

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

Padronagens: conexões entre arte, ensino e cotidiano

CAROLINE MELLO WEIMER

**Porto Alegre
2015**

CAROLINE MELLO WEIMER

Padronagens: conexões entre arte, ensino e cotidiano

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito obrigatório para
a conclusão do curso de Licenciatura em
Artes Visuais.

Orientador:

Prof. Dr. Celso Vitelli

Banca examinadora:

Prof^a. Dr^a. Evelise Anicet Ruthschilling

Prof^a. Dr^a. Paola Zordan

**Porto Alegre
2015**

Dedico este trabalho à minha irmã Sarah, por todas as palavras e gestos de amor e por toda ajuda e confiança de sempre. Sarah é a mulher a quem dedico a minha vitória.

Agradeço primeiramente à minha família, meu pai, minha mãe, minha irmã e ao meu amor, Marcelo por todo apoio, amor, carinho e confiança depositados em mim ao longo do meu período de formação e durante a realização deste trabalho. Agradeço ao Celso Vitelli, pelo professor e orientador que és e pela sua dedicação e auxílio ao longo deste processo. Agradeço à professora Evelise Anicet Ruthschilling por ter me despertado o gosto pelo campo de abordagem desta pesquisa e agradeço ainda, aos meus amigos, amigas, colegas e a todos que, de alguma forma, contribuíram para que este momento fosse possível. Sou extremamente grata por estar tendo a oportunidade de realizar esta conquista.

RESUMO

O presente trabalho tem por escopo apresentar a relevância do tema da padronagem no ensino da arte. Elemento da cultura visual, o tema em foco contribuiu para: o desenvolvimento perceptivo, sensível, crítico; o alfabetismo visual dos alunos, além de promover possíveis relações com outras áreas do conhecimento. Para tanto, investigou-se o conceito, os elementos básicos e constitutivos da sintaxe visual da padronagem, um possível percurso histórico, cultural e artístico. Apresenta-se também o projeto de ensino em arte desenvolvido no estágio supervisionado em Artes Visuais, com o objetivo de aproximar a prática com o que foi abordado na teoria deste trabalho. Assim, a pesquisa objetivou lançar um olhar mais refinado a respeito do tema padronagens, principalmente por sua capacidade de promover diálogos entre arte, design, história, cotidiano e também por contribuir para a aprendizagem dos alunos através dessas múltiplas relações. Um dos resultados da pesquisa, atrelado à prática de ensino, foi o de desmistificar que objetos do design e do cotidiano, por exemplo, não podem estar presentes no ensino da arte, ou não estão relacionados a ela.

PALAVRAS-CHAVES: Padronagem. Ensino. Arte. Cultura Visual. Cotidiano.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	05
2 CONHECENDO A PADRONAGEM: CONCEITO, ELEMENTOS BÁSICOS E BREVE PERCURSO HISTÓRICO, CULTURAL E ARTÍSTICO.....	07
2.1 CONCEITO E ELEMENTOS BÁSICOS.....	07
2.2 BREVE PERCURSO HISTÓRICO, CULTURAL E ARTÍSTICO DA PADRONAGEM.....	13
3 CULTURA VISUAL E A PADRONAGEM NO ENSINO DA ARTE.....	40
4 EXPERIÊNCIAS COM PADRONAGENS NO ESTÁGIO.....	48
4.1 O QUE É PADRONAGEM?.....	50
4.2 A CONSTRUÇÃO DO <i>SKETCHBOOK</i>	53
4.3 EXPERIÊNCIA COM O CARIMBO.....	56
4.3.1 Desenho a partir da silhueta.....	61
4.3.2 Criação e experimentação do carimbo.....	65
4.3.3 Padronagens no espaço escolar e a Capa do Sketchbook.....	69
4.3.4 O carimbo do corpo e no corpo.....	72
4.4 EXPERIÊNCIA COM ESTÊNCEL E INTERVENÇÃO NO MURO DA ESCOLA.....	74
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	80
REFERÊNCIAS.....	84

1 INTRODUÇÃO

Acredito no ensino de arte como um ensino horizontal e sem barreiras, sendo capaz de promover diálogos com diversas áreas do conhecimento, abarcando assim diferentes conteúdos, inclusos os de nossas próprias vidas. Para mim, a arte por si só é interdisciplinar, e por isso o professor de Artes Visuais tem a sorte grande em ter infinitas possibilidades de abordagens que poderão ser exploradas ao longo de sua trajetória.

Nesse momento da minha caminhada, me encantei por explorar o tema **padronagem** em meu Trabalho de Conclusão de Curso. O meu encantamento pelo universo dos padrões surgiu ao ter realizado a disciplina denominada Laboratório de Arte e Design em minha graduação (oferecida pelo currículo do Curso de Artes Visuais da UFRGS) e, posteriormente, ter me tornado bolsista desta disciplina, ministrada pela professora e doutora Evelise Anicet Ruthschilling. Esta disciplina proporciona ao aluno um espaço para a pesquisa artística conectada à exploração do design de superfície em seus fundamentos e aplicações, criações de projetos, visando a aplicação industrial utilizando como suportes softwares profissionais e específicos para criação e manipulação de imagens para aplicação em revestimentos diversos.

Ao longo do meu período como bolsista tive maior proximidade com a educação, já que auxiliava e contribuía com o andamento das aulas e no processo criativo dos alunos. Pude acompanhar e aprender diversas atividades educativas, disparadoras e estimulantes para experimentação de materiais e maneiras diferentes de criação de padrões, texturas, para revestimentos de superfícies diversas.

A partir desta minha experiência, tive grande vontade em ir além, levá-la do meio acadêmico para o espaço da escolar através do estágio obrigatório para a conclusão do Curso em Licenciatura em Artes Visuais.

Tendo esse trabalho o tema da padronagem como elemento da cultura visual no ensino da arte, articulado a uma pesquisa teórica que fundamenta a importância e a relevância desta abordagem no ensino de arte (estágio), eu aplico esse conhecimento com os entrelaçamentos que julgo necessários entre a prática e a teoria.

Considero que o tema “padronagem” promove diálogos e relações entre arte, design e cotidiano, abrindo as possibilidades de ver, entender e explorar a arte dentro do espaço escolar. Assim, acaba também por promover e explorar a sintaxe visual pertinente ao tema e trabalha a percepção do aluno, valorizando a sua rica bagagem histórica, artística e/ou cultural.

O primeiro capítulo desse Trabalho de Conclusão de Curso consiste na apresentação e conhecimento do objeto de pesquisa deste trabalho, qual seja, a padronagem, através da exploração de seu conceito, de seus elementos básicos e constitutivos, bem como de sua aplicação. Procuo apresentar também um possível percurso histórico-cultural e as relações com a arte, o design e o cotidiano do ser humano. Os principais autores utilizados neste primeiro capítulo são: Evelise Anicet Ruthschilling e seu livro *Design de Superfície (2008)*, que contribuiu para a conceituação e explicação do meu objeto de estudo (a padronagem) como também para o percurso histórico-cultural que fiz. Plataformas virtuais, como os sites de museus do *Victoria and Albert Museum* de Londres, *The Metropolitan Museum of Art* de Nova Iorque e a *Enciclopédia* do Itaú Cultural foram outras referências fundamentais para a construção deste percurso histórico cultural.

O segundo capítulo trata sobre a importância da abordagem dos elementos da cultura visual no ensino de arte, como a padronagem, por exemplo, para a formação de um olhar crítico, sensível e estético do aluno. O educador espanhol Fernando Hernández é o principal autor utilizado para fundamentar este capítulo, principalmente porque os seus estudos estão atrelados à cultura visual no ensino da arte.

O terceiro e último capítulo é destinado à apresentação das experiências do estágio, que consiste na prática da abordagem da padronagem na disciplina de artes na escola Instituto Estadual Rio Branco, em Porto Alegre. Neste capítulo são apresentados os momentos mais significativos do período do estágio com a apresentação das atividades realizadas e o envolvimento dos alunos.

2 CONHECENDO A PADRONAGEM: CONCEITO, ELEMENTOS BÁSICOS E BREVE PERCURSO HISTÓRICO, CULTURAL E ARTÍSTICO

2.1 CONCEITO E ELEMENTOS BÁSICOS

Entende-se como padronagem o resultado compositivo visual (desenho ou imagem) proporcionado através da repetição (*rapport*, em francês ou *repeat* em inglês) e encaixe de módulos, construídos por elementos ou motivos visuais. Seus fins são diversos como: pavimentar, compor ou revestir uma superfície, seja ela material ou virtual e bidimensional ou tridimensional. A padronagem, segundo Lupton e Phillips (2008), "pode ser produzida manualmente, por máquinas ou códigos, mas é sempre resultado de uma repetição." (LUPTON E PHILLIPS, 2008, p.107)

Para compreender de forma clara e visual o que é uma padronagem, me aproprio das palavras de Rubim quando ela afirma que "temos no azulejo um exemplo perfeito para essa forma de repetição" (RUBIM, 2004, p.36), podendo ser observado nas imagens de um azulejo tradicional português (Figura 1 e 2). Uma peça de azulejo isoladamente, por exemplo, pode conter todos os elementos gráficos da padronagem, tornando-se o módulo da mesma, ou seja, é considerado a "menor área que inclui todos os elementos visuais que constituem o desenho" (RUTHSCHILLING, 2008, p.64). Já a padronagem, é composta por um sistema de repetição e o encaixe desses módulos, gerando assim uma padronagem contínua.



Módulo (fig.1)



Padronagem (fig.2)

Fig.1: Azulejo azul e branco. Porto, Portugal. Fonte: <http://www.metmuseum.org/blogs/travel/2015/penafiels-azulejos-and-cellars>

Fig. 2: Padronagem da peça de Azulejo da Figura 1.

A padronagem é também um recurso da linguagem visual estudado e utilizado pela área do design denominada Design de Superfície, que segundo Ruthschilling (2008),

é uma atividade criativa e técnica que se ocupa com a criação e desenvolvimento de qualidades estéticas, funcionais e estruturais, projetadas especificamente para a constituição e/ou tratamentos de superfícies, adequadas ao contexto sócio-cultural e às diferentes necessidades e processos produtivos. (RUTHSCHILLING, 2008, p.23)

Na língua portuguesa, segundo Reis (2008) reserva-se o termo “design” de maneira ampla,

[...] quando o que se pretenda seja definir a consciente ação de planejar, projetar, conceber e/ou designar, colocar em prática um plano intencional de prover os meios adequados para o alcance de uma interação humana, seja ela com produtos, serviços ou comunicações (REIS, 2008, p.102).

Sendo assim, independente da área de atuação do design, “com maior ou menor apelo visual, utilizam recursos da linguagem visual como meio de expressão” (RUTHSCHILLING, 2008, p. 61) para criação e realização de projetos.

O design de superfície, seguimento do design em questão, pela a utilização da padronagem como recurso visual para a projeção de superfícies através de elementos compositivos (como a forma, cor, textura e ritmos) possui uma sintaxe visual própria, herdada do design têxtil e cerâmico, sendo o domínio do conhecimento de módulo e sua propagação através dos sistemas de repetição. Segundo Ruthschilling (2008), os elementos visuais e suas respectivas funções que compõe o design de superfície e percebidos consequentemente nas padronagens, são:

- 1) Figuras ou motivos – são formas ou conjuntos de formas não interrompidas, portanto consideradas em primeiro plano (leis da percepção) invocando tensão e alternância visual entre figura e fundo. (...) apresentando variações de tamanho, posição e até pequenas alterações formais. Conferem o sentido ou tema da mensagem visual da composição. (...)
- 2) Elementos de preenchimento – são texturas, grafismo, etc. – que preenchem planos e/ou camadas, responsáveis pela ligação visual e tátil dos elementos. Correspondem em geral a tratamentos dos fundos. (...)
- 3) Elementos de ritmo – são elementos com mais força visual que os demais (...). Essa força ou tensão é conseguida pela configuração, posição, cor, dentre outros aspectos conferidos aos elementos do espaço. A estrutura formal construída pela repetição dos elementos de ritmo promove o entrelaçamento gráfico-visual. (...) As ondas visuais conferem o sentido de continuidade (propagação do efeito) e contiguidade (harmonia visual na vizinhança dos módulos) de toda a superfície gerada e/ou tratada. (RUTHSCHILLING, 2008, p.61 e 62)

A noção de módulo e sua construção assim como a noção de repetição são conhecimentos básicos e fundamentais para a exploração em suas possibilidades e criação de uma boa composição. O encaixe entre os módulos é considerado o ponto de encontro entre as formas, figuras ou motivos compositivos do módulo, que se encaixam a partir de um sistema de repetição predeterminado, com finalidade de dar “continuação do desenho e pela fluência visual” (RUTHSCHILLING, 2008, p.67). A repetição é o elemento fundamental no momento projetual e de criação dos módulos da padronagem, pois somente através da repetição, ou seja, o posicionamento dos mesmos em dois sentidos, altura e largura de maneira contínua, é que a padronagem é composta.

A partir da repetição, as possibilidades exploratórias no modo como o módulo será propagado e organizado na composição da padronagem sobre uma superfície são diversas e alteram diretamente no efeito óptico e resultado final, pois a lógica de repetição, denominada “sistema de repetição” é o elemento determinante da composição visual da padronagem. Dentre os sistemas de repetição possíveis, existem os sistemas alinhados, não-alinhados e progressivos. (RUTHSCHILLING, 2008)

Os sistemas alinhados (Fig.3) consistem na lógica de organização do módulo de forma alinhada, ou seja, um ao lado do outro e um sobre o outro, podendo variar a posição do mesmo a partir das possibilidades de rotação, translação e reflexão.

Módulo



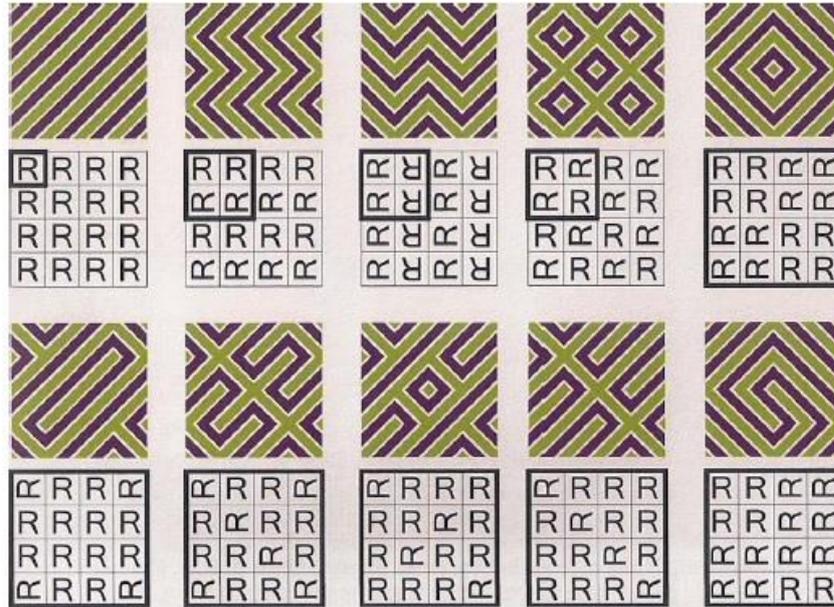


Fig. 3: Representação dos Sistemas alinhados de repetição. Fonte: Ruthschilling (2008, p.69)

Os sistemas não-alinhados (Fig.4) são quando se desloca a origem de propagação do módulo, fazendo com que eles não mantenham sua ordenação linear como é visto no sistema de repetição alinhado, semelhante à tão conhecida organização de tijolos em uma construção.



Fig. 4: Representação do sistema de repetição não-alinhado. Ruthschilling (2008, p.78)

Já os sistemas progressivos de repetição, podem ser observados nos padrões realizados pelo artista Maurits Cornelius Escher (1898-1972), onde há mudanças graduais na transformação, dilatação, ou contração das formas.



Fig. 5: Limite de círculo, 1958, Op Art, M.C. Escher. Fonte: <http://www.wikiart.org/en/m-c-escher/circle-limit-i>

Além desses sistemas de repetição Ruthschilling (2008) acrescenta ainda as composições feitas sem encaixes dos módulos, dando como exemplo alguns trabalhos dos artistas como Heloisa Crocco, Athos Bulcão, e Renata Rubim.

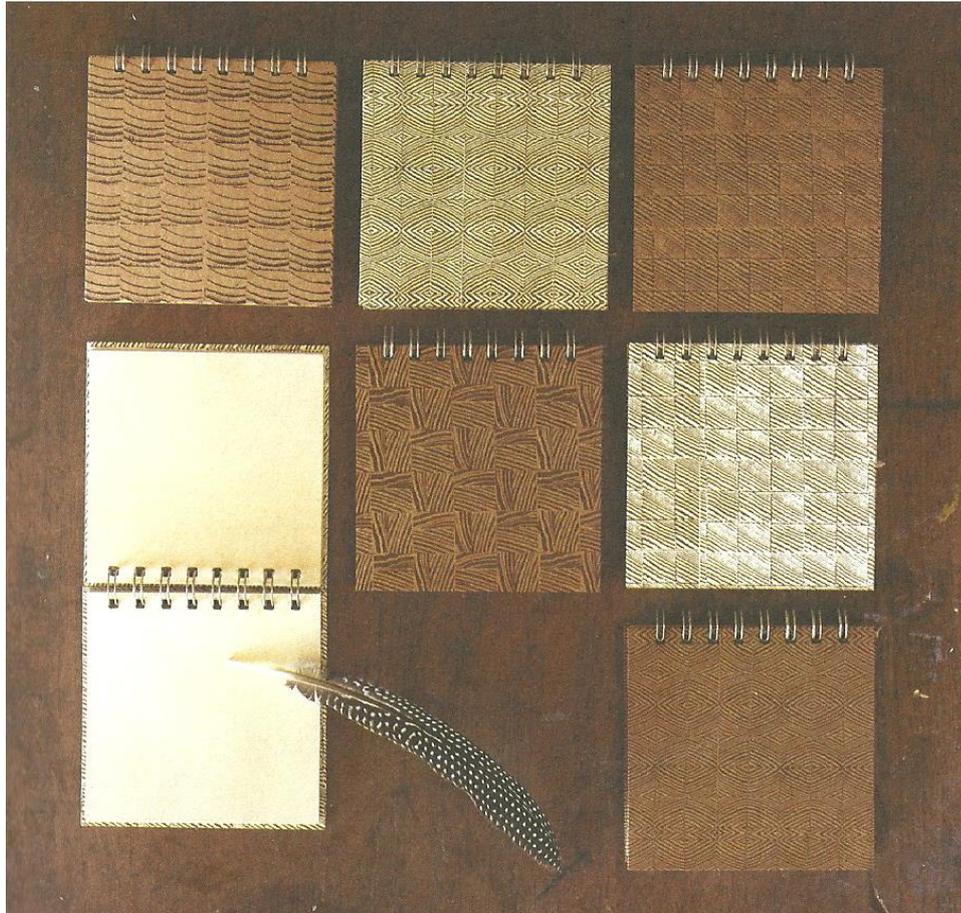


Fig. 6: Heloisa Crocco, Topomorfose, desenho para papelaria,1990. Cliente: Personal Paper. Fotos: Fábio Del Re. Fonte: Ruthschilling (2008, p.71)



Fig. 7: Athos Bulcão, Painel de azulejos, Instituto de Artes da Universidade de Brasília, 1998. Foto: Tuica Renés. Fonte: <http://www.fundathos.org.br/abreGaleria.php?idgal=87>

Fig. 8: Renata Rubim, Brasileira – Linha Tribal, Revestimento, 2015. Cliente: Oca Brasil. Fonte: <http://design-milk.com/brasileana-wood-tile-explores-periods-brazilian-history/>

2.2 BREVE PERCURSO HISTÓRICO, CULTURAL E ARTÍSTICO DA PADRONAGEM

A padronagem pode ser vista como um dos componentes da cultura visual. As padronagens dominam, revestem, pavimentam e compõem diversas superfícies que fazem parte do cotidiano do ser humano acompanhando-o desde muito tempo, independente de sua cultura. Os padrões visuais compõe o grandioso leque de produções visuais do homem podendo ser encontrados nas áreas têxtil, cerâmica, papelaria etc. estampando superfícies de tecidos, de objetos decorativos e/ou funcionais, embalagem de produtos ou de presentes, em papéis de parede, pavimentando de calçadas e entre muitas outras.

A relação do homem com as superfícies, desde as mais primitivas civilizações, foi o que possibilitou a ele o desenvolvimento próprio e social, pois foi através delas que o homem passou a se organizar enquanto ser e civilização, suprir suas necessidades de comunicação e sobrevivência. Isso se deu, por exemplo, através da criação da escrita, espaços arquitetônicos, vestuário, utensílios, ferramentas, assim como também o desenvolvimento da capacidade criativa e o gosto estético e decorativo.

Nos períodos do Paleolítico ao Neolítico (35000 a.C. – 4000 a.C.) (MEGGS, 2009) os antigos africanos e europeus deixaram registros (petróglifos e pictografias), considerados os primeiros traços da comunicação visual do homem, em que se pretendia através das superfícies como por exemplo, rochas entalhadas ou pintadas com figuras de animais ou sinais, representar ideias, conceitos, experiências e rituais destes povos. Podemos considerar também um registro do mundo como ele poderia ser visto, assim como a maneira de pensá-lo e interpretá-lo a partir do ponto de vista do ser humano, como pode ser observado nas figuras 9 e 10.

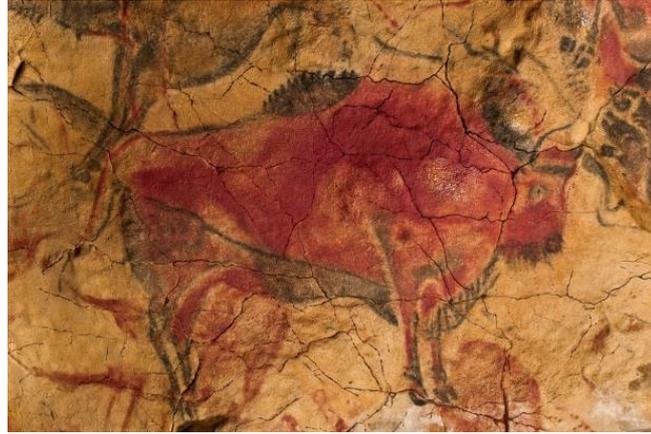


Fig.9: Bisão, c.15000-10000 a.C. Pinturas em caverna; Altamira, Espanha. Fonte: Megss (2009, p. 19)

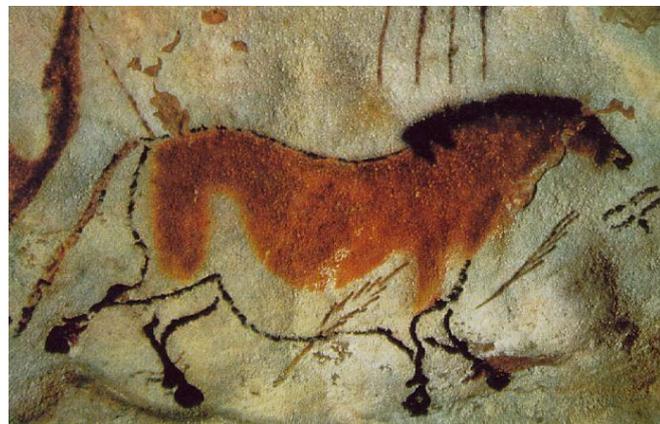


Fig.10: Cavalo, c 15000-10000 a. C. Pintura em caverna; Lascaux, França. Fonte: Megss (2009, p. 19)

Para os ancestrais primitivos as peles e couros dos animais tornaram-se as primeiras vestimentas para protegerem seus corpos das altas temperaturas. Nas vestimentas, a partir de princípios ritualísticos e fortemente conectados com as crenças destes povos, de formas semelhantes às pinturas feitas nas superfícies das cavernas, o homem passou “a construir roupas e ornamentos que coloca sobre seu corpo para se identificar com seus heróis: animais e deus, acreditando assumir poderes mágicos sobre a natureza e a sorte” (RUTSCHILLING, 2008, p.15). Essas são consideradas as primeiras produções visuais do homem e também a protoescrita, já que através das manifestações visuais o ser humano comunica e/ou registra algo com “a repetição dos traços e figuras, como forma de estabelecer uma ligação” (RUTSCHILLING, 2008, p.15), gera um ritmo visual a partir da tendência da repetição influenciando posteriormente o que foi denominado como decoração.

A customização e ornamentação das vestimentas primitivas baseadas na crença mágica sobre a natureza e a sorte, assim como os princípios de composição visual como a repetição e o ritmo, citados a cima, podem ser considerados também os alvos das produções visuais de padrões. E a tendência à decoração de vestuários com elementos gráficos, assim como o desenvolvimento de ritmo e repetição, são características e fundamentos da linguagem visual presentes no que hoje é denominado design de superfície.

Gubert (2011) traz em questão os desenhos rupestres ora figurativos ora abstratos da caverna Grotta dei Cervi (Fig. 11), no Sul da Itália, que além de incluir desenhos representando as cenas de caça inclui também “padrões, como os labirintos lembrando espirais, provavelmente, o motivo mais comum desde a Pré-história e tem sido considerado por todas as culturas subsequentes” (GUBERT, 2011, p.20).



Fig. 11: Idade da Pedra: Pintura rupestre na parede da Grotta dei Cervi, Apulia. Fonte: Gubert (2011,p.20)

O estudo dos padrões, assim como do gosto estético, decorativo e ornamental do ser humano foram fatores que se propagaram e se desenvolveram ao longo tempo de forma que a produção e estudo de padronagens acompanham o homem contemporâneo de diversas maneiras, no cotidiano, na arte, na moda, no design, nas produções culturais etc.

(...) a partir da pré-história a ornamentação tem acompanhado a Humanidade através de cada estágio de desenvolvimento, e nunca perdeu, contato com as atitudes mentais e conceitos de arte que caracteriza cada época particular. (KUBISCH E SEGER, 2007, p. 17 apud GUBERT, 2011, p. 21)

O desenrolar da produção de padronagens no tempo, teve resultados visuais e de exploração de formas diferentes em tempos, suportes, formas de aplicação e culturas diferentes. Segundo Ruthschilling (2008),

Da Antiguidade para cá, são muito conhecidas as manifestações decorativas das principais civilizações humanas, em artefatos e utensílios tanto como na arquitetura, por exemplo, as faixas decoradas (gregas) e cerâmicas dos gregos; os mosaicos romanos e bizantinos; os azulejos islâmicos, os hieróglifos egípcios, a caligrafia chinesa, os tratamentos dos metais celtas, as joias africanas, os tapetes persas e, dos índios brasileiros, a cerâmica (Marajoara) e a cestaria, para citar apenas alguns exemplos (RUTHSCHILLING 2008, p.16).

Com o propósito de apresentar um panorama histórico e cultural aproveitarei alguns exemplos citados por Ruthschilling (2008), e pontuar mais algumas referências consideradas pela pesquisa, importantes. O objetivo é o de realçar a importância, transformações, inspirações, e técnicas de padronagens adeptas por diversas culturas ao longo da história fazendo com que a produção de padrões permaneça intensamente até os dias de hoje, compondo a nossa cultura visual.

Os hieróglifos egípcios, por exemplo, são considerados formas de linguagens visuais, assim como os registros rupestres. Porém, incluindo também a arte egípcia, esses possuíam uma forte ligação à concepção religiosa (como por exemplo, a imortalidade). Os hieróglifos eram utilizados para a decoração de murais de túmulos, tumbas, cerâmicas, monumentos religiosos, papiros com funções ritualísticas, mas além dos hieróglifos percebe-se que a exploração de estudos de padrões já em 1349 a.C. como visto através dos trabalhos de Nina de Garis Davis, egiptóloga, pesquisadora e copista da arte egípcia para o The Metropolitan Museum of Art de Nova Iorque (Fig. 12).



Fig. 12: Nina de Garis Davies. Oito padrões de teto - Tumba de Nebamun e Ipuky; 18 Dinastia (1390-1349 a.C.), Egito Superior; Tebas. Tempera sobre papel. The Metropolitan Museum of Art, Nova Iorque. Fonte: <http://www.metmuseum.org/collection/the-collection-online/search/548580>

Já as cerâmicas gregas do século VII, por exemplo, eram decoradas com faixas e “padrões geométricos simples, e, quando queriam representar uma cena, esta fazia parte do desenho austero e rigoroso” (GOMBRICH, 2008, p.75) como pode ser observada na imagem da cerâmica denominada *A lamentação pelo morto (700 a.C.)* (Fig. 13) e no desenho composto por elementos visuais compositivos da faixa decorativa semelhantes ao que vemos presente na cerâmica (Fig. 14).



Fig.13: A lamentação pelo morto, c. 700 a.C. Vaso grego no estilo geométrico; altura 155cm; Museo Arqueológico Nacional, Atenas. Fonte: Gombrich, 2008. P45.

Fig.14: Faixa Grega, Fonte: <http://www.fec.unicamp.br/~laforma/tupan/faixagrega.html>

Na China, ainda no século VII, segundo MEGGS (2009, p.50), muitas inovações desenvolvidas pelos antigos chineses mudaram o curso dos acontecimentos humanos, como a invenção do papel, o qual servirá como um suporte econômico para transmitir informações facilitando a comunicação e para ser utilizado para as demais criações humanas. Já a outra inovação desenvolvida pelos chineses, foi a impressão que permitia reprodução de palavras e imagens em diversos suportes, inclusive no papel. Dentre as produções visuais chinesas, além caligrafia chinesa (sistema de linguagem visual, assim como os hieróglifos egípcios, por exemplo), engloba-s a produção de padrões e motivos de cenas cotidianas e plantas (Fig.15) como lótus, peônia, rosas, tulipas, para citar alguns dos variados exemplos, pintadas em louças em cores como azul e branco, foram elementos característicos da arte chinesa, que influenciarão posteriormente os padrões

islâmicos (Fig.16) (<http://www.vam.ac.uk/content/articles/p/plant-motifs-in-islamic-art/>).



Fig. 15: Prato com motivos florais, 1403-24, China. Victoria and Albert Museum, Londres. Fonte: <http://www.vam.ac.uk/content/articles/p/plant-motifs-in-islamic-art/>

Fig. 16: Azulejos em forma de estrela, Irã, 1444. Victoria and Albert Museum, Londres. Fonte: <http://www.vam.ac.uk/content/articles/p/plant-motifs-in-islamic-art/>

A contribuição asiática não partiu somente da cultura chinesa, mas também da cultura persa, islâmica, indiana etc., que proporcionou uma significativa pesquisa e desenvolvimento de padronagens, a partir do desenvolvimento da arte e de acordo com situação da forte presença e autoridade religiosa em que viviam. Segundo Gombrich (2008),

A religião do Oriente Médio, que, nos séculos VII e VIII da nossa era, levou tudo de roldão à sua frente, a religião dos conquistadores muçumanos da Pérsia, Mesopotâmia, Egito, África do Norte e Espanha, era ainda mais rigorosa do que fora o cristianismo. Fazer imagens era proibido. Mas a arte, é claro, não pode ser simplesmente suprimida, e os artífices do Oriente, aos quais não era permitido representar seres humanos, deixaram sua imaginação jogar com padrões e formas. Eles criaram as ornamentações mais rendilhadas e sutis, conhecidas como arabescos. (GOMBRICH, 2008, p.143)

As produções com influências diretas da cultura islâmica possuem uma variedade e diversidade em tradição e resultado visual, devido à disseminação desta cultura em diversos lugares desde Espanha, Marrocos a Ásia Central e Índia. (THE METROPOLITAN MUSEUM OF ART, 2015a). Os motivos e padrões que compõe toda a vasta produção islâmica, que engloba tanto a área têxtil como a cerâmica, a arquitetura etc., são os padrões com desenhos geométricos, arabescos com

desenhos florais e a caligrafia harmonizados pela simetria, podendo ou não ser combinados entre si numa mesma produção. Podemos observar tudo isso no nicho de orações Mihrab (Fig.17) revestido com azulejos assim como no painel de azulejos do túmulo de um descendente do profeta Maomé, cercado com citações do Alcorão (Fig.18).

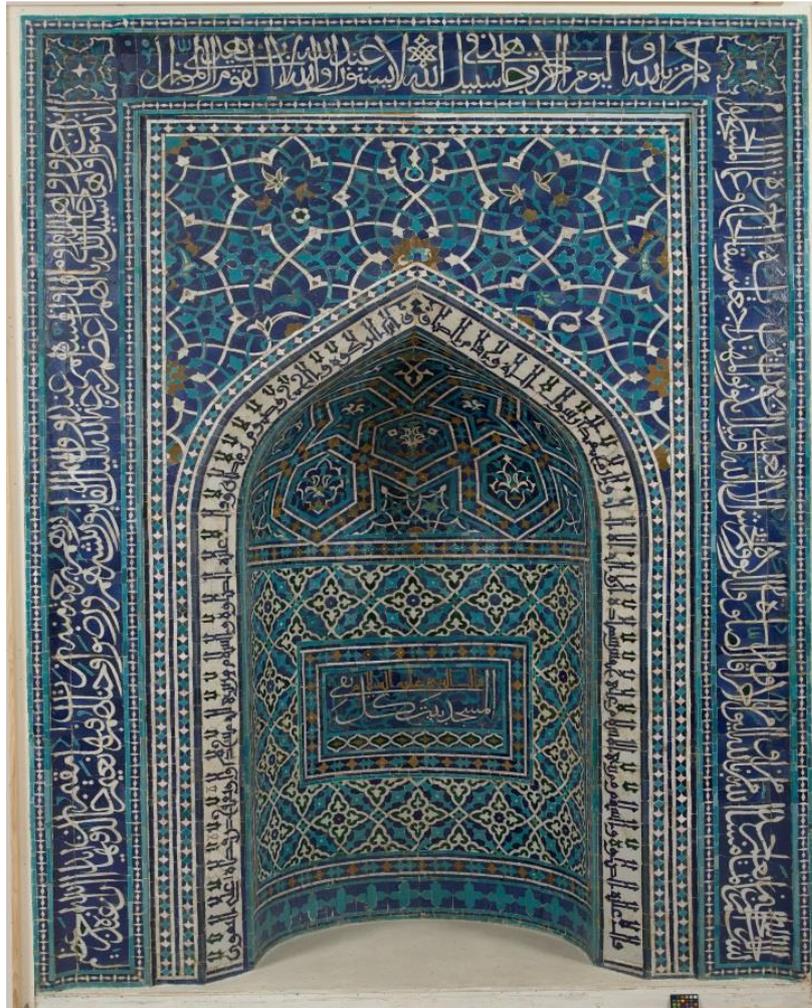


Fig. 17: Mihrab (nicho de orações), 1354, Irã. The Metropolitan Museum of Art, Nova Iorque. Fonte: <http://www.metmuseum.org/collection/the-collection-online/search/449537>



Fig. 18: Painel de azulejos, 1262, Irã. Site Victoria and Albert Museum, Londres. Fonte: <http://collections.vam.ac.uk/item/O89590/tile-panel-ali-ibn-muhammad/>

Ainda sobre as culturas antigas que já exploravam a geometria e a simetria em suas produções, assim como também os padrões mais populares até o momento, como os motivos florais, arabescos com formas onduladas e geométricas; a cultura celta também aderiu a estes elementos em sua produção em metais. Os Celtas ocupavam a Europa Central e Ocidental e apropriavam-se destes motivos e os gravavam em metais, como ferro, bronze, ouro, alumínio com funções decorativas, em objetos como escudos, espadas, utensílios, assim como funções religiosas e adornos pessoais. Dentre as produções celtas, foram distinguidos três estilos: Estilo Primitivo, Estilo Wadalgheim, e o Estilo Espada, cada qual sua particularidade de formas e padrões que os caracterizam (Fig. 19 e 20). (STEAD, 1999)

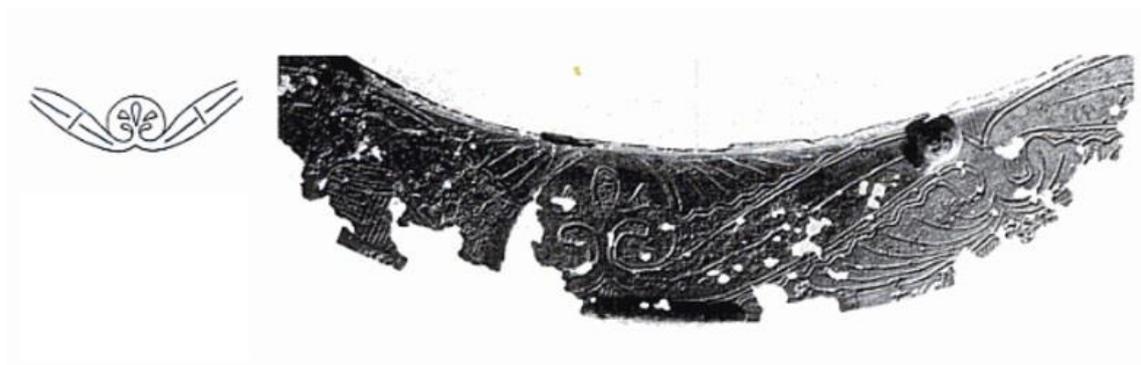


Fig. 19: Parte da ornamentação de uma chapa de bronze referente ao Estilo Primitivo. Fonte: STEAD, 1999, p.17.

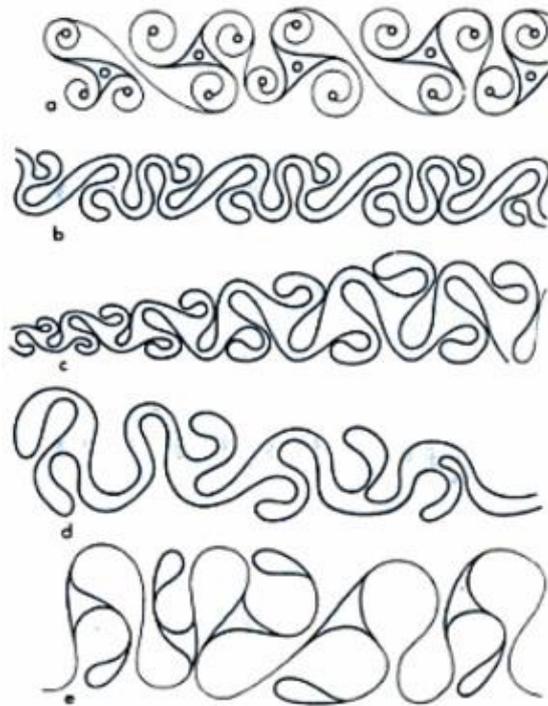


Fig. 20: Desenhos referentes ao Estilo Wadalgheim, inspirados em motivos gregos. Fonte: STEAD, 1999, p.18.

Os tapetes persas (Fig. 21), como já mencionados por Ruthschilling (2008), são um bom exemplo da contribuição da cultura persa na exploração de padronagens. “Os tapetes persas podem ser divididos em quatro grandes categorias: tapetes tribais, tapetes de aldeias, tapetes de oficina e tapetes de mestres” (PÓLA, 2013, p.5). Cada estilo com o seu resultado estético e particularidades nas formas de fazer, no material utilizado, como os corantes para o tingimento e a escolha dos fios, lã, seda, algodão escolhidos para tecer.

Os motivos utilizados nos tapetes persas que partiram da influência do islamismo englobam desde arabescos como formas de preenchimento assim como padrões florais, geométricos, desenhos de memória e símbolos combinados ou não a um medalhão central. Sobre o tapete Ardabil (Fig.22), um dos tapetes persas mais famosos, no qual pode ser observado o medalhão central, o V&A aponta que “o projeto básico é relativamente simples, e seus componentes são bem equilibrados. A riqueza e variedade são adicionadas pelo uso de cores contrastantes entre o fundo e as sutis diferenças entre os padrões de preenchimento”. (VICTORIA AND ALBERT MUSEUM, 2015a)



Fig. 21: Tapete persa, Irã, XVII. Victoria and Albert Museum, Londres. Fonte: Gombrich (2008, p.145)

Fig. 22: Tapete Ardabil, Irã, 1539-1540 (feito). Victoria and Albert Museum, Londres. Fonte: <http://www.vam.ac.uk/content/articles/p/plant-motifs-in-islamic-art/>

No período da industrialização, especificamente entre os séculos XVII e XVIII inicia-se mudanças e transformações nos meios e modos de fabricação em diversos setores, como o têxtil. Considerado como período de transição do feudalismo para o mercantilismo, e também onde fundaram-se manufaturas reais principalmente para artigos considerados de luxo como louças, têxteis e móveis. (CARDOSO, 2004, p.20).

Forty (2007) apresenta a trajetória da fábrica de Wedgwood, como exemplo do princípio do processo de organização das divisões de trabalhos entre os trabalhadores, gerando uma separação entre o trabalhador responsável em projetar e o em executar (considerado um princípio do design). O objetivo de produzir mais, de forma seriada, mesmo que artesanalmente, e manter um padrão de qualidade. Existia a necessidade de produção de variedades, redução de preços, maior quantidade de peças produzidas alinhando-se com a espera de seus clientes por novos designs. Assim, Wedgwood limitou “o número de formas, mas oferecer uma gama mais ampla de decoração esmaltada, que era aplicada nas louças depois da queima, um processo relativamente simples”. (FORTY, 2007, p. 57) A opção de

decoreção oferecida por Wedgwood em suas louças possuía uma variedade de padrões, principalmente florais (Fig. 23 e 24)

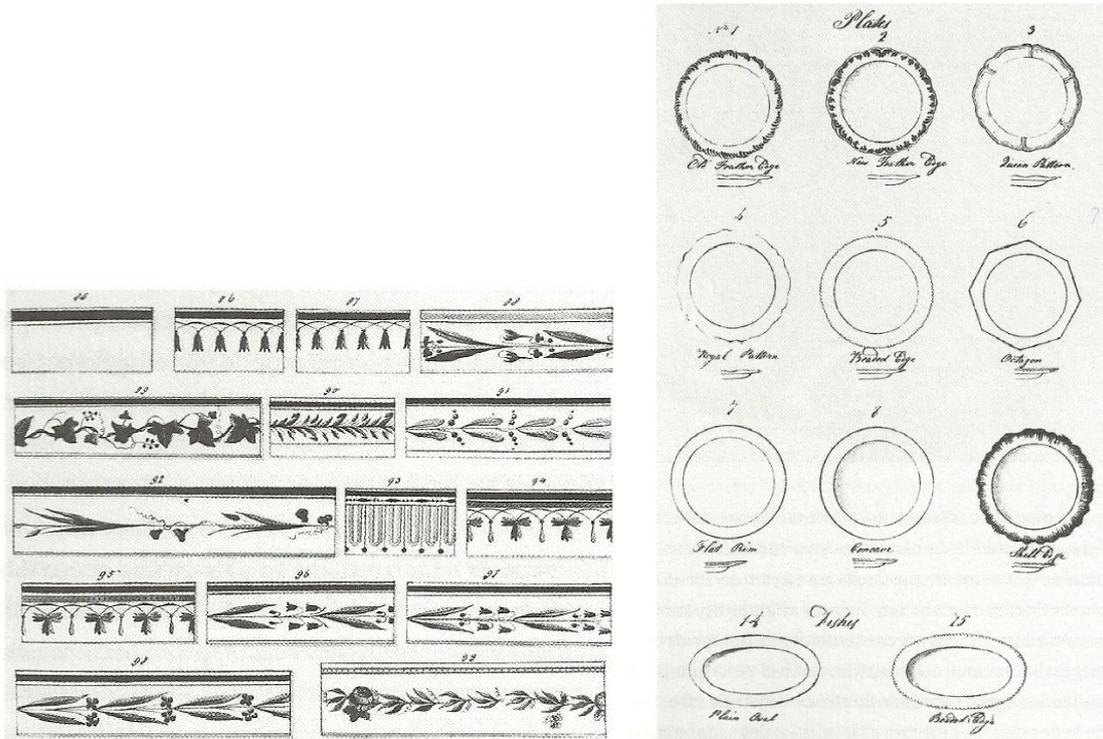


Fig.23: Josiah Wedgwood: página do livro de padrões para decoreção em esmalte para Queensware c.1780. Os clientes podiam escolher a partir da ampla gama de decoreções um número limitado de formas. Fonte: Forty (2007, p.56)

Fig.24: Josiah Wedgwood: livro de formas de pratos, c.1770. Muitas das formas tinham traços rococós, o que restringia a variedades de padrões de esmaltagem que podiam ser aplicados. Fonte: Forty (2007, p.56)

Já nos séculos XVIII e XIX inicia-se o período da primeira Revolução Industrial e juntamente com a mecanização do trabalho, na Inglaterra, assinala-se “a importância do setor têxtil e de estamperia no processo de industrialização e, conseqüentemente, o futuro surgimento do próprio design” (RUTHSCHILLING, 2008, p. 17) Neste período a criação de padrões e a impressão dos mesmos sobre um substrato, seja ele o tecido de algodão, que passou a ser produzido na época, ou o papel, tiveram um novo rumo.

No final do século XVII utilizava-se a impressão por blocos de madeira para estampar e na década de 1750 criou-se uma nova técnica a partir da impressão de

placas de cobre, ambos feitos à mão e considerados processos lentos. Em 1796 as placas de cobre que eram gravadas, tinham agora forma de cilindros, e tornou possível imprimir uma peça inteira de tecido de algodão, continuamente (FORTY, 2004, p.66). As primeiras máquinas de estampagem eram inicialmente movidas à água, mas logo passaram a ser a vapor, fazendo com a produção de estampagem aumentasse de seis para quinhentas peças.

Na indústria têxtil, por exemplo, a impressão mecânica de tecidos significava que um padrão decorativo bem sucedido podia gerar lucros imensos para o fabricante, sem nenhum investimento adicional de mão-de-obra. O custo de gerar ou adquirir o padrão era único e as possibilidades de reprodução ilimitadas; não por acaso, este foi um dos primeiro setores em que se fez notável o emprego dos designers. (CARDOSO, 2004, p. 27)

A facilidade de reprodução mecânica fez com que a pirataria dos padrões criados/projetos pudessem ser copiados com melhor exatidão, já que não havia mais o processo artesanal que garantia exclusividade, então tornou-se necessária a reformulação das leis de patentes e de copyright (FORTY, 2008, p.58). E a ocupação dos desenhistas de padrões para estampas, de corte e gravação dos blocos já eram separadas, e os desenhos dos padrões (Fig. 25) tornaram-se ainda mais valorizados.



Fig.25: Design de estampa para algodão, aquarela sobre papel, com uma amostra do tecido estampado, Inglaterra início do século XIX. Os designs eram realizados em grande escala para a gravação. Fonte: Forty (2007, p.70)

Com os avanços tecnológicos tomando o lugar da produção artesanal, o movimento social e estético denominado *Arts and Crafts* (Artes e Ofícios), surgido na Inglaterra no século XIX, inverte os ideais da produção industrial com o intuito de

unir as artes e os ofícios em prol de uma revalorização pela separação total da arte e da indústria. Tal movimento causou um grande impacto na produção de estamperia assim como na arte, pois o movimento,

defende o artesanato criativo como alternativa à mecanização e à produção em massa. Reunindo teóricos e artistas, o movimento busca revalorizar o trabalho manual e recuperar a dimensão estética dos objetos produzidos industrialmente para uso cotidiano. (ENCICLOPÉDIA ITAÚ CULTURAL, 2015a)

O movimento *Arts and Crafts*, tinha como líder principal o pintor, escritor, e socialista militante William Morris (1834-1896) que tenta combinar as teses de Ruskin às de Marx, com o intuito de promover inseparabilidade entre as artes visuais e as artes aplicadas nas produções econômicas e na vida social, apontando que,

não é muito importante que o artista (um burguês, por definição), com um gesto de santa humildade, converta-se em operário; pelo contrário, é importante que o operário se torne artista e, devolvendo um valor estético (ético-cognitivo) ao trabalho desqualificado pela indústria, faça da obra cotidiana uma obra de arte. (ARGAN, 1992, p. 179)

Morris fundou, ao lado do movimento *Arts and Crafts* a Morris, Marshall, Faulkner & Co, “empresa especializada em encomendas eclesiásticas e residenciais, e sua reputação se espalhou depois de apresentar suas obras em diversas exposições internacionais.” (VV. AA., 2000, p. 15 – Tradução da autora) Posteriormente, Morris se pôs frente à empresa cujo nome foi substituído por Morris & Co, que produzia uma variada gama de utensílios, enfeites, adornos e móveis para espaços de interiores a partir da criação de padrões.

Percebe-se como é grandiosa e vasta a produção de padrões em desenho e pintura (Fig. 26 e 27) de Morris feitos à mão em superfícies como chitas, tecidos, papéis de paredes, cerâmica, madeira etc. Os padrões foram inspirados pela fauna e flora e pela arte oriental, elementos que prevaleciam e se sobressaíam nas produções do movimento *Arts and Crafts*. (VICTORIA AND ALBERT MUSEUM, 2015b) A natureza e as formas simples, as qualidades naturais dos materiais foram fonte de inspiração deste movimento que influenciou tanto nas produções de padronagens na arte, quanto, posteriormente no estilo artístico Art Nouveau.



Fig.26: Painel de 66 azulejos de cerâmica desenhado por William Morris e produzido por William de Morgam, 1876. Victoria and Albert Museum, Londres. Fonte: <http://www.vam.ac.uk/content/articles/a/a-morris-and-de-morgan-tile-panel/>

Fig.27: Impressão em tecido tipo “Snakesheade”, William Morris, 1876. Victoria and Albert Museum, Londres. Fonte: https://en.wikipedia.org/wiki/William_Morris

A empresa de Morris desencadeia o chamado *modern style* que se disseminará pela Europa e Estados Unidos, “em todos os níveis sociais: com o nome de Art Nouveau na França; Jugendstil, na Europa Central; Liberty na Itália” (ARGAN, 1992, p. 183).

O estilo denominado *Art Nouveau*, corresponde ao estilo da virada do século XIX e que por mais que tenha sucedido o movimento *Arts and Crafts*, o objetivo deste estilo é um tanto distinto, pois o mesmo “dialoga mais decididamente com a produção industrial em série (...) os novos materiais do mundo moderno são amplamente utilizados (o ferro, o vidro e o cimento), assim como são valorizadas a lógica e a racionalidade das ciências e da engenharia.” (ENCICLOPÉDIA ITAÚ CULTURAL, 2015b).

Mesmo que os ideais entre o *Art and Crafts* e o estilo *Art Nouveau* não fossem exatamente os mesmos, certas características visuais permaneceram bastante semelhantes, como nas produções de padrões, na arte, na arquitetura etc., visto que, segundo Argan (1992, p.199): a temática naturalista (flores e animais), a utilização de motivos icônicos e estilísticos, e até tipológicos, derivados da arte japonesa, arabescos lineares e cromáticos com ritmos baseados nas curvas e variantes (espiral, voluta,...) e na cor pelos tons frios, pálidos e transparentes, a recusa da proporção e do equilíbrio, leveza etc. permaneçam em voga.

A produção das padronagem e a produção artística inspiradas no estilo *Art Nouveau*, podem ser vistas dialogando e compondo diversos trabalhos do artista austríaco que aderiu ao estilo, como Gustav Klimt (1862-1918), por exemplo. Klimt com seu fascínio pelo erotismo e pela sensualidade representava (principalmente) o corpo feminino muitas vezes despido e unindo recursos visuais, provindos do estilo *Art Nouveau*, com texturas e padrões abstratos, formas sinuosas, orgânicas, espiraladas propagadas ao longo da superfície de sua pintura decorativa (Fig. 28 e 29), compõem uma parte significativa da produção de seus trabalhos.

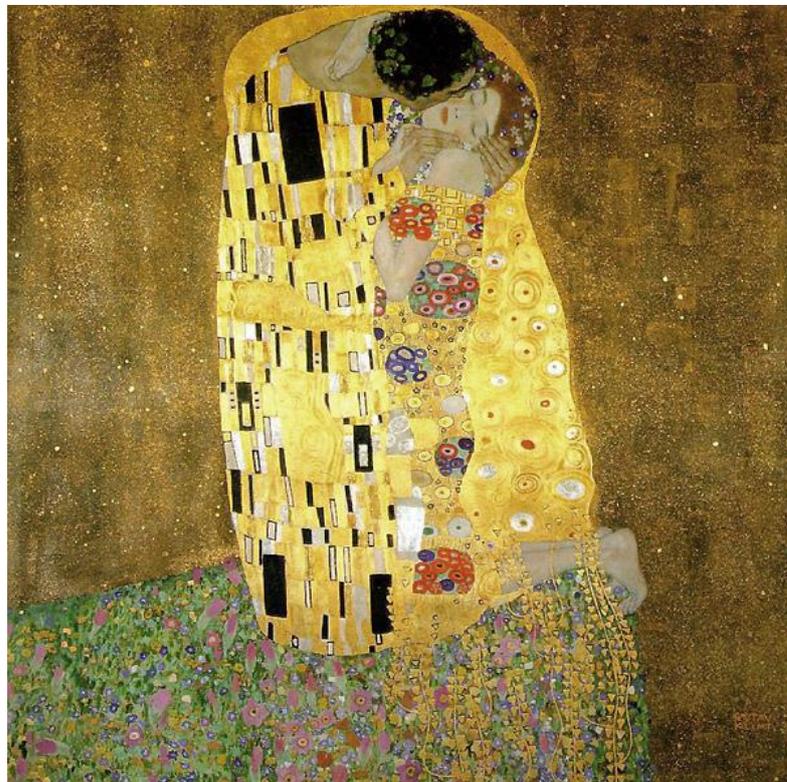
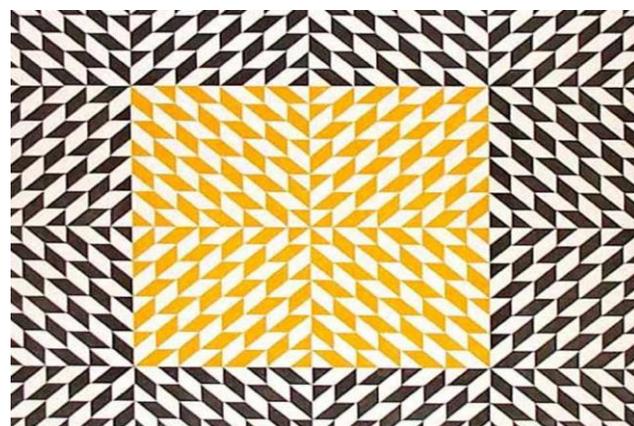


Fig.28: Der Kuss (O beijo), 1908, Österreichische Galerie Belvedere, Viena. Fonte: <http://www.klimt.com/en/gallery/women.html>



Fig. 29: Beethoven Frieze, 1902. Österreichische Galerie Belvedere, Viena. Fonte: <http://www.klimt.com/en/biography/1899---1910/klimt-beethovenfries-kuenste-paradieschor-umarmung.ihtml>

A Escola Bauhaus, fundada no início do século XX, também teve forte influência na modernidade na produção de padronagem deste período. A Bauhaus, com o intuito de integrar o ensino da arte e do design e de realizar uma conexão com a indústria, conforme Ruthschilling (2008), possuía ateliês de tecelagem, os quais foram importantes na criação de desenhos de padrões para estamperia e design têxteis com inspiração na pintura moderna, destacando-se o nome de Anni Albers (1899-1994) (Fig. 30 e 31), esposa de Josef Albers.



Anni Albers - "Second Movement II", 1978, detail. A series of 4 etchings with aquatint, 49.5 x 49.5 cm, each. Courtesy: The Artist and Alan Cristea Gallery, London

Fig. 30: Detalhe "Segundo Movimento II", 1978. Anni Albers. Fonte: <http://www.albersfoundation.org/>



Fig. 31: Tapeçaria tecida em seda nos atelieres da Bauhaus, 1926. Anni Albers. Fonte: <http://myrclondon.blogspot.com.br/2012/09/lfw-ss13-topshop-unique.html>

Após o estilo *Art Nouveau* originou-se o *Art Deco*, ainda na primeira metade do século XX, que se refere ao estilo decorativo presente nas artes aplicadas (design, decoração, mobiliário...), artes plásticas, arquitetura, assim como o *Art Nouveau*. Porém, o padrão decorativo do Art Déco segue outra direção: predominam as linhas retas ou circulares estilizadas, as formas geométricas e o design abstrato” (ENCICLOPEDIA ITAÚ CULTURAL, 2015c), influenciada pelas vanguardas modernas, como o Cubismo, Abstração geométrica, construtivismo etc. iniciando uma transição dos motivos florais, formas e linhas orgânicas, disseminados por William Morris e presentes no Arte Nouveau, dando lugar aos motivos criados a partir da influência da pintura abstrata. Conforme Ruthschilling (2008),

Durante a primeira metade do século XX, muitos artistas realizavam padrões e projetos têxteis. No período, várias influências étnicas foram incorporadas pelo design têxtil e por diversos movimentos das artes plásticas e decorativas. Tem grande importância os têxteis russos do início do século que eram inspirados no movimento construtivista destacam-se dentre muitos artistas-designers Varvara Stepanova e Alexandra Ekster (RUTHSCHILLING, 2008, p.21).

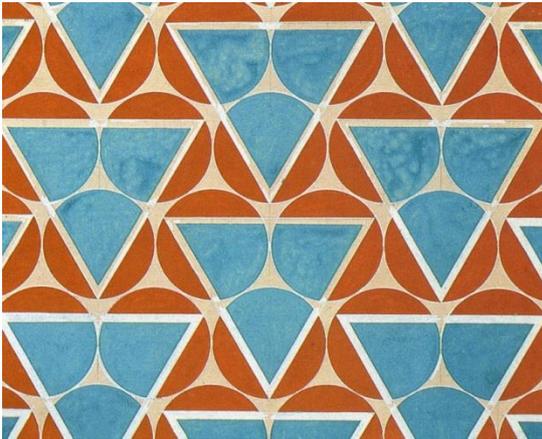


Fig.32: Circle Points, Varvara Stepanova, 1923. Fonte: <http://thechanelhouse.org/tag/varvara-stepanova/#jp-carousel-21288>

Fig.33: Costume design for Romeo and Juliet. Alexandra Ekster, 1921. Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Aleksandra_Ekster

Neste período da Arte Moderna há uma relação direta entre os o chamado artista plástico e o designer das artes decorativas, “quando os papéis misturam-se e nomes como Sonia Delaunay, Henri Matisse e Picasso, por exemplo, têm seus nomes atrelados às artes plásticas e às decorativas.” (NEIRA, 2013).

O artista Henri Matisse (1869-1954), segundo Gombrich (2008)

[...] possuía um talento análogo para a simplificação decorativa em sua pintura. Estudara os esquemas de cores de tapetes orientais e dos cenários norte-africanos, desenvolvendo um estilo que exerceu grande influência sobre o *design* moderno. (GOMBRICH, 2008, p.573).

Ele tinha interesse em explorar a pureza e a beleza das cores luminosas, assim como a simplificação das formas, isso fez com que Matisse chegasse a estudar os esquemas de cores dos tapetes orientais e dos cenários norte-africanos, o que acabou fazendo com que ele exercesse certa influência até no design moderno. (GOMBRICH, 2008, p.573)

Na obra de Matisse denominada *Le Dessert* (Fig. 34), percebe-se que o artista,

[...] foi muito mais longe ao transformar a cena num padrão decorativo. O jogo entre desenho do papel de parede e o tecido da toalha, por um lado, e os objetos sobre a mesa, por outro, forma o motivo principal do quadro. Até mesmo a figura humana e a paisagem vista através da janela tornaram-se parte integrante desse padrão, fazendo parecer muito coerente que a mulher e as árvores estejam simplificadas nos contornos e até distorcidas

em suas formas para se harmonizarem com as flores do papel de parede. (GOMBRICH, 2000, p.573).



Fig. 34: Henri Matisse, *La Dessert* (A mesa de jantar), Henri Matisse, 1908. Hermitag, São Petersburgo. Fonte: Gombrich (2008, p.572)

Percebe-se a preocupação de Matisse em harmonizar cores e formas com o padrão decorativo em sua pintura. O papel de parede como a toalha de mesa com seus motivos florais e cores vibrantes tornaram-se os motivos principais e influentes no processo de construção do trabalho, assumindo um papel maior do que apenas um padrão decorativo, tornando-se importante assim como todos os elementos da pintura. Esta tendência de criação de padrões como elemento visual e decorativo dentro das cenas de suas pinturas aparece ao longo de diversos trabalhos como em *Figure décoratif sur fond ornamental* (1925) (Fig. 35), *Le Luth* (1943) (Fig. 36) entre outros.

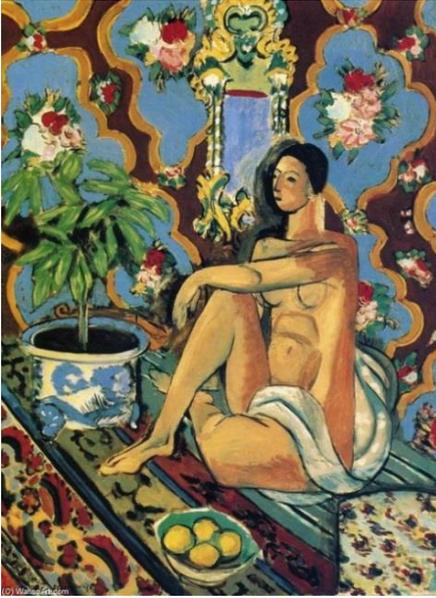


Fig. 35: Henri Matisse, *Figure décoratif sur fond ornemental* (Figura decorativa sobre fundo ornamental), 1925. Centro Georges Pompidou, Museu Nacional de Arte Moderna, Paris. Fonte: http://art-matisse.com/1920_64.html

Fig. 36: Henri Matisse, *Le Luth* (O alaúde), 1943. Coleção Privada. Fonte: <http://www.the-athenaeum.org/art/detail.php?ID=72244>

Como mencionado por Neira (2013) o artista Pablo Ruiz Picasso (1881-1973) também esteve seu nome atrelado tanto nas artes plásticas quanto nas artes decorativas. Percebe-se nas produções de Picasso durante sua fase denominada como Cubismo Sintético o seu momento mais conectado à ornamentalidade e às artes decorativas, tendo a presença de padrões, representação de texturas, variedade cromáticas e colagens em suas obras. As características da fase do Cubismo Sintético podem ser percebidas através de obras como *Still Life with a Mandolin* (1924) (Fig. 37) que retrata,

uma cena noturna em que uma garrafa, um prato de frutas e um bandolim são exibidos em uma mesa coberta por um pano listrado e vermelho e branco. Todos os objetos são pintados em uma ordem rítmica e equilibrada com as cores chapadas e exuberantes e diferentes motivos padrão, mostrando um gosto decorativo adquirido por Picasso de Henri Matisse. (NATIONAL GALLERY, 2015)

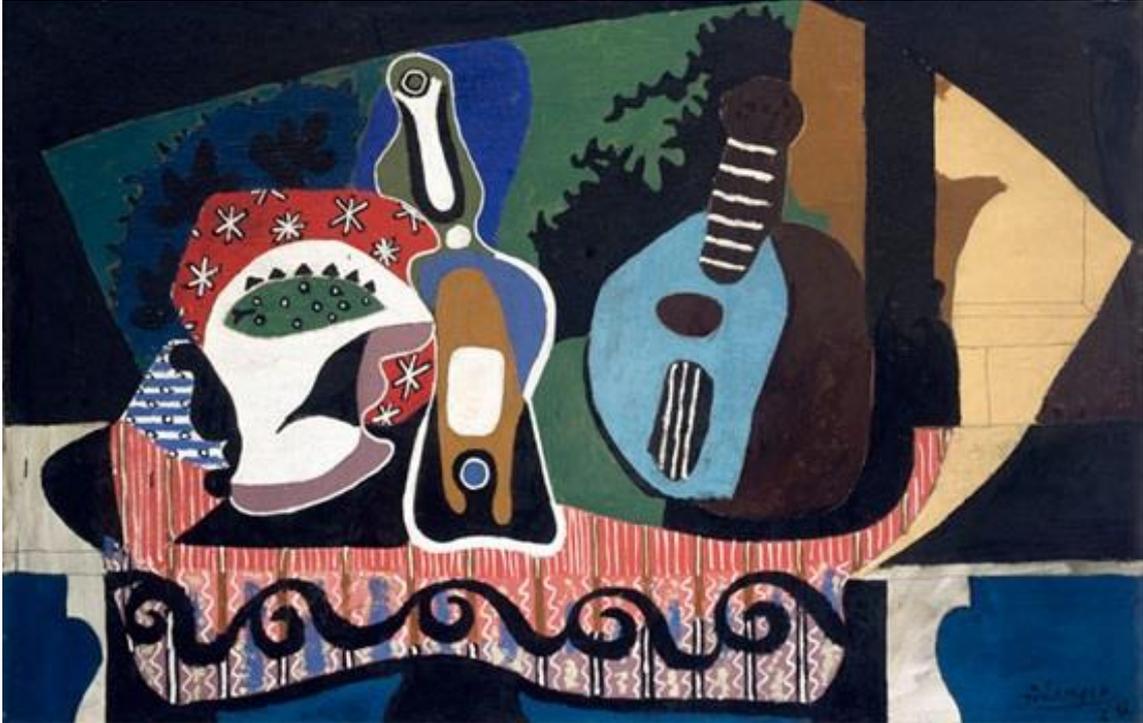


Fig.37: Pablo Ruiz Picasso, Still Life with a Mandolin (Natureza Morta e um Mandolin), 1924, National Gallery of Ireland, Dublin. Fonte: http://www.nationalgallery.ie/en/Collection/Collection_Highlights/Painting_and_Sculpture/Picasso.aspx

A artista Sonia Delaunay (1885-1979), também buscava em seu trabalho em pintura (Fig. 38 e 39) o estudo da cor assim como o das padronagens, ideias as quais uniu e passou a aplicar em diversas superfícies, como tecidos, figurinos, paredes, automóveis etc., por isso pode ser considerada uma artista que possui um trabalho que dialoga com as artes visuais e com o design, áreas as quais centra sua pesquisa visual. Conforme Ruthschilling (2008),

Sonia Delaunay e seu marido Robert Delaunay criaram o movimento de pintura abstrata Ofirismo a partir do estudo da teoria sobre princípios de harmonia e contrastes das cores, do cientista francês Chervreul. A partir de então, Sonia realiza uma série de experiências, aplicando a lógica dos contrastes simultâneos das cores sobre superfícies da vida cotidiana, tecidos, paredes, cenários, madeira e até automóveis. A lógica criativa consistia numa intenção de fazer “transbordar” seu trabalho de pintura das telas e seguir preenchendo as superfícies do espaço real da vida. (RUTHSCHILLING, 2008, p.21)

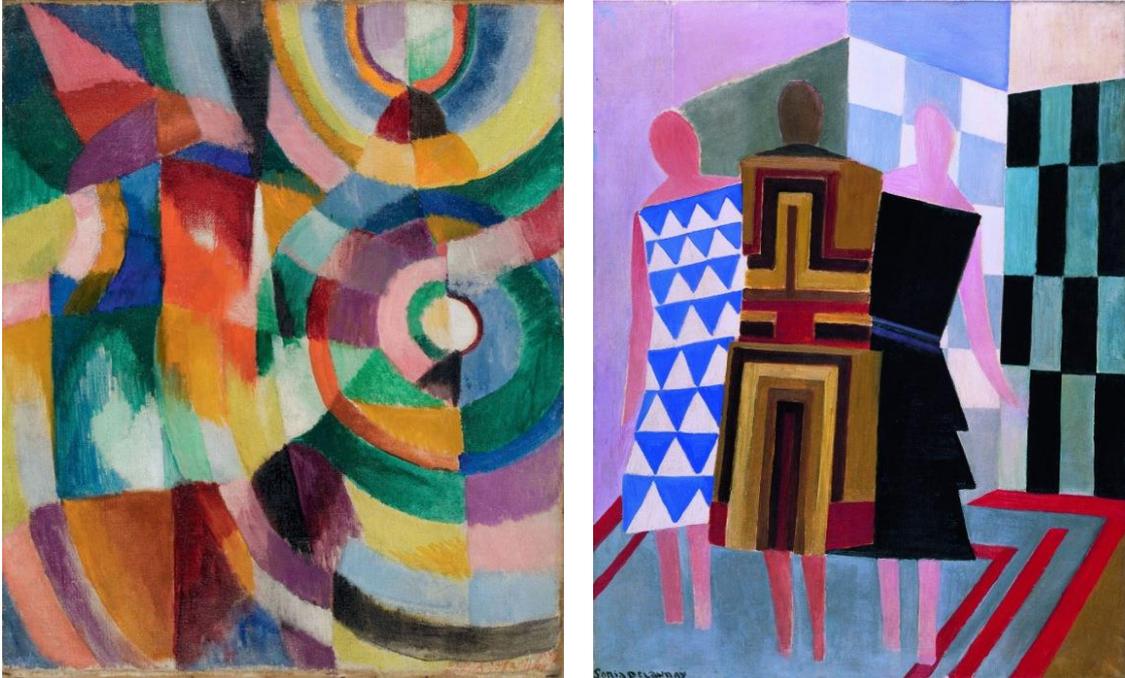


Fig.38: Sonia Delaunay, Electric Prisms / Prismas Eléctricos, 1913, Davis Museum em Wellesley College, Wellesley, MA, Presente de Theodore Raccosin. Orfismo. Fonte: <http://www.tate.org.uk/whats-on/tate-modern/exhibition/ey-exhibition-sonia-delaunay>

Fig.39: Sonia Delaunay, Simultaneous Dresses (The three women) / Vestidos Simultâneos (As três mulheres), 1928, Museo Thyssen – Bornemisza, Madrid. Orfismo. Fonte: <http://www.tate.org.uk/whats-on/tate-modern/exhibition/ey-exhibition-sonia-delaunay>

No tempo contemporâneo, percebem-se mudanças e avanços significativos na construção e produção de padronagens, em tecnologia, economia, ensino, valorização da estética, consolidação do campo do design como área profissional e do conhecimento etc. O avanço tecnológico, por exemplo, possibilitou o desenvolvimento de softwares que possibilitam a criação digital de padronagens, assim como também o desenvolvimento tecnológico de processos diversos de aplicação e impressão das mesmas em superfícies de tecidos, papéis, lataria, cerâmica etc., proporcionando produções mais rápidas e em maior quantidade.

Atualmente o campo do Design de Superfície tornou-se a área profissional direcionada a criar e desenvolver qualidades estéticas, funcionais e estruturais as superfícies a partir de tratamentos variados incluindo a padronagem. Com isso, a criação e desenvolvimento de padronagens possui um campo de atuação profissional específico e consolidado, porém não limitando o uso das mesmas por outras áreas como a arte, por exemplo, mas é necessário o conhecimento dos fundamentos e princípios básicos para a construção de padrões. Sendo assim,

tornou-se necessário o desenvolvimento de campos de estudos e pesquisas para a formação de profissionais aptos a atuar neste setor.

Na arte contemporânea, as padronagens estão presentes ora nos detalhes, ora como protagonistas em trabalhos poéticos de diversos artistas, como Mônica Nador, Heloísa Crocco, Os Gêmeos, Yayoi Kusama entre muitos outros.

Em alguns trabalhos da dupla de artistas brasileiros, Os Gêmeos, por exemplo, desloca-se o espaço físico convencional da arte como museus e galerias, para o espaço urbano. São utilizadas linguagens muitas vezes marginalizadas como o grafite, mas também o desenho, pintura e escultura. As criações de personagens de pele amarelada com roupas repletas de padronagens e texturas buscam dialogar com o imaginário do espectador. (Fig. 40 e 41). A presença da pluralidade de padrões nos trabalhos dos artistas fez com que OSGÊMOS, chegassem a assinar uma estampa, inspirada na lua e no sol para a marca Louis Vuitton (Fig. 42), assim como Yayoi Kusama.



Fig. 40: Os Gêmeos, Vancouver Bienale, 2014, Canadá. Fonte: <http://www.osgemeos.com.br/pt>



Fig. 41: Os Gêmeos, Instituto de Arte Contemporânea, Gigante de Boston e Greenway, 2012, Estados Unidos. Fonte: <http://www.osgemeos.com.br/pt>

Fig.42: Os Gêmeos, Mosaicos, estampa de lenço para Louis Vuitton, 2013. Fonte:

A artista contemporânea japonesa, Yayoi Kusama (1929) é conhecida por sua obsessão, exploração e repetição de padrões de bolinhas (Fig.41), redes (Fig. 42), nervos em forma de serpentes (Fig.43) e olhos (Fig.44) e cores vibrantes. Kusama usa elementos que perpassam por diversos meios, como pintura, escultura, desenho, instalações ambientais, filmes, happenings, performances etc., criando diversas formas de comunicação e exploração de um motivo aparentemente simples, como as bolinhas perpassando da arte até a moda. Exemplo disso foi o contrato que Kusama fez com a marca Louis Vuitton, além do que, na sua trajetória como artista, também teve experiência na área da moda, criando roupas.

No padrão habitual, bolinhas costumam ser idênticas, alinhadas, despreocupadamente em fileiras equidistantes. Uma bolinha, de Yayoi Kusama, no entendo, é uma coisa viva que respira e pulsa com uma ideia de propósito. A Louis Vitton sobrepôs alguns padrões de Yayoi sobre o monograma marrom LV em suas bolsas: uma galáxia psicodélica de bolinhas pequenas, médias e grandes e um arranjo que a artista chama de “nervos”, reunindo pontos de diversos tamanhos em faixas serpentiformes.(...) “Todos os meus eus criativos vivem juntos em harmonia dentro de mim, não importa se são arte ou se são moda”. (THORNTON, 2015, p. 289)

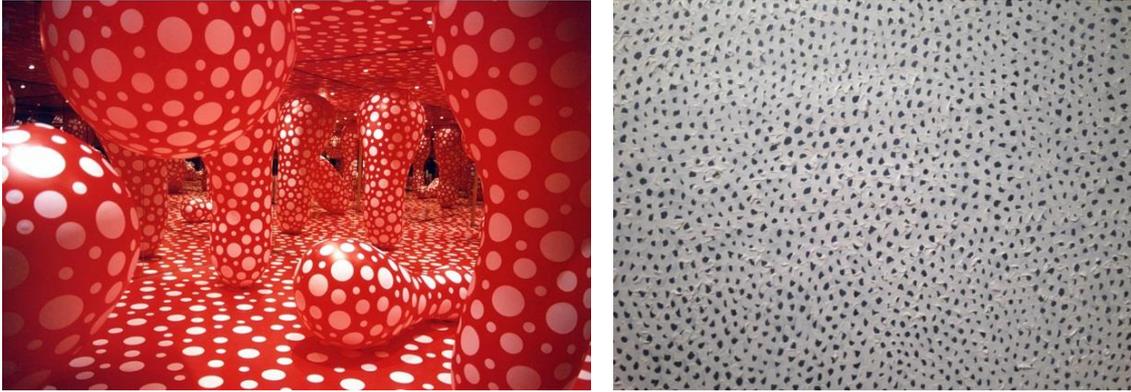


Fig. 41: Dots Obsession (Obsessão por pontos), 1998, Yayoi Kusama. Fonte: <http://thecreatorsproject.vice.com/blog/original-creators-the-princess-of-polka-dots-yayoi-kusama>

Fig. 42: White Infinity Nets (Redes brancas e infinitas), 1959, Yayoi Kusama. Fonte: <http://thecreatorsproject.vice.com/blog/original-creators-the-princess-of-polka-dots-yayoi-kusama>



Fig. 43: The moment of regeneration (O momento de regeneração), Yayoi Kusama, 2004. Fonte: <https://artecontemporaneatemporanea.wordpress.com/2011/06/09/yayoi-kusama-i-pois-decorativi-di-una-realta-effimera/>

Fig. 44: My Heart (Meu coração), Yayoi Kusama, 2013. David Zwirner Gallery, Nova Iorque. Fonte: <http://www.designboom.com/art/yayoi-kusama-exhibits-dizzying-infinity-rooms-and-paintings-11-20-2013/>

Da mesma forma que Ruthschilling (2008, p.21) apontou sobre a lógica criativa de Sonia Delaunay, que consistia na intenção de fazer “transbordar” seu trabalho das pinturas em telas às superfícies do espaço e vida real, considero que Yayoi Kusama de certa forma também possibilitou que seu trabalho transbordasse da obra de arte para que preenchesse superfícies da vida cotidiana como roupas, bolsas e acessórios.

Kusama não se preocupa como citado a cima, com os seus “eus” voltados ora pra arte ou para moda, existe harmonia entre eles e, pelo que parece, isso pouco importa, o que possibilita uma relação entre arte e moda sem qualquer barreira.

É na palavra “transbordamento” que se pretendia chegar neste momento do trabalho. Pensar nas padronagens como elementos visuais que transbordam o rótulo de padrões meramente decorativos, mas também como uma linguagem visual de expressão do ser humano, tornando-se também um produtor cultural. A partir deste breve percurso, ao longo de um caminho tão vasto e rico a ser explorado como o das padronagens, pode se ter uma ideia sobre o quanto elas carregam consigo em riquezas históricas, culturais, visuais, técnicas e funções diversificadas. As padronagens também permitem o transbordamento das multipossibilidades de olhares e abordagens sobre elas, assim como o esfacelamento das próprias barreiras que definem o campo da arte, do design, da moda, da história e da cultura, proporcionando relações e interações entre todas essas áreas.

3 CULTURA VISUAL E A PADRONAGEM NO ENSINO DA ARTE

Ao pensar sobre o papel do ensino de arte, assim como o papel da arte na educação, é imprescindível levarmos em consideração o tempo e contexto em que estamos vivendo. A estrutura de nossa sociedade e mundo contemporâneo exige uma educação condizente com suas próprias características, como a vasta produção de imagens e produtos visuais em diversos níveis de qualidade e complexidade, assim como suas criações e transformações. Devido à globalização e ao avanço tecnológico, que tem sido uns dos marcos importantes da contemporaneidade proporcionaram a quebra de fronteiras e limites, o que tem impactado diversos setores, como, por exemplo, o fácil acesso à informação, à comunicação, a rápida e fácil conectividade entre as pessoas e as pessoas com o mundo, etc. Barbosa (2008), ressalta a necessidade de compreensão a respeito de como a educação funciona para que se pense a respeito dela e nela, possamos atuar de forma condizente, a partir da consciência de que,

[...] a educação é mediatizada pelo mundo em que se vive, formatada pela cultura, influenciada por linguagens, impactada por crenças, clarificada pela necessidade (PF), afetada por valores e moderada pela individualidade. Trata-se de uma experiência com o mundo empírico, com a cultura e a sociedade personalizada pelo processo de gerar significados, pelas leituras pessoais auto-sonorizadas do mundo fenomênico e das paisagens interiores (BARBOSA, 2008a, p.11-12).

Sendo assim, considerando que a educação é atravessada pelas as características e fatores do mundo em que se vive, o ensino da arte e a função da arte no ensino, não podem mais estar restritas a potencializar apenas habilidades manuais, destrezas e domínio técnico, como ainda se vê em muitas escolas no Brasil. Acredito que exista um comprometimento com o desenvolvimento dos sentidos, da cognição, concepção, percepção, sensibilidade, e visões de mundo. E também, um envolvimento maior em construir e fortalecer as habilidades dos alunos “em relação às capacidades de discernir, valorizar, interpretar, compreender, representar, imaginar, etc. o que lhe cerca e também a si mesmo” (HERNÁNDEZ, 2000, p.44). E, sobretudo, a partir do ensino de arte, deva-se “expor os estudantes não só ao conhecimento formal, conceitual e prático em relação às Artes, mas também à sua consideração como parte da cultura visual” (HERNÁNDEZ, 2000, p.50).

Diante da extraordinária quantidade de imagens, informações, estímulos e produções visuais em diversos níveis de qualidade, valores e intenções que compõe mais do que nunca o nosso tempo contemporâneo e a cultura visual, acredito que tais pontos não podem passar despercebidos. Se estas produções estão no mundo, é para serem vistas e exploradas. Estão presentes desde as paisagens urbanas, dentro de nossa casa, nos objetos decorativos, nos azulejos, calçadas onde pisamos, nas estampas das roupas que vestimos às telas do celular, do computador, da televisão, em museus, revistas, jornais e entre outras inúmeras formas de veiculação e expressão visual, as quais não estão livres de interação. Sendo assim, faz-se necessário educar sobre o que é visto e comunicado visualmente, a fim de proporcionar espaços aos alunos para que desenvolvam reflexões de maneira crítica e consciente sobre as produções visuais no mundo em que vivemos, assim como sobre as quais os alunos próprios produzem.

Todas essas produções visuais, criadas e produzidas pelo homem, independente de seu contexto, época, cultura, local, compõe o que chamamos de Cultura Visual e aqui inclui-se a padronagem. No capítulo anterior, fiz acompanhar um breve trajeto cultural e temporal sobre a criação de padrões, que mostra o quanto a padronagem foi um componente importante na cultura visual, desde as civilizações mais antigas até os dias de hoje. Nessa direção, todos os dados e informações, formais ou não, que circundam e fazem parte de cada produto visual, são extremamente importantes para a compreensão dessa cultura, pois, segundo Hernandez (2000),

[...] tanto as obras artísticas, os elementos cultura visual, são, portanto, objetos que levam a refletir sobre as formas de pensamento da cultura na qual se produzem. Por essa, razão, olhar uma manifestação artística de outro tempo ou de outra cultura, implica uma penetração mais profunda do que aparece no meramente visual: é um olhar na vida da sociedade, e, na vida da sociedade representada nesses objetos (HERNANDEZ, 2000, p.53).

Se levarmos em consideração que cultura é algo que é intrínseco a cada um de nós, então ao abordarmos questões sobre Cultura Visual, quer dizer que as produções visuais conjuntas de seus elementos visuais provêm ou acabam sendo influenciadas de alguma maneira pela cultura de quem produziu, por isso não há como desconectar esses dois fatos sem perder a sua totalidade. Ou seja, ao trazer a padronagem como abordagem para o ensino da arte no espaço escolar, não fará

sentido se a proposta vier apenas como uma atividade prática para a criação de padrões avulsa de seu contexto, cultura, tempo, estilo etc. É importante estarmos conectados com os fatores que são fundamentais para a compreensão e do desenvolvimento do olhar crítico e entendedor do aluno, sendo necessário expor questões como: “de onde vem?”, “de quando é?”, “aonde se encontra?”, “quem faz? (artista, designer, etc.)” “pra que serve?”, “por que produzem?” etc. Como certos padrões são produções visuais que já tem estabelecida uma relação diária com a maioria das pessoas sejam elas crianças ou adultos, por tais padrões estarem presentes no cotidiano de diversas formas: em roupas, calçamentos, embalagens, estofados, ladrilhos, brinquedos etc. Isso acaba por gerar uma aproximação, identificação e/ou curiosidade dos alunos com o tema, e também por ser um assunto pouco explorado em aulas de arte. Acredito que, por esse motivo, os alunos não tenham despertado um olhar mais atento às superfícies e padrões que os rodeiam.

Em nosso tempo contemporâneo, como vimos anteriormente a respeito de algumas das características que o constitui, considerando também a economia, o consumismo desenfreado, avanços tecnológicos, inúmeros meios de comunicação e acesso à informação, tudo isso contribui para que as imagens, enfim, tudo que é visual, se prolifere com maior facilidade e rapidez, ganhando cada vez mais força e influência sobre o gosto, empatias, desejos, encantamentos e, porque não dizer, estranhamentos de cada um. Em complemento a este raciocínio, Villas-Boas (2010) diz que,

Os fatores econômicos, sociais e institucionais tornaram-se tanto mais relevante para o estudo da cultura visual quanto mais crescia o seu impacto coletivo, sendo pilares não só da formação da contemporaneidade como também da compreensão da mesma (VILLAS-BOAS, 2010 p.33).

Entende-se que, assim como deve ser levado em consideração que o meio, o espaço e o tempo influenciam e constroem a cultura do produtor visual e a disseminação de estilos, de certa forma as produções visuais também de certa forma acabam por interferir e influenciar o espectador que está em contato com essas produções. Pensar o quanto a interação e a força das produções visuais assim como inspiram, também influenciam e interveem no crescimento e desenvolvimento do aluno enquanto cidadão em formação. Por isso é importante, fazer com que a arte seja aliada à educação. Trazer elementos da cultura visual para o ensino da arte é uma possibilidade que se tem de redimensionar a

experiência, o modo de ver dos alunos diante das realidades e os cotidianos que os cercam.

O campo de estudo da cultura visual, que surgiu em 1980 com reconhecimento da multiculturalidade e a crescente dimensão da visualidade juntamente com a necessidade de entendimento das mesmas, propõe ao ensino da arte, “fornecer a compreensão da cultura visual mediante a aprendizagem de estratégias de interpretação diante dos ‘objetos’ (físicos ou mediáticos) que configuram a cultura visual” (HERNANDEZ, 2000, p.49).

Estimular a compreensão da cultura visual no ensino da arte, não se restringe somente a abordagens de objetos e obras artísticas consagradas, mas sim, qualquer elemento da cultura visual, já que neste trabalho trago a padronagem como um objeto e recurso de aprendizagem no ensino da arte. Dentro da cultura visual não há limites entre as produções de cada área, como por exemplo, entre a arte e o design, visto que a produção de padrões está conectada também com a área do design e não apenas com arte. Moura (2003) aborda que o design de maneira geral, e especificamente o design contemporâneo,

[...] está relacionado à cultura, linguagem e tecnologia, a proximidade deste campo ao universo de criação remete muitas vezes a questão que colocam o design como universo implícito à arte e outras vezes como universos paralelos à arte. O design atua a partir da relação com a arte enquanto processo de criação, de referência e também a partir de interreferências e inter-relação entre esses dois campos. (MOURA, 2003, p. 109)

Devido a isso, considero que a integração entre a arte e o design possa promover experiências e conhecimentos que dialogam entre si e que ao mesmo tempo expõem visões diferentes, enriquecendo ainda mais o repertório dos alunos e ressaltando o olhar a outras formas de vivenciar e pensar sobre arte e seus limites. Outro objetivo seria o de promover atividades diversificadas do que normalmente se espera em uma aula de artes.

A proposta em trazer a cultura visual para dentro da disciplina de artes visuais na escola também está relacionada ao estado atual do campo da arte que, segundo Hernandez (2000, p.49), atualmente,

[...] se caracteriza pela dissolução de seus limites (tanto nos meios quanto nos conceitos), o que leva a que as manifestações e os objetos artísticos se mostrem para serem compreendidos (em seus significados) mais do que apenas vistos (como estímulos visuais) (HERNANDEZ, 2000, p.49).

A compreensão da produção visual parte da compreensão de seus significados, veiculados através de símbolos e/ou signos, a produção visual é constituída por linguagem. De acordo PCNs Arte (2000) a linguagem é explicada de maneira que dialoga com a necessidade de abordagem da cultura visual no ensino da arte, sendo uma delas a seguinte:

A linguagem é considerada aqui como a capacidade de articular significados coletivos e compartilhá-los, em sistemas arbitrários, de representação, que variam de acordo com a necessidade de experiência de vida em sociedade. A principal razão de qualquer ato de linguagem é a produção de sentido (PCNs Arte, 2000, p.5).

O ser humano tem a tendência em verificar o seu lugar no mundo a partir da busca de significações de sua existência e do outro, através da decodificação do que compõe o seu universo, a fim de entendê-lo, pois, conforme Villas-Boas (2010),

[...] o ser humano tem uma profunda necessidade de significado e a busca do mesmo cumpre uma função vital na nossa espécie. A interpretação de signos é crucial para o ser humano, e compreender a forma como as pessoas os interpretam é fundamental para se estudar a cultura visual formada pelos mesmos. Porém, por vezes (como vários autores tem defendido), a obsessão pode levar a que o intelecto se sobreponha a algo que remete predominantemente para a afetividade, correndo-se o risco de assim turvamos a nossa sensibilidade. (VILLAS-BOAS, 2010, p.11)

A viabilidade disso é pequena e árdua se a caminhada for a sós, por isso o papel da escola, assim como o da disciplina de artes visuais, é o de possibilitar espaços de trocas de experiências significativas e sensíveis, ao mesmo tempo em que promova conhecimento para os alunos se autocompreenderem e compreenderem o outro e suas produções, procurando dessa forma, que o todo faça sentido.

Com a inserção da cultura visual como campo a ser explorado a partir da arte no ensino, torna-se necessário para o ser humano, para a compreensão da mesma, o desenvolvimento de uma alfabetização visual, uma educação do olhar sobre o que se vê, a fim de desenvolver, interpretação, percepção, reconhecimento e criação de mensagens e expressões visuais. Para Dondis (1997) o alfabetismo visual é:

[...] algo além do simples enxergar, como algo além da simples criação de mensagens visuais. O alfabetismo visual implica compreensão e meios de ver e compartilhar o significado a um certo nível de universalidade. A realização disso exige que se ultrapassem os poderes visuais inatos do organismo humano, além das capacidades intuitivas a nós programadas para a tomada de decisões visuais, numa base mais ou menos comum, e das preferências pessoais e gostos individuais (DONDIS, 1997, p.227).

Para usufruir do alfabetismo visual é necessário em primeira instância ver e, para Dondis (1997, p.6), “ver é uma experiência direta, e a utilização de dados visuais para transmitir informações representa a máxima aproximação que podemos obter com relação à verdadeira natureza da realidade.” Por isso temos a tendência de recorrermos a reforços e associações visuais para nos sentirmos mais próximos da realidade e assim atingirmos plena compreensão do que vemos, ouvimos, e queremos entender; o que é desejado comunicar ou expressar. Porém, se não há conhecimento e entendimento sobre a linguagem visual, este sucesso tenderá à frustração e desentendimento tanto ao tentar entender quanto ao tentar se expressar, fazendo com o que os elementos visuais passem despercebidos em sua profundidade por aqueles que não os compreendem.

Pensando a partir padronagem dentro do ensino da arte há uma pluralidade de elementos formais e recursos visuais próprios desta área que possibilitam o desenvolvimento da percepção visual do aluno podendo aprimorar o alfabetismo visual de cada um. É possível a partir da abordagem e experimentação dos componentes visuais e formais que regem o campo da padronagem como, por exemplo: a repetição, o ritmo, a harmonia visual, cor, textura, formas, escala, contraste, e contando também com a bagagem histórica e cultural que os padrões possibilitam explorar e contar sobre eles.

Os PCNs Arte, tantos os direcionados ao ensino médio quanto ao fundamental, possuem a mesma linha de pensamento que enaltece a importância de valorização cultural dentro da disciplina de arte, levando em consideração o desenvolvimento perceptivo e de criação do aluno contemporâneo, pois,

Produzindo trabalhos artísticos e conhecendo essa produção nas outras culturas o aluno poderá compreender a diversidade de valores que orientam tanto seus modos de pensar e agir como os da sociedade. Trata-se de criar um campo de sentido para a valorização do que lhe é próprio e favorecer o entendimento da riqueza e diversidade da imaginação humana. Além disso, os alunos tornam-se capazes de perceber sua realidade cotidiana mais vivamente, reconhecendo e decodificando formas, sons, gestos, movimentos que estão à sua volta. O exercício de uma percepção crítica das transformações que ocorrem na natureza e na cultura pode criar condições para que os alunos percebam o seu comprometimento na manutenção de uma qualidade de vida melhor (PCNs Arte, 1998 p. 19).

É necessário estar ciente de ideias para um novo ensino de arte, na contemporaneidade, onde a presença da cultura visual já faz parte da realidade o que exige um alfabetismo visual para a compreensão das produções visuais não

apenas artísticas, mas do design, do cinema, da publicidade, etc. Tornou-se necessário trazer essas imagens, produções e manifestações visuais para dentro da sala de aula para serem trabalhadas juntamente com os alunos. Com isso as imagens ganharam ainda mais importância na contribuição do ensino de arte. Segundo Barbosa (1997),

Preparando-se para o entendimento das artes visuais se prepara o observador para o entendimento da imagem quer que seja arte ou não (...) Temos que alfabetizar para a leitura da imagem. Através da leitura das obras das artes plásticas estaremos preparando a criança para a decodificação da gramática visual (...) esta decodificação precisa ser associada ao julgamento da qualidade do que está sendo visto aqui e agora em relação ao passado (...). Sem conhecimento da arte e história não é possível a consciência de identidade nacional. A escola será um lugar onde se poderá exercer o princípio democrático de acesso à informação estética de todas as classe sociais, proporcionando-se, na multiculturalidade brasileira, uma aproximação de códigos culturais de diferentes grupos (BARBOSA, 2008b, p.8).

Objetiva-se com isso, trabalhar com a capacidade de compreensão e entendimento do professor da disciplina de Arte na escola, e também existe a necessidade de proporcionar um espaço de “aproximação de códigos culturais de diferentes grupos”, como aponta Barbosa (1997). É uma ação que promove o reconhecimento da riqueza de potencialidade e possibilidades de abordagens das produções visuais, sem restringir-se a apenas ao que está exposto nos museus, ou o que é denominado como obra de arte, mas sim reconhecer a riqueza enquanto potencialidade de toda e qualquer imagem, produção que compõe a cultura visual; seja ela do design, da arte, publicidade, cinema, etc. Para Barbosa (2008),

Vivemos a era inter. Estamos vivendo um tempo em que a atenção está voltada para a internet, interculturalidade, a interatividade, interrelação, a interdisciplinaridade e a integração das artes e dos meios, como modos de produção e significação desafiadores de limites, fronteiras e territórios. (BARBOSA, 2008c, p.1)

É necessário que o professor pense e aja por um ensino de acordo com o tempo presente, tempo o qual oferece infinitas ferramentas, materiais, recursos, possibilidades – também se aproxime de diferentes e pertinentes assuntos, valendo-se dos mesmos para promover discussões em aula. Tempo em que, hoje o pensamento em superfície, como aborda FLUSSER (2007) está se sobressaindo em relação ao pensamento em linha (escrita), pois,

As superfícies adquirem cada vez mais importância no nosso dia-a-dia. Estão nas telas de televisão, nas telas do cinema, nos cartazes e nas páginas de revistas ilustradas, por exemplo. As superfícies eram raras no passado. Fotografia, pinturas, tapetes, vitrais e inscrições rupestres são exemplos de superfícies que rodeavam o homem. Mas elas não equivaliam em quantidade nem em importância às superfícies que agora circundam (FLUSSER, 2007, p.102).

Para Barbosa (2008) a educação que é mediatizada pelo mundo e não o oposto. É impossível desconsiderar dentro do ensino da arte a multiplicidade de imagens que circulam atualmente, já que “muitas imagens são ricas em efeitos e pobres de sentido” (VILLAS-BOAS, 2010, p.81), ou seja, é necessário educar o olhar sensível do aluno para que o potencial das imagens seja assimilado e compreendido, a fim de proporcionar a integralidade da experiência visual. Dewey (1979) aponta que a experiência de aprendizagem só se torna experiência quando de fato o aluno tem condições possibilitadoras de oportunidades para compreendê-la de forma integral e em sua totalidade, podendo fazer relação com o que já sabe e/ou conhece em conteúdos, vivências de experiências estéticas, e culturais.

O professor é responsável por criar estratégias e proporcionar aos alunos estas condições favoráveis para a aprendizagem rica de experiências. Deve lembrar também que eles aprenderão e viverão as suas experiências de maneira singular devido às particularidades de cada pessoa. Por isso, não há distorções entre a forma de compreensão e interpretação do sujeito e o objeto observado, mas o modo de interpretar e compreender podem ser alterados conforme adquirido certo grau de conhecimento e desenvolvimento da percepção sobre o que está sendo visto. Como afirma Hernández (2000, p.124), “interpretar é, portanto decifrar. Por isso há graus de interpretação, depende da familiaridade, da competência do conhecimento que o intérprete tenha da situação”.

O reconhecimento da possibilidade e importância da proposta da cultura visual dentro do ensino de arte e as vantagens em abordá-la no ensino, fortaleceram o meu objetivo em trazer e utilizar a padronagem, elemento também conectado ao design, como recurso e objeto de exploração no ensino da arte na escola, para proporcionar o desenvolvimento da percepção e alfabetização visual dos alunos, promovendo diálogos entre arte, design e cotidiano, sensibilizando o olhar do aluno sobre as superfícies que o cercam. Os relatos dessa experiência prática poderão ser acompanhados no próximo capítulo.

4 EXPERIÊNCIAS COM PADRONAGENS NO ESTÁGIO

Neste capítulo eu apresento a minha experiência no estágio supervisionado em Artes Visuais, o qual foi realizado na escola Instituto Estadual Rio Branco, localizada no bairro Rio Branco da cidade de Porto Alegre/RS. Trata-se de uma escola pública que abriga em média mil e duzentos (1.200) alunos. A maioria desses alunos não mora na região central e sim na periferia da cidade. A escola abrange o Ensino Infantil, Fundamental e Médio, porém, atuei como estagiária em apenas três turmas do Ensino Fundamental em que duas eram sétimas séries e uma, nono ano. As duas turmas de sétimas tinham apenas um período de Artes por semana, enquanto o nono tinha um período de trinta minutos.

Para exercer o papel de professora-estagiária elaborei um plano de ensino visando à abordagem do tema *padronagem no ensino da arte*. Este plano foi estruturado a partir da Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa, que permeou todo o processo de trabalho com os alunos. A abordagem triangular consiste no tripé de três ações consideradas fundamentais para o ensino de arte: o fazer, o contextualizar e ler criticamente a obra (reprodução de uma imagem, ou campo de sentido). A Abordagem Triangular não estipula uma ordem obrigatória para as ações acontecerem e nem o uso de todas em uma mesma aula, mas sim, preza pela organicidade das ações de acordo com a proposta de ensino e seus conteúdos, deixando ao professor a autonomia de escolha e organização da exploração destas ações.

Neste plano de ensino proponