRÁTICAS DE APRENDIZADO QUE RESSIGNIFIQUEM A PALAVRA TORNANDO-A INSTRUMENTO ABERTO A TROCAS DE DIMENSÕES CULTURAIS.**

"Uma cultura obcecada com a magreza feminina não é uma cultura obcecada com a beleza feminina e sim com a obediência feminina." (WOLF, 1990.).

"Quanto mais mulheres quebraram com barreiras legais e materiais, mais restritivas, pesadas e cruéis foram as imagens de beleza feminina colocadas sobre nós." (WOLF, 1990.).

A subjetividade de discursos opressores infelizmente se impõe nas relações institucionais e no âmbito das relações (des) humanas. A escola com seu caráter tradicionalmente segregado e de controle, surge ao lado das prisões e hospícios em uma mesma época e com a mesma tentativa de domar o corpo, anular a diversidade e esterilizar o pensamento crítico. Diferente das outras duas instituições, a escola não passa por reformulações junto a seu objetivo e propósito, sendo que o mundo e as relações se reconfiguram profundamente, a ponto de autoridade; hierarquia e patriarcado, -todos esses substantivos aspectos agregados a uma mesma consonância- ser sistematicamente colocados em xeque.

Através dos movimentos sociais amplificados pelas redes virtuais se constata uma busca por uma conscientização mais robusta oposta à aceitação do status quo branco/ masculino/ eurocêntrico, em que o discurso de imagens midiático costuma reforçar estereótipos de padrões comportamentais, a beleza estética e o consumo.

Ocorre que também que, por meio dos dispositivos virtuais, se revela a ferocidade de discursos intolerantes, eivados de preconceito; muitos deles produzidos por pessoas muito jovens. Não esquecer que nesse território do virtual também é importante lutar argumentativamente no resgate de valores e de conquistas dos movimentos sociais ao longo da história

ocidental que tiveram alto custo em vidas, muitas delas jovens e infantis.

De fato é um campo de batalha em que o bombardeio de imagens, se propaga virtualmente muitas vezes, sem que o receptor, tão jovem, possua um filtro minimamente crítico. Em decorrência disso; relações e diálogos podem ficar esvaziados, impõem-se comportamentos de consumo, afastam-se silêncios necessários ao aprendizado da reflexão de si mesmo e alimenta-se, sorrateiramente, o terreno psíquico das gerações para a aceitação de totalitarismos.

Acredito que uma prática de aprendizado que ressignifique a palavra, que a torne instrumento aberto a trocas de dimensões culturais, consiga estimular em professores e em estudantes uma atenção especial com seus jogos desencadeados através dela. Conectando a realidade de sua matriz de culturas e sua relação com o ambiente, formas, ritmos, cores, sonoridades, fluidez e etc. Sua participação é importante na invenção de identidades, atuando na conformação de vontades, de valores e de ocultamentos de si mesmo.

Junto a estudantes de licenciatura em dança da Universidade Federal do Rio Grande do Sul participei de uma experiência, inusitada para mim; a de recitação de poemas. Mas não foi só a recitação em si. Essa recitação dos poemas era conjugada à dança e à musicalidade, onde a palavra recitada desempenhou um forte papel no jogo indutivo marcante que mantinha nossos corpos atrelados a um vivo processo de criação e recriação. Tornamo-nos todos em um fluxo, ao sermos conduzidos pela música, pela dança “com” e “sem” corpos e pela vocalização rítmica em cena. Criamos uma fusão entre cores, iluminação e elementos de cena que postulava novas visões e percepções para todos nós. Surgiu, nesse momento, uma experiência que remetia à lembrança dos momentos convertidos em vestígios do Único perdido no fluxo do Tempo, através dos vestidos esvaziados e abandonados em cena, que emolduravam nosso cenário.

A criação deste trabalho coletivo modificou e influenciou a maneira de entender nosso próprio funcionamento como equipe, expandindo nosso olhar à recepção das pessoas que nos assistiam e que nos emitiam suas

reações.

Nossa reflexão sobre esse trabalho nos levou à compreensão de que, ainda que o dia a dia imponha repetições e rotina, o que os nos dá significado é o instante em que olhamos para nós mesmos e para o outro.

Como estudante de licenciatura e durante as observações, ao longo do estágio, pareceu-me importante despertar em professores e estudantes essa atenção aos fluxos dos momentos, com suas possibilidades ocultadas por um olhar automatizado. E despertar para os jogos possíveis, ao resignificar a palavra cotidiana, levados a perceber e resignificar as próprias matrizes de culturas do professor junto às matrizes e culturas dos estudantes.



Coletivo *Esqueci Cia de Dança*, espetáculo *Minhas Marias*. Casa Frasca 2016. Arquivo pessoal.



*Sou feita de sonhos. Espetáculo Minhas Marias. Casa Frasca 2016. Arquivo pessoal.*



*Espectáculo AGRIDOCE. Sala Alziro Azevedo. 2014. Foto de Livia Auler.*

## **Os possíveis encontros em aula**

Estas aulas possíveis deveriam propagar conceitos e conteúdos atitudinais que favoreçam encontros entre vivência escolar e cotidiana, favorecendo uma mudança de postura quanto aos nossas próprias escolhas de lugares no mundo. Ao mesmo tempo fomentar inconformidades com o repositório de respostas prontas; de lugares comuns e de submissão ao conceito fabricado de realidade oferecido como único. Era importante que, a partir dessas experiências, fosse possível habilitar estudantes e professores a realizar falas críticas e trocas avaliativas sobre as atividades e, acima de tudo, sentir vontade de questionar e até mesmo sugerir novos formatos e abordagens.

## **Possibilidades Metodológicas**

Como método os arteducadores podem sempre buscar leituras suplementares, não apenas acerca dos temas e conceitos abordados; podem buscar diálogos, assistir e participar de exercícios teatrais e de dança, desenvolver a prática do exercício de auto silêncio; pois vejo essas aulas como um processo contínuo de aprimoramento para o próprio arteducador e, de fato, cada nova turma, cada novo ano escolar em si já abarca novos desafios. Perceber essas novas configurações como fluxos no tempo, que também são emitidos por nós mesmos e que a proposta seja a Experiência. Nada muito fácil; mas plenamente honesto com nós mesmos.

O Projeto de ensino deve delinear a aplicação de práticas relacionadas aos temas propostos. Não acredito que um projeto de ensino esteja totalmente fechado e concluído. Ele precisa ser permeável para ser navegável e não afundar.



Podemos contar com a produção de registros escritos para contemplar a experiência em sala de aula com reflexões ampliadas por leituras suplementares. Refletir sobre o processo é extremamente importante para nós. A tendência da prática do dia a dia é cair pela inércia, é acomodar uma fórmula, repetir sentenças; o que poderá trair a nossa disposição legítima para a Experiência.

Atentar para sonoridade; explorar a privação do sentido visão, com redução da luz ambiente ou utilização de bloqueadores; manipulação de objetos táteis, atenção mediada para formas, texturas e aromas... Aqui, a intenção é permitir aos estudantes, à medida que se apropriam mais confortavelmente dessas práticas, desapegar-se da percepção unicamente visual de seu mundo e experiência cotidianos, na tentativa de ingressar em um diálogo com os demais sentidos e com o pensar crítico.

Gerar também um questionamento acerca da soberania da visão, desmantelando sua hierarquia e, posteriormente, revisar imposições clássicas acerca de gosto, beleza e estética.

A palavra como propositora para a aprendizagem no ensino da arte deve enriquecer as possibilidades do Observar e do Perceber. Desatrelar a percepção dos códigos mais frequentes da narrativa visual a que se está massivamente exposto é uma rica abordagem para o exercício prático dessas aulas.

Cada sentido traz nuances peculiares, quando não exclusivamente mediados pela visão. De fato, cada um deles traduz a realidade sob focos distintos e isso acaba influenciando as formas de interação com ela; pois se aprende a questioná-la, assim como modos validados de como é percebida. Embora sempre prevaleça uma convergência para a visualização, mesmo com o aporte de nossos outros sentidos, aprende-se a perceber o que está fora de modo não convencional e mediado apenas pela visão.

Partindo do contato com materiais plástico-artisticos, contação de histórias, exercício de diálogo, escutas, silêncios e registro escrito, cria-se uma chance de conhecer mais proximamente as turmas. Começa-se a construção e a pavimentação de uma prática de escuta mútua entre professor e estudantes. Escuta captada não apenas no âmbito da fala, bem como no da postura corporal, das memórias, da invenção/criação e das diferentes camadas de silêncios. Pretende-se criar um significado partilhado de um sentido mais claro para os estudantes quanto a sua participação e presença nas aulas de artes.

## Implementações de algumas práticas possíveis dentro da proposta educativa

O professor é aquele que, dentro da dinâmica de um projeto em andamento, cria a infraestrutura epistemológica para a interpretação dos fenômenos. (HERNÁNDEZ, 2010.).

“O professor é o autor do projeto, é ele quem o assina, seus projetos são suas criações” (ZORDAN, 2011, p.49)

Ao desenvolver o projeto de ensino para a cadeira de estágio de licenciatura em artes visuais, um desenho de implementação relacionado à palavra como propositora para a aprendizagem no ensino da arte brotou a partir de minhas observações, de conversas com colegas licenciandos, e também na pesquisa de propostas metodológicas próximas.

Ao longo dos encontros, na cadeira de estágio, a busca por práticas que levassem à reflexão e à desconstrução de conceitos clássicos do discurso estético, através da produção escrita coletiva, com práticas de invenção narrativa ou da leitura de si, frequentemente apareciam nos projetos de ensino de meus colegas. Não eram anseios restritos a mim e isso ficou evidente ao se expor a linha de cada projeto e ao compartilhar sugestões entre nosso grupo. Houve uma excelente troca de experiências e de ideias abarcando aulas possíveis. Surgiu assim, através de nós, um laboratório de criação muito vivo e espontâneo feito de projetos sonhados, possíveis ou impossíveis.

Imediatamente, isso levou todos nós a perceber que este presente projeto de ensino deve ser partilhado e apropriado por professores e estudantes de licenciatura que queiram contribuir com ele, intervir sobre ele, aprimorá-lo, testar suas possibilidades aplicando-o em suas próprias pesquisas. Porque, de fato, este projeto vai ao encontro de caminhos já pensados por outros educadores. É o caso da aproximação que detectei com o trabalho de conclusão de Helena Campos Alíbio com *Inventários sobre o Encantamento: Mundos narrados do lado de dentro* de 2015, em que a autora se dedica a relatar suas preocupações e experiências ligadas à inclusão; tanto nos aspectos ligados aos diversos tipos de deficiência quanto no das diferenças de origem e classes sócio econômicas. Além da diversidade de matrizes culturais presentes em sala de aula sensibilizando o professor através de narrativas sensoriais e ficcionais. Utilizando-se de ilustrações poéticas como exercícios metafóricos de projeção; instigando a fala de mundos narrados do lado de dentro; enfatizando diferenças e semelhanças dentro do ambiente escolar; possibilitando experiência prática na área da linguagem com foco na arte educação. Senti-me afortunada ao explorar esse material tão aprofundado e potencialmente prático no terreno da arte educação.

No projeto que trago há um percurso essencial na busca pelas palavras com o desencadeamento de sua própria musicalidade, e na busca dos signos auditivos específicos dos estudantes, que acionem sua atenção e que possam conduzir a um desprendimento dos papéis conhecidos para além da conformação habitual dos corpos no espaço de sala de aula. Importante dizer que o espaço destinado a essas práticas pode fazer toda a diferença. Sentar de maneira circular, sob almofadas, tendo a cobertura de um tapete e com uma iluminação suave, como em uma sala de recursos; representaria o ideal e contribuiria para acalmar os estados de inquietude.

Partindo das palavras selecionadas, procurei encaminhar ações de estímulo com elas e com seus enlaces subjetivos.

Encaminhar debate com turma acerca das nuances e conceitos ligados à percepção ou percepções propondo à turma exercício de bloqueio da visão, refinando a atenção dos demais sentidos através de experimentos sonoros, táteis e auditivos.

As palavras devem contribuir para gerar interesse e trocas de memórias, possibilitando invenções e desencadear um estado reflexivo em cima de nossos processos do pensamento, de nossos limites sensoriais e de nossa interpretação de realidade, resignificando suas subjetividades. Demonstro algumas sugestões para experimentações com turmas de nono ano de ensino fundamental partindo também das observações realizadas:

*Recortar de revistas e/ou escrever palavras ou imagens que levem estudantes a lembrar de ESCOLA. Escola do passado, a escola em que estudam, a escola dos sonhos...*

*Falar sobre suas escolhas. No caso da escolha de imagens, escolher uma entre as imagens e atribuir-lhe palavras. Retomar em um segundo momento considerações e conversas sobre as palavras/imagens brotadas do exercício e selecionar as que mais chamaram a atenção. Criar possíveis caminhos narrativos entre estas palavras. Usar algumas das palavras mais frequentes e lançar o começo de uma história que se passará dentro da escola, mas que ninguém sabe e nem poderia imaginar. Não é preciso haver uma preocupação com um final. Os estudantes realizarão anotações que serão compartilhadas com o arteducador e com os colegas para, em seguida, escutar-se mutuamente entre si e entre o grupo. Propor que imaginem um som ou uma canção provinda de sua recordação mais antiga para emoldurar essas narrativas.*

*O arteducador poderá então propor as seguintes questões: Como seria esta escola? Que objetos existiriam lá? Seria frio, quente, ameno? Haveria*

*alguém lá? Seria solitário?*

*Sugerir que elejam uma palavra que defina esse ambiente escolar. Para auxiliar nessa escolha, pensar se pretende que essa palavra possua o poder de: Trazer calma; de fazer amigos; de afastar amigos. Quantas pessoas no mundo disseram ou pensaram em tal palavra? Quem criou essa palavra? Como ela apareceu no mundo? Alguém a inventou? Se você simplesmente pensar nessa palavra ela existirá?*

*Formar pequenos grupos para contribuir para a continuação da história ou da histórias surgidas. Podem falar, ou apenas escrever. A partir daqui se desencadeia a construção de múltiplas possibilidades narrativas, a partir registro escrito e usando pintura, desenho e/ou colagem de imagens. Quando falo o nome de meu colega penso em sua presença? Algo dele passa a me pertencer ou me marca? Coisas e pessoas precisam de nome? Por que nomeamos coisa e/ou pessoas? Sugerir se acreditam que seus próprios nomes possuem um significado escondido. .*

*Se pudéssemos escolher nomes para nós mesmos, quais poderiam ser esses nomes? Se pudéssemos escolher um nome para nossa escola, quais nomes escolheríamos?*

*E se falássemos em outros idiomas quantos nomes possíveis daríamos a nossa escola? Realizar conversa sobre produção da turma. Trocar trabalhos entre estudantes realizando proposta de intervenção coletiva nos trabalhos.*

Ao implementar esses processos pode ser interessante que o arteducador se questione sobre o que se passa a perceber ou o que se modifica a partir do processo de escuta de si e do outro; ou ainda como equilibrar subjetividades distintas dentro de um trabalho coletivo, além de lidar com a tendência à sobreposição do caos de um sobre o caos do outro, sem, no entanto, esterilizar contribuições criativas? Como o arteducador poderá mediar uma construção narrativa, sem correr o risco de alterar/anular/silenciar respostas possíveis?

Não se preocupar em solucionar ou apresentar respostas perfeitas a estas questões, mas estar atento a esses fenômenos sem buscar culpados e nem imputar-se autojulgamentos severos. Nada é perfeito. Nada é cem por cento controlável. Se assim fosse, não existiria a Invenção.

Trago aqui outra possibilidade de encontro com turmas de nono ano de ensino fundamental trazendo a palavra como propositora de aprendizagem

no ensino da arte:

*Chá, café, biscoitos, chocolates, frutas e sequilhos. Inicia-se essa aula com o convite aos estudantes para que sentem em círculo e degustem alguns desses alimentos. Analisaremos as imagens das obras “Chá de Banco” da artista Elida Tessler que integra a coleção da Pinacoteca Barão de Santo Ângelo no Instituto de Artes - da UFRGS, presente no livro comemorativo aos 100 anos do Instituto de Artes, organizado pelo por Paulo Gomes e com um ensaio de Filipe Conde. Será solicitado que escrevam seguindo o norte das seguintes questões: O que representam os objetos visíveis nas imagens? Tu conhecia as imagens dessas obras? As obras fazem lembrar algo ou algum lugar? Que nome tu darias à primeira obra? Por que imaginas que a artista Elida Tessler nomeou a obra com o título Chá de Banco? Chá de Banco é uma expressão diferente para ti? Conversar a respeito dessa possibilidade. Realizar, quando possível, captações em fotografia desses processos.*

*Partindo dessas experimentações de diálogos, anotar termos e expressões dos estudantes, descrever suas impressões, dúvidas e questionamentos. Desses diálogos serão confeccionadas fichas contendo algumas palavras selecionadas pelo arteducador, a partir de sua própria observação/sondagem sobre a turma de seus gostos; de suas expressões; de seus juízos; de suas falas com lugares comum; valores; reações e etc.*

*Importante frisar que essas práticas podem muito bem ser alteradas e não representam propostas absolutamente fechadas.*

*Na sequência desse encontro se propõe aos estudantes que selecionem as fichas confeccionadas contendo palavras que ficarão dispostas sobre bancada ao centro da sala. Os estudantes serão estimulados a gerar conversas a partir das palavras que mais os interessaram, no momento; podendo trazer o significado ou significados que elas possam lhes evocar em termos de imagens ou de acontecimentos. Nesta etapa ocorre o registro escrito dessas falas e ideias.*

*Em uma terceira etapa; objetos serão distribuídos pelo arteducador, com a intenção de produzir falas e impressões sobre tais itens: O significado que carregam socialmente, se dotados de beleza ou não. São cristais, minerais, esferas de madeira, sacas de pano contendo ervas aromáticas.*

*Tendo os olhos fechados devem deter sua atenção em sonoridade rítmica gravada e trazida em aula no momento. Após abrir os olhos, lhes será pedido que produzam, através de material de desenho e pintura, entre eles chás e cafés diluídos em água, imagens e/ou palavras no suporte da folha de desenho. Após, cada um desses trabalhos individuais será agrupado para observação.*

*Poderemos aproveitar o momento e conversar sobre a produção da turma ao agrupar trabalhos e escritas. Será encaminhada, através de escolha da turma, a confecção de um objeto unificado a partir dos trabalhos utilizando costura, trama e colagem. Através de costura com linha e agulha poderão criar objeto unificado. Poderá ser um códice ou um móbile, além de realizar registros fotográficos.*

*Nesse ponto será pedida a indicação de títulos possíveis para o objeto ou os objetos gerados pela turma o que será registrado ao longo do processo. Propor aos estudantes o sistema de inscrições de falas sugerindo experimentações quanto à sua própria fala projetada e a certa distância.*

*Propor a criação de catálogo com as imagens fotografadas das obras e dos textos produzidos através das falas da turma. Conversaremos então sobre o planejamento dessa produção testando a utilização de um sistema de inscrições de falas procurando projetar a própria voz.*

*Encaminhar a edição de material fotografado para plataforma digital projetando o formato de um catálogo.*

*Construiremos a oportunidade de realizar coletivamente uma exposição com os objetos gerados debatendo ideias para ela ao avaliar possíveis suportes, iluminação, o percurso expositivo e etc. Ou seja; planejar e criar coletivamente a estrutura esquemática da exposição. Promover ainda o debate quanto à questão: É importante dar nomes ou títulos às obras e às coisas? Por quê?*

*Retomar a observação e seleção de artefatos produzidos pela turma visando o evento expositivo.*

*Organizar de modo colaborativo a recepção além de seu registro documental.*

*A avaliação da turma, quanto às práticas, no decorrer dos encontros, buscará estudar suas respostas quanto a práticas distintas da imposição de tarefas ligadas ao desenho. Avaliará suas respostas favoráveis ou negativas quanto à criação de um lugar diferente que vise maior interação dentro de um espaço de aulas em que costumam ficar dispostos em classes e em fileiras.*

*O que inventam a partir da exposição aos objetos e materiais pouco comuns à sala de aula como esferas de madeira, sacas contendo ervas aromáticas e etc?*

*As trocas entre o grupo quanto às possibilidades de criações com os materiais ofertados; a possibilidade de renovação de seus olhares e possíveis críticas discursivas quanto ao trabalho; os resultados e ações*

*frente à proposta coletiva da criação de objetos; o amadurecimento de considerações quanto ao seu processo; a apropriação e o amadurecimento na relação com os discursos ligados à arte; sua progressiva segurança e autonomia nos próprios questionamentos relacionados ao trabalho coletivo; sua vontade de experimentação e de criação, a partir da base do trabalho coletivo e o seu compartilhamento de ideias e escuta participativa.*

*Lançar a questão sobre o fato de alguma vez já terem realizado atividade parecida em alguma outra aula. E que, se por acaso, gostariam de repetir esse tipo de atividade e o que modificariam na prática. O que gostariam de sugerir ou acrescentariam?*

A palavra como propositora de aprendizagem no ensino da arte, como proposta de prática de ensino para estudantes do sexto ano de ensino fundamental, trazia muita incerteza quanto a sua recepção; pois a exemplo das observações que fiz em uma dessas turmas, a frequência à aula de artes acontecia apenas uma única vez durante a semana por um único período, com duração de cinquenta minutos. Nesse tipo de configuração, bastante recorrente nas escolas, o encaminhamento da proposta tende a ser um pouco prejudicado. Pouco tempo para as necessárias trocas e diálogos entre estudantes e seu professor, pouco tempo para mediar experiências em aula destacando o papel da palavra como instrumento rico para a construção de novos olhares de si e do mundo.

A turma que acompanhei, em sua maioria, não gostava de realizar desenhos; mas procurava cumprir as tarefas propostas pela professora titular de artes dentro do pouco espaço de tempo dividido entre chegada em aula -bastante turbulenta- volta à calma e a realização da chamada.

Muito presente uma insistente culpabilização de si e do outro, com a exposição das fragilidades do colega quanto ao desenho, ou quanto à inteligência. Muito contaminante a ideia do “Eu não sei fazer”, “Vai ficar feio”, “Vai ficar ruim e etc.” E, além disso, a falta de uma mediação para uma vivência no sentido colaborativo e coletivo. Porém, mesmo durante as observações, eu e professora titular da disciplina conseguimos que a turma realizasse um processo de desenho e de pintura coletivo usando como base o desenho da silhueta de seus próprios corpos em papel manilha. O trabalho expandiu-se e mais turmas contribuíram com o processo intervindo nas mesmas pinturas. Este modo de trabalhar renovou a disposição dos estudantes para estar em sala de aula e estimulou as trocas e diálogos entre eles e a professora.

Pretendo mediar experiências em aula com o intuito de retomar este caminho experienciado.

Gostaria de criar um significado partilhado quanto à participação e

presença nas aulas de artes. Desenvolver junto às atividades em aula, uma noção mais nítida para os estudantes quanto a sua própria capacidade interventiva e colaborativa nas aulas e na escola. Entretanto, a pouca maturidade desses estudantes deve ser levada em conta. Por isso, talvez seja mais assertivo habituá-los a uma prática de aula ligada à escuta narrativa e invenção de narrativas junto à manipulação de materiais plásticos.

Esta escuta mútua deve ser captada não apenas no âmbito da fala, bem como no das memórias, da invenção/criação e do silêncio para desenvolver, através dos encontros em aula, a noção de colaboração e de compartilhamento na ação de criação, no desenvolvimento de um projeto artístico e no convívio escolar. Partindo do contato com materiais plástico-artísticos, contação de histórias, exercício de diálogo, escutas, silêncios e registro escrito podemos criar uma chance de conhecer as turmas mais proximamente. Começar a construção e a pavimentação de uma prática de escuta. Esta escuta deve ser captada não apenas no âmbito da fala, bem como no da postura corporal e das memórias objetivando criar um significado partilhado de um sentido mais claro para os estudantes quanto a sua participação e presença nas aulas de artes.

Aqui mais um desenho de uma prática desencadeadora que favorecerá os encontros em sala de aula:

*Utilizar plasticina colorida, folhas A3 mimeografadas com contorno de desenhos estilizados de imagens de serpentes, lagartos, salamandras, crocodilos e outros répteis. Giz de cera, marcadores, lápis coloridos, lantejoulas, cola base d'água, plumas e tecidos.*

*Demonstrar material com o qual professor já estaria realizando prévia modelagem na de formas de serpentes solicitando auxílio aos que quiserem ajudar falando sobre memória ligada à serpente e questionando se estudantes teriam alguma história relacionada também. Pergunta se já ouviram a história da Salamanca do Jarau. Aguarda pela participação ou fraco interesse.*

*A proposta envolve contação de nova história, enquanto é realizado pelos estudantes trabalho interventivo com as imagens de desenhos de répteis, sempre utilizando materiais disponíveis na sala. Pessoalmente, se o estudante permanecer envolvido com o processo de modelagem de plasticina, não vejo porquê não possa permanecer nele, se assim preferir; porém a decisão virá de cada arteducador.*

*Durante esse processo será narrada a eles uma história que mescla narrativas tradicionais e autorais na voz do próprio arte-educador:*



## **Narrativa: A Salamandra Alhambra.**

*“Havia, certa vez, uma princesa árabe, na cidade de Santo Ângelo. Ninguém sabia seu nome, só sabiam que ela se transformava em serpente e que veio parar no Brasil trazida por um mágico, dentro de um baú repleto de joias mágicas.*

*O mágico usava a serpente para proteger as joias de algum ladrão. Já pensou abrir o baú e lá dentro dar de cara com uma serpente mal encarada? Nada bom.*

*Um dia o mago passou mal, engasgando com uma semente de manga e morreu sufocado deixando o baú cair no chão com as joias todas se espalhando. A serpente também caiu fora da caixa e se transformou em princesa de novo. A danada ajuntou as joias mágicas dentro do baú e foi morar escondida em uma caverna bem escura no meio do mato, lá na terra dos índios charrua. Não sei por que não foi pra casa. Meio burrinha a coitada...*

*A princesa tinha cabelos da cor do fogo e seus olhos eram escuros e brilhantes. Sua pele era coberta de desenhos e de pinturas multicoloridas que refletiam com o brilho do lago que havia dentro da caverna. O lago ficou cheio de serpentes aquáticas de todas as cores e revestidas de pedras preciosas; rubis muito vermelhos, brilhantes azuis e negros; esmeraldas de um verde forte igual remédio ruim, turmalinas, lantejoulas, tecidos bordados. Essas serpentes foram morar ali naquele lago porque quiseram, sabe lá o porquê, que a princesa fosse sua deusa.*

*Nas noites frias de inverno, quando o vento minuano cantava, as serpentes cantavam para a princesa para ajudá-la a dormir e para que não ficasse com saudade de sua terra de areias quentes lá na Arábia Saudita.*

*Depois; uma noite se prolongou muito parecendo que nunca mais haveria luz do dia. Era uma noite muito escura, sem estrelas, sem vento e sem barulho algum dos bichos da floresta. Era um baita silêncio.*

*As pessoas viveram dentro de casa e estavam passando fome e frio. Não havia como cortar lenha para os braseiros, que mantinham as pessoas e os bebês quentinhos dentro de casa; nem como caçar e nem pescar naquela escuridão. Era uma noite sem fim. Os dias foram passando e a chuva começou, choveu muito. Esta chuva inundou tudo e muitos animais acabaram morrendo.*

*Uma grande cobra, súdita da princesa árabe e que estava em repouso num imenso tronco despertou faminta e começou a comer os olhos de animais mortos que brilhavam boiando nas águas. Alguns dizem que eles brilhavam devido à luz do último dia em que os animais viram o sol. De tanto olhos brilhantes que a cobra comeu, ela ficou toda brilhante como fogo e transparente. A cobra se transformou num monstro brilhante, o Boitatá.*

*Dizem que o Boitatá assusta as pessoas quando elas entram na mata escura à noite perturbando o sono da princesa e que se escondeu assim que o sol apareceu de novo. Depois na noite ele voltava a aparecer e a caçar.*

*Há muito tempo, existiu em uma das tribos charrua, uma mulher que, devorava velhos e crianças pequenas. Para acabar com isso a tribo dos charruas decidiu atirá-la no lago que ia parar direto dentro da caverna pensando que ela morreria afogada e que nunca mais viria a perseguir ninguém. Porém, a princesa árabe quando viu a mulher dentro do lago, sentiu pena dela e decidiu não deixá-la morrer. Disse que seria sua amiga se ela cuidasse de um menino charrua que gostava de tomar banho no lago todos os finais de tarde e que era muito triste e sozinho porque não tinha orelhas e as outras crianças riam dele... A mulher prometeu que se comportaria e que não devoraria a criança e que estava arrependida de ter sido má. Seria uma boa mãe para o menino. Então a princesa, que não confiou muito na palavra da mulher, pensou um pouco e lembrou-se de uma mágica e tentou e tentou até que transformou o menino em uma cobra, para que ele pudesse viver seguro dentro do rio. Aquela mulher afinal não curti a maternidade mesmo. Porém, logo a cobra, que antes era o guri, começou a crescer e crescer...*

*O rio tornou-se pequeno para abrigá-la e os peixes iam desaparecendo devorados por ela. Durante a noite seus olhos iluminavam como dois faróis e vagavam fosforescentes por sobre os rios e as praias, espreitando a caça e os homens, para devorá-los. As tribos aterrorizadas lhe davam presentes para acalmá-la e lhe cantavam lindas canções, depois lhe deram o nome de Cobra Grande.*

*Um dia Cobra Grande se apaixonou por uma moça charrua que era a filha do chefe da tribo. A mocinha banhava-se no lago nas noites de lua cheia. Sofrendo por sua paixão, a dor de Cobra Grande era tanta que ela começou a ficar muito triste e a princesa perguntou o que estava acontecendo. Quando soube do sofrimento de Cobra Grande, ficou com pena dela e mandou a mulher devoradora de crianças dar um fruto mágico para a mocinha que na mesma hora que o provou, transformou-se em serpente também se apaixonando por Cobra Grande assim que a viu. Mas as duas serpentes comiam tanto e estavam ficando tão grandes que a*

*princesa resolveu transformá-los em humanos de novo, só que tinha passado tanto tempo que os dois estavam tão velhinhos e de cabelos brancos, que todo mundo na tribo já tinha ou crescido, ou se mudado de Santo Ângelo para Porto Alegre, ou morrido. Daí um resolveu cuidar do outro, mas sem esquecer-se de visitar a princesa de vez em quando.*

*“Fim.”*

*Angela Pandah*

*Após a contação da história virá a troca de trabalhos entre estudantes e a sugestão da ideia de que o colega intervenha em seu trabalho.*

*Convidar aos estudantes para que sentem em novo espaço e realizem conversação sobre trabalho realizado e produção de fala crítica sobre história contada, questionar sobre sugestões para a continuação da narrativa. Pedir que escrevam algumas dessas histórias.*

*Agregar seus trabalhos e sua produção textual. Sugerir escanear os trabalhos visando à criação de um blog para repositório de imagens e de narrativas.*

*A avaliação também se dá para o professor arteducador em um âmbito mais subjetivo quanto a questões direcionadas a sua própria experimentação docente e a si mesmo tais como: O difícil processo de escuta e atenção para estudantes tão jovens pode realmente ser favorecido por meio de uma prática narrativa? Palavra, pausas e silêncio agregam e/ou modificam a recepção de uma narrativa? Em que medida a ansiedade pelo fazer dos estudantes contamina o processo de trabalho possibilitando ou não a experiência e a invenção?*

*A sobreposição do caos de cada um sobre o caos do outro favorece ou esteriliza a reflexão e a possibilidade de encontros?*

*A subjetividade/singularidade do professor arteducador será recusada? Será ponte, caminho ou Irrelevância?*

*A presença em aula do professor arte-educador restringe e altera respostas possíveis?*

*A memória da escola que trago dentro de mim impossibilita sonhar a escola que quero sonhar?*

*De que modo alimentar a crença numa proposta ainda sem parâmetros e se tornar o parâmetro que rompe parâmetros? <sup>2</sup>*

<sup>2</sup> Observações: Esta prática foi minha aula experimental na cadeira de Estágio I na faculdade de Educação sob a supervisão do professor doutor Cristian Poletti Mossi. A escolha do ícone figurativo da serpente advém de sua facilidade de ser representada através do desenho, (...) por tornar-se elemento metafísico presente na tradição oral e nos mitos fundadores dos povos (BAVARESCO, Agemir, 2004, p17.)

Há um percurso essencial na busca pelas palavras com o desencadeamento de sua própria musicalidade, e na busca dos signos auditivos específicos dos estudantes, que acionem sua atenção e que possam conduzir a um desprendimento dos papéis conhecidos para além da conformação habitual dos corpos no espaço de sala de aula.

Partindo das palavras selecionadas e que se destacam, fazendo emergir pequenos focos da realidade vivencial desses estudantes; encaminhar ações de estímulo com as palavras e com seus enlaces subjetivos.

Dentro da prática de observações do estágio de licenciatura com turma do sexto ano fui surpreendida pela virulência da reprodução de discursos misóginos advindos das meninas estudantes. Elas, que possuem de onze a doze anos de idade! Seu ataque ocorreu justamente quando expostas à imagem de uma atriz juvenil, bastante popular entre crianças e jovens. Também é frequente uma postura machista oriunda dos meninos, em algumas ocasiões.

O que preocupa é a naturalização desses discursos e atitudes. Por esse motivo comecei a desenvolver uma prática com imagens das obras da artista Graça Craidy, a partir de sua exposição *Até que a Morte nos Separe*.

Trata-se de painéis pictóricos em tinta acrílica em que vemos representados retratos de mulheres vítimas da violência. São reproduções de fotografias forenses que ficam ao lado de cada uma das obras. Monocromáticos de tamanho diminuto, como em um retrato três por quatro; nos espaços expositivos.

*Encaminhar conversa acerca das nuances e conceitos ligados ao feminino.*

*O feminino possui uma cor? O que é o feminino? Pesquisar na rede imagens do feminino. Em cima desse conceito, refletir sobre nossos processos do pensamento, sobre nossos discursos e sobre nossa interpretação de realidade acerca do que seja o feminino.*

*Os estudantes inicialmente deparam-se com as pinturas em tamanho grande, que terão suas reproduções expostas impressas em folhas couché tamanho A3.*

*Devem analisar as imagens trazendo todas as suas impressões a respeito delas. Pedir que imaginem nomes para essas mulheres representadas e suas possíveis histórias. Se trabalham? Suas prováveis idades? Se pobres ou ricas, se teriam filhos. O quê as deixaria felizes. O quê lhes daria tristeza; se possuiriam algum animal de estimação e etc. Que palavras eu escolheria para elogiá-las?*

*Que palavras você escolheria para elogiar mulheres?*

*Questioná-los mais sobre as imagens: O que representam? Quais as palavras pronunciadas por elas ao final do dia?*

*Quais as palavras usadas contra elas ao final do dia? Que palavras são usadas contra mulheres?*

*Expor reproduções de fotografias forenses em tamanho A4 relacionadas às pinturas junto à imagem da jovem artista à qual despejaram xingamentos misóginos.*

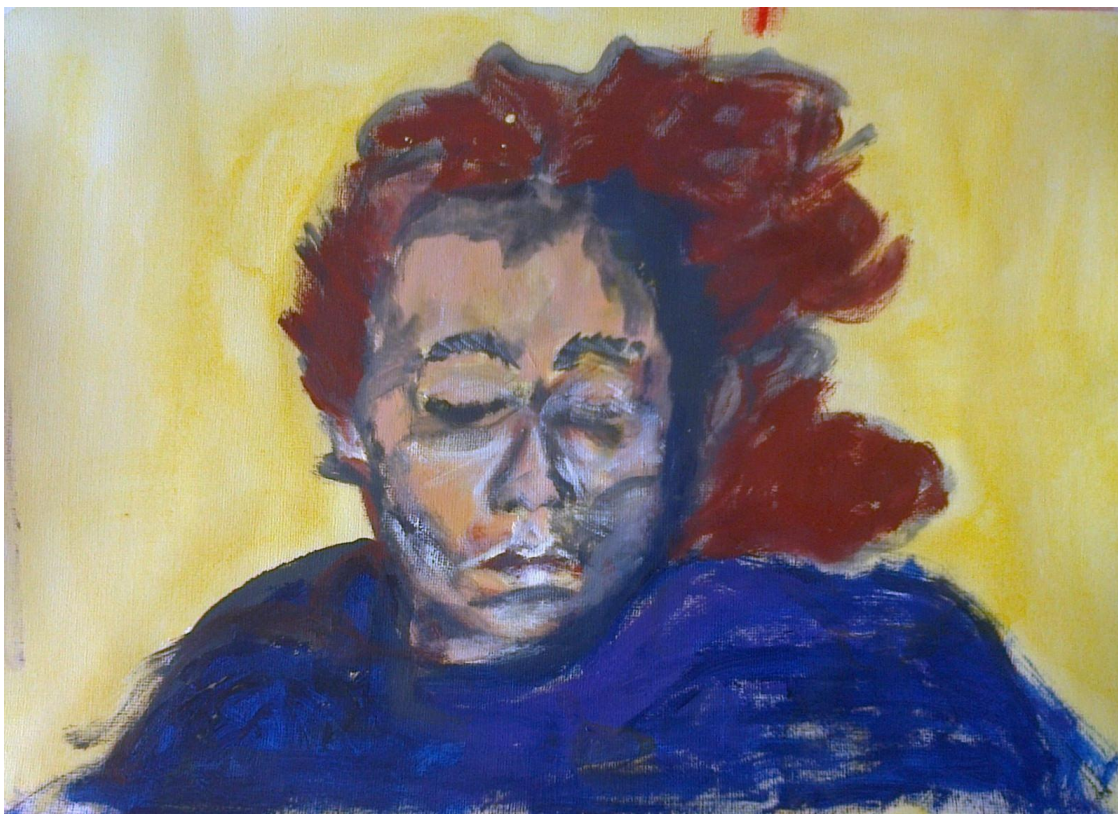
*Falar-lhes sobre a artista Graça Craidy e seu objetivo ao realizar essas pinturas que é o de desencadear um processo de reflexão quanto à questão da violência dirigida à mulheres e à meninas dando voz a vítimas esquecidas pela sociedade. Algo parecido justamente com o que tentamos fazer em aula, através de nossas reflexões sobre suas imagens/mortalhas.*

*Pedir que pensem em alguma violência que tenham sofrido, tanto física como através de palavras e sobre como se sentiram. E que expressem através de uma palavra escrita desenho ou pintura o que lhes passou ou lhes passa.*

*Ao avaliar essa proposta, primeiramente devemos compreender que esse exercício se converterá em um processo cuja a matéria prima é conscientização e que, devido a pouca idade dos estudantes do sexto ano, necessita ampliar-se e operar transversalmente junto às demais disciplinas por ser um tema delicado, urgente e difícil em si mesmo. E mais ainda se não contarmos com trocas, diálogos e contribuições junto aos demais professores. Processo facilmente custoso. Mas; ainda assim, o pudor em explorar questões ligadas à violência contra mulheres e meninas não esconde o fato de que no espaço de sala de aula muitos discursos machistas são reforçados até mesmo imperceptivelmente.*

*A imposição de ideais de beleza e magreza femininos, através de imagens virtuais e televisivas, são formas de violência a que meninas são expostas no dia a dia; a forma como se afasta assuntos concernentes à esfera política com meninas, além de lhes cobrar posturas “mais femininas” e adequadas ao seu gênero são discursos misóginos; bem como o distanciamento de temas como sexualidade, controle de natalidade e direitos reprodutivos. Porém, podemos pensar se essa prática servirá a nós arteducadores para exercitar, não só nossa escuta, mas também assumirmos posturas mais contundentes e de inconformismo quando surgem diante de nós sinais e relatos de abusos, atitudes de bullying ou, até mesmo, silenciamento socializado de meninas frente a meninos. Avaliar em que medida também reproduzimos o machismo e a intolerância partindo de nós; ao julgar situações relacionadas a colegas nossos. E, no caso de mulheres, recusando atribuições de comando ou de*

*gestão na escola; reduzindo o tamanho dos próprios sonhos para ser “boas pessoas”.*



Pintura sem título. Autoria de Graça Craidy. Tinta acrílica sobre papel, 42x29 centímetros. Obra da Série: *Até que a morte nos separe*. “Salão de Arte 2014” do Atelier Livre da prefeitura do município de Porto Alegre.



*Os projetos de aula, os planos de ensino; todos eles falharão fatalmente.*

*Todos eles se fragmentarão e perderão o sentido. Não adianta carregar um mapa, quando se palmilha a terra do improvável, do que está porvir.*

*São artefatos que carregamos, por precaução, ao ingressar no labirinto; mas que se emaranham, enredam e se rompem na primeira dobra do tempo.*

(...) territorialidades são atravessadas, de um lado a outro, por linhas de fuga que dão prova da presença nelas de movimento de desterritorialização e reterritorialização. Territórios provisórios sempre, invariavelmente, em vias de se desterritorializar.

(DELEUSE; GATARRI, 2011.)

## 4. INSTIGADORES DE HORIZONTES

Principais autores(as) e autores(as) artistas aliados(as) para a inspiração e sustentação do projeto e de suas possibilidades práticas:

Vygotsky, Virgínia Kastrup, Elida Tessler, Fernando Hernandez.

**Palavras chave:** Palavra. Ensino. Experiência.

Entre os artistas que, na história da arte, fizeram uso da linguagem e da palavra em seus trabalhos plásticos destacam-se René Magritte, Marcel Duchamp, além de Joseph Beuys e Yves Klein.

Magritte escrevia palavras com aparência ingênua, como as das escritas aplicadas a crianças no quadro negro escolar, mas que apesar de sua aparência inocente, eram capazes de levar o espectador a cair em um abismo entre o bocejo e o objeto pintado, entre ilusão e a representação. “Isto não é um cachimbo.”- a famosa frase pintada desencadeia tanto o visual quanto o intelectual nas mentes dos espectadores. A pintura esmeradamente realista de um cachimbo acompanhada dessa afirmação leva os espectadores de uma atenção alerta inicial seguida de um dar de ombros desinteressado, como o de quem se acha diante de um anúncio chamativo ou de um tolo trocadilho. Mas, gradualmente começa a despertar para implicações mais amplas: aquela pintura diante de nossos olhos não é um dispositivo comumente usado para representar palavras ou partes de palavras, do tipo rébus, utilizado popularmente em revistas ilustradas; pois nada há de casual ou de ilustrativo na imagem desse cachimbo. A imagem parece crescer em intensidade. Com isso aponta um aspecto que podemos chamar “efeito Magritte”. Magritte se diferencia de outros autores dos primórdios do modernismo que representaram escrita com representações visuais de objetos, pois ele escrevia palavras diretamente em suas obras com um interesse nesse jogo refinado de troca entre potência de imagem e texto. A arte conceitual representa um capítulo muito importante devido à questão da mensagem atrelada ao fator comunicação.

Marcel Duchamp apreciava o contraditório, para ele a única forma de escapar do controle de seu próprio gosto. Vida é indefinir a si mesmo. Dizer uma coisa hoje e contraria-la depois. Crer e duvidar. Entregar se ao acaso. O hábito, a tradição, a herança eram seu inimigos. Agradava-lhe a palavra anartista porque não aparecia nos dicionários e porque lhe soava como anarquista. Não ante artista porque o prefixo aponta uma dependência da negação. Sempre preocupado com a distorção de uma obra visual para criar uma obra intelectual.

Um artista altamente motivado em busca de um sistema verbo-visual compondo uma arte que se comunica por meio de mecanismo simbólico próprio, impregnando as representações de sua pequena e preciosa produção artística, que explora potencialidades inerentes às distintas intersecções entre letra e forma, texto e imagem. A arte constitui um único objeto artístico, de caráter híbrido, a ser concretizado a partir do alinhamento entre os diferentes sistemas semióticos. Em consonância com sua assertiva, que afirma ter criado um alfabeto de signos exclusivamente direcionado à escritura de cada obra, sistemas de signos que se destinam a constituir a escritura pictural de suas obras visuais; distintas vias que o levam a atingir a concretização de um labor artístico em que a pintura se faz escritura. (OLIVEIRA,2013.).

“Um artista exprime-se com a alma e é com a alma que a obra de arte deve ser assimilada”. Marcel Duchamp.

Marcel Duchamp apropriou-se do dicionário transformando-o de um objeto de classificação para um campo de permutação na troca entre signos e os significados. Através de Duchamp, Joseph Beuys e de Yves Klein o objeto artístico passa por um contínuo processo de desmaterialização através da palavra, pois ela substitui o corpo da obra, sugerindo um novo universo de percepções, não apenas visual ou meramente retiniano.

O que me chamou atenção sobre os estudos em torno de Lev Vygotsky surgiu a partir da fala da psicopedagoga Marta Kohl de Oliveira sobre a constatação de que nosso nascimento não nos trouxe “prontos” ao mundo. E que isso se demonstra ao compararmos nosso nascimento com o de outras espécies de mamíferos. Assim, poderíamos brincar dizendo que somos seres prematuros ao nascer e que é precisamente essa característica de prematuridade que favorece a uma maior plasticidade de nosso cérebro; que faz com ele se adapte àquilo que o ambiente lhe fornece: estímulos e trocas em todos os sentidos. E, sobretudo no campo concreto, essa relação se dá por meio de instrumentos; seja a manipulação de objetos e mesmo da palavra. Palavra com um viés instrumental próprio.

Na terceira proposta de aula apresentada, ao conduzir a narrativa de conto junto à criação de objetos em plasticina colorida, mesmo direcionada a jovens estudantes; ideias como essa me fazem imaginar se o processo de escuta poderia influenciar à mudança de percepção. Percepção ligada ao próprio ambiente escolar ou à sala de aula. Acionando um novo e agudo olhar quanto ao próprio ritmo do cotidiano escolar, favorecendo o

questionamento dos próprios papéis. Os papéis dados e repetidos do outro; ao perceber como se conforma a acomodação ou a absorção de certos discursos eivados de machismos, elitização, configurações de hierarquias repetitivas latentes; pois que ainda não precisamente nomeadas e apropriadas como instrumentos de poder por indivíduos tão jovens, mas ainda assim insinuadas.

Perceber camadas de si mesmo como indivíduos no presente e em contínuo processo de mudança; de trocas de pele, de inconstância, de sombra, de contraste e de fragmentações. Como se desencadeariam esses choques? E em que medida a presença do professor arte-educador restringiria ou alteraria essas possíveis rupturas?

Os estudos acerca de Lev Vygotsky, também estabelecem que entre nosso psiquismo internalizado e o mundo simbólico, são os signos que fazem a intermediação dentro de nosso sistema psicológico.

(...) ensinar consiste em emitir signos, sem que tenhamos controle em relação ao que será feito com eles, por aqueles que os encontrarem. Isso não significa que não devamos emitir signos, mas sim que precisamos nos desapegar deles, precisamos abdicar de nossa vontade de controlar o aprendizado de cada um de nossos alunos, apesar de todas as boas intenções que possamos ter com isso. Precisamos ter a coragem de ensinar como quem lança sementes ao vento; com a esperança dos encontros que possam produzir, das diferenças que possam fazer vingar nos encantando com as múltiplas criações que podem ser produzidas a partir delas. Não desejando que todos façam da mesma maneira, sejam da mesma maneira” (GALLO, 2012.).

O pensamento é em essência simbólico e, segundo Marta Kohl de Oliveira, Vygotsky afirma que isso se dá porque a língua dá margem à inteligência abstrata. Ou seja: a palavra que está fora de nós, a palavra que está disposta no mundo, instaura e desencadeia nosso desenvolvimento. De fora para dentro.

Devido a essa sua capacidade de mediar nossa relação com o mundo, a palavra, por si mesma; desatrelada de um contexto discursivo; esvaziada de objetividade poderia ser vista, em si mesma, como instrumento ou até mesmo como objeto de aprendizagem. Poderíamos instrumentalizar a palavra, tornando-a um veículo propositor para a experiência com a arte e

com o seu aprendizado; já que é por meio das relações entre pensamento e palavra que o pensamento, com todas as suas concepções simbólicas abstratas, tais como; noções do presente, de passado e de futuro; o não, o zero, a ausência e tudo o mais; passa a existir. Até que ponto a palavra é capaz também de ser ferramenta para auxiliar o arteducador a quebrar a soberania de discursos que arrasam nossa subjetividade/singularidade humanas? Isso provavelmente é viável e conhecido. No jogo teatral, nas recitações de formato religioso ou ritualístico se tem a oportunidade de emoldurar a palavra conduzindo direta ou sutilmente a mudanças de estados perceptivos em determinados públicos.

De 2014 a 2016, junto a estudantes de dança da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, sob a coordenação da mestra doutora Luciana Paludo, participei de experiências de recitação de poemas conjugada à dança e à musicalidade nos espetáculos *Agridoce* e *Minhas Marias*. Em ambos, a palavra recitada desempenha um jogo indutivo marcante, mantendo nossos corpos atrelados a um processo de criação e recriação conduzidos pela música, pela dança “com” e “sem” corpos sempre tendo como fundo e, por vezes foco, a vocalização rítmica em cena. Surge daí uma experiência que remete à lembrança dos momentos convertidos em vestígios do Único, através de vestidos esvaziados e abandonados em cena.

“Somos sombra chegando à terra estranha... Só o incerto nos contempla.” (CÉNDON, 2013, p.21.).

A língua é o principal instrumento de representação simbólica que o ser humano possui. É no ato de nomear algo do mundo que se realiza a língua. As histórias, as canções das avós, ditas com voz de afago e soterradas em alguma dimensão do que nos constitui, tudo de nossa cultura; a ritualística das religiões de terreiro, a mais singela canção carregada de signos de nossa familiaridade com a terra e com um tempo desenhado por uma lenta correnteza, nos ligam a um mundo de memórias e de potencial de invenção.

Grande parte da nossa relação simbólica com o mundo é informada por outros e não por nossa própria experiência. E em termos educacionais isso é fundamental, pois é no fato de o desenvolvimento se dar de fora para

dentro que reside a importância da intervenção pedagógica no desenvolvimento do sujeito. Para Vygotsky a aprendizagem promove os rumos do desenvolvimento.

Ao realizar coisas no mundo que o levam a aprendizagem, o indivíduo se desenvolve.

A cultura define por onde esse indivíduo vai enquanto que a especificidade de cada um será definida na sua interface com o mundo. É nas suas experiências de aprendizado que o desenvolvimento se dará. Para ele a brincadeira é um lugar de desenvolvimento. Do jogo de papéis regido por regras advindo do funcionamento da cultura, o indivíduo se relaciona com o significado das coisas, se descolando do mundo perceptual imediato e entrando no mundo dos significados, das representações, da língua, das relações entre pensamento e linguagem.

O significado de uma palavra representa um amálgama tão estreito do pensamento e da linguagem que fica difícil determinar tratar-se de um fenômeno da fala ou do pensamento, mas é por meio da palavra que o pensamento passa a existir.

(...) Em um estudo recente, o psicólogo Davis McClelland encontrou uma ligação direta entre as realizações gregas e a proeminência de temas de sucesso na literatura da época. Quanto maior a quantidade de literatura inspiradora, maiores eram as realizações do mundo real. Reciprocamente, quando a frequência de literatura inspiradora diminuiu, as conquistas fizeram o mesmo.

A princípio isso pode parecer estranho. Ao contrário. Nós acreditamos que o pensamento molda a linguagem, não o inverso. Primeiro pensamos depois exprimimos. Ou não? Pense na cor azul. Na nossa língua temos uma palavra para a cor azul. Podemos modificá-la ao descrever uma coisa como azul claro ou azul escuro, azul celeste ou azul bebê. Mas azul é azul. Não em russo. Esse idioma tem palavras distintas para azul: *goluboy* para azuis mais claros e *sinij* para azuis escuros.

Algo interessante acontece quando você mostra cartões coloridos para grupos de russos e norte americanos. Os russos não só conseguem descrever mais tons de azul, como também conseguem enxergar mais tons. Nos anos 1930, os linguistas Benjamin Worth e Edward Sapir deram prosseguimento a uma teoria inicialmente sugerida por pensadores do século XIX chamada relatividade linguística. A linguagem determina não só como descrevemos o mundo como percebemos esse mundo. A linguagem não reflete

simplesmente nosso pensamento, ela também o molda. Os gregos usavam palavras não apenas para registrar a grandeza, mas para fabricá-la também. (WEINER,64 2016).

O painel pictórico de Elida Tessler na obra Chá de banco agrega vestígios poéticos dos encontros condensados na materialidade e evocando um pensamento sobre tempo e memória em perpétuo diálogo com o presente. Constituindo-nos e retomando certezas, abrindo caminhos pra se suspeitar de arranjos adequados de pensamento. Possibilitando-nos a fragmentação do presente e dessas certezas.

Essa obra instiga e abre a percepção para questões como o fato de um objeto gerado em sala de aula pelo estudante e mediado pela palavra poder levar-nos a quebras, a verdadeiras rupturas com o arranjo adequado de pensamento que a escola tradicional quer validar.

Seja essa palavra advinda sob a forma do questionamento discursivo, sob a forma de poesia ou do jogo lúdico sensorial de suas tonalidades e musicalidade. De fato; a forma surge no jogo de trocas entre estudantes e professor, ao se conhecer a turma, ao se evocar aquilo que a palavra por si só desatrela de sentidos inesperados e de silêncios. Esta obra faz pensar a quebra de diálogo dentro de sala de aula acerca dos objetos produzidos pelos estudantes e tornados em meros vestígios de momentos e encontros que poderiam gerar aprendizagem. O quanto se perde a oportunidade de propor questões, conhecer o estudante, escutar sobre o que gosta, sobre o que gostaria de perguntar, de pesquisar, de compartilhar conceitualmente.

Para Virgínia Kastrup (2009), se entendermos o ensino de artes como transmissão de informação sobre arte, é impossível ensinar arte, já que arte não é informação, mas experiência ligada ao corpo e aos afetos. Mesmo desvalidada por regras impositivas e por padrões dominantes, a afetividade, tem o poder de estabelecer conexões possíveis que podem levar a outros aprendizados. O brinquedo é um bom exemplo de que atividades instauradas a partir da afetividade promovem aprendizagem dentro de um percurso atrelado à cultura. Por isso o corpo como interface da experiência não pode ser sonogado. Não pode ser submetido a um ritual de represamento das questões que surgem, da voz, do brincar.

Os Neoconcretistas entendiam a experiência ligada à percepção como uma primazia do corpo e defendiam o experimentar livre como um meio de encontrar as próprias soluções. O observador era incorporado à obra, ao tocar e ao interagir com ela. Rompia-se, desse modo, os limites tradicionais da arte. Rompia-se com a centralidade no objeto artístico, com um protagonismo do discurso produzido pelo artista; em que o espectador é subjugado e esmagado por uma verdade única e inquestionável.

Lygia Clark, através de seus *Bichos* e Hélio Oiticica com *Parangolés* e *Penetráveis* forneciam, através desses objetos, meios de interação da obra com o público pensando a arte como experiência e participação. “As propostas destes artistas traziam a interação da arte com o público” (CAMPEBELL, pg.32). Segundo Larrosa: a “experiência é aquilo que nos passa”.

A partir da experiência advém a invenção. Podemos perceber o ensino da arte como um lugar. Não apenas um lugar para aprender ou ensinar, ou se tornar oficina, mas um lugar para vivenciar o processo. Criar, aprender e pensar. Não só um lugar para se “expressar”, mas lugar para experiências. Um sistema relacionado conosco e com o meio. É um percurso que se faz ao caminhar. O mundo não está pronto, está por se fazer. Inventar o mundo é inventar a si mesmo.

A experiência é em primeiro lugar um encontro ou uma relação com algo que se experimenta que se prova (LAROSSA, 2002, p.25.)

## **O ANSEIO DE DAR VOZ ÀS VERSÕES DOS SILENCIADOS**

Para mim é muito importante gritar a respeito dos que não têm palavra ou que, mesmo a possuindo, não conseguem se fazer escutar. Os afogados trazem sua versão desconhecida entregue à placidez do azul infinito. Os que são feridos de morte pela indiferença assombram os umbrais das cidades malqueridas, enquanto que o fosso das iniquidades reverbera, aterrado sob os pés dos que esquecem.



Muitos jovens brasileiros se vão, dragados por essa indiferença criminosa de nossa boa cidadania que não se comove frente à violência aterradora que invade as noites e despedaça pontes tecidas com os sonhos desses mais jovens. Isso se dá em nosso país, entre outras razões, muito por conta da segregação racial e econômica mantida pelas escolas diferenciadas. Os nascidos fora das comunidades de periferia vivem em um mundo que não dialoga com a realidade do próprio país e muito menos com suas mazelas.

Por ser a palavra uma poder incomensurável ela é concedida a poucos. Por isso o anseio de usar a palavra como veículo para tecer essa ponte reforçá-la conjuntamente entre nós professoras, professores e estudantes. Ainda que sejamos induzidos a perceber apenas a materialidade física dos fenômenos, o que operamos e opera, através de nós, é de natureza não mensurável. Traduz-se no olhar, na amizade afetuosa dos encontros, no amparo da palavra dirigida com verdade de si mesmo. A escola “acontece” através das trocas humanas, da dança encontrada a partir de nós mesmos em resposta aos fluxos em cheio e dos fluxos em vazio dos momentos. Uma sociedade acontece a partir de nossos corpos despertos e na atenção da experiência que permite enxergar o outro.

Não achei que tivesse o direito de obrigar aos estudantes a ter interesse pelo o que eu lhes trazia em aula. Jamais pensei assim. Existiam telefones celulares, haviam eventuais distrações, existiam ritmos próprios da turma que se impuseram naturalmente e que eu respeitei. Eles me respeitaram e percebi que absorveram em parte o entendimento de que a sua alteridade pode ser valorizada dentro de um processo de aplicação de um projeto de ensino. Que sua contribuição pode e deve ser considerada e avaliada.

Tivemos pouco tempo para implementar o projeto exatamente como era desejado. Pois, além das aulas, se requer um aprendizado de trocas, de auto percepção que leva mais tempo.



G. 16 anos. Possuía quadro psiquiátrico. Sua mãe era negra, auxiliar de serviços gerais e criou o filho sem o apoio do pai. G morreu asfixiado em um incêndio, dentro de um centro de reabilitação de menores no ano de 2016. Ele havia sido trancafiado. Ninguém escutou seu grito por socorro. A história dele e a monstruosidade de sua injustiça permanecem silenciadas. Arquivo pessoal.

## 5.REFERÊNCIAS

ALÍBIO, Helena Campos. **Inventários sobre o Encantamento: Mundos narrados do lado de dentro.** 2015. 102 f. Trabalho de conclusão (Licenciatura em artes visuais) Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2015.

BAVARESCO, Agemir. **Metamorfose do Pampa: da Cultura e suas serpentes.** Lageado: Editora WS, 2004.

BONDIA, Jorge Larossa. **Nota sobre a experiência e o saber da experiência.** Universidade de Barcelona, Espanha, tradução João Wanderley Geralgi. Universidade Federal de Campinas, Departamento de Linguística. Revista brasileira de educação 2009. número. 19. Anped.

BURKE, Peter. **Testemunha ocular: História e imagem.** Bauru, SP: EDUSC, 2004.

CAMPEBELL, Brígida. Canteiro de Obras: deriva sobre uma *cidade-pesquisa habitada por práticas artísticas no espaço público*. Disponível em: <[http://www.ufmg.br/online/arquivos/anexos/Brígida\\_Campebell.pdf](http://www.ufmg.br/online/arquivos/anexos/Brígida_Campebell.pdf)> Acesso em 20 de abril d 2016.

CENDÓN, Marga. **Lonjuras: poemas de Terra, Ar, Água e Fogo.** Uruguiana: Editora Viapampa , 2013.

DELEUZE, Guiles; GUATARRI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia.** Tradução de Ana Lúcia de Oliveira, Aurélio Guerra e Célia Pinto Costa. 2. ed. Rio de Janeiro: Ed.34, 2011. V.1.

DUCHAMP, Marcel. **Notas.** Madrid: Tecnos, 1989.

FERREIRA, Glória. Elida Tessler. **Gramática intuitiva.** Exposição realizada da Fundação Iberê Camargo de 7 de junho a 18 de agosto de 2013. Porto Alegre: Fundação Iberê Camargo, 2013.

FONSECA, Vítor da. **Cognição, neuropsicologia e aprendizagem. Abordagem neuropsicológica e psicopedagógica.** Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2007.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir.** Trad. Raquel Ramallete. 27. ed. Petrópolis: Vozes 1987.

GALO, Sílvio. As múltiplas dimensões do aprender... In Congresso de Educação Básica COEB: aprendizagem e currículo. Anais do... Florianópolis: COEB, 2012. Disponível em <[http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/13\\_02\\_2012\\_10\\_a0ac3b8a140676ef8ae0dbf32e662762.pdf](http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/13_02_2012_10_a0ac3b8a140676ef8ae0dbf32e662762.pdf)>. Acesso em 15 de abril de 2017. 54.50.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação. Os projetos de trabalho.** Porto Alegre: Artmed, 1998.

HERNÁNDEZ, Fernando. Cultura visual. **Mudança educativa e projeto de trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

MAGRITTE, René. **Magritte**. New York: Harry N. Abrams, 2000.

OLIVEIRA, Maria Silveira de. **Étant Donnés: a mise-en-scène eclipsada do jogo anadiômeno de Marcel Duchamp**. 2013. 307 f. Dissertação (Pós Graduação em Multimeios) Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2013.

KASTRUP, Virgínia. **A invenção de si e do mundo: uma introdução do tempo e do coletivo no estudo da cognição**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

KASTRUP, Virgínia; TEDESCO Sílvia, PASSOS Eduardo. **Políticas da Cognição**. Porto Alegre: Editora Sulina, 2008.

LARROSA, Jorge. **Experiência e alternância na educação**. Organização Carlos Skliar e Jorge Larrosa, artigo publicado na Argentina pela editora Homo sapiens (2009). Tradução Maria Carmem Silveira Barbosa e Susana Beatriz Fernandes. Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v.19, n 2, jul/dez. 2011.

MARTINS; PICOSQUE. **Mediação Cultural para professores andarilhos na cultura**. 2. ed. São Paulo: Editora Intermédios. 2012.

MARX, Karl. Manuscritos Econômicos e Filosóficos, apud José Chasin. Marx – Estatuto Ontológico e Resolução Metodológica. In: Francisco José Soares Teixeira. Pensando com Marx: uma leitura crítico-comentada de O Capital. São Paulo, Ed. Ensaio, 1995, p. 335 - 537.

MARX, Karl Marx & ENGELS. **A Ideologia Alemã: I – Feuerbach**. São Paulo: Hucitec, 1984.

ROCHA, J. M.; KASTRUP, V. **Cognição e emoção na dinâmica da dobra afetiva**. Psicologia em Estudo (Impresso), v. 14, p. 385-394, 2009.

SALOMÉ, Josélia Swanka. **A desumanização dos sentidos: Um estudo sobre a arte na educação escolar brasileira nas últimas décadas do século XX**. Tese defendida na Universidade Estadual de Campinas-UNICAMP

em  
2

011.

[repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/284370/.../Salome\\_JoseliaSchwanka\\_D.pdf](http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/284370/.../Salome_JoseliaSchwanka_D.pdf).

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia**. 35ª edição. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2002.

TESSLER, Elida. **Vasos comunicantes**. Exposição realizada da Pinacoteca do Estado de São Paulo, de 10 de maio a 15 de junho de 2003. Curadoria: Angélica de Moraes e

DIAS, Thiago Rieth. **AGRIDOCE, um processo colaborativo de desautorizar-se: Eu coreografo?** 2015. Trabalho de Conclusão. (Licenciatura em Dança) Escola Educação Física de Fisioterapia e Dança. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre 2015.

WEINER, Eric. **Onde nascem os gênios**. Rio de Janeiro: Darkside Books, 2016.

WOLF, Naomi. **O mito da beleza: Como as imagens de beleza são usadas contra as mulheres**. Rocco. Tradução Waldéa Barcellos. Rio de Janeiro. 3 ed 1992.

ZABALA, Antoni. **Como trabalhar conteúdos procedimentais em aula.2**. Porto Alegre: ARTMED, 1999.

ZORDAN, Paola. **Concepções didáticas e perspectivas didáticas para o ensino das artes visuais**. Revista Linhas, v.6, n.2, 2005, p. 1-11.

OLIVEIRA, Marta Khol de. Coleção grandes Educadores. Lev Vygotsky. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=T1sDZNSTuyE>> Acessado em: 15/05/2017.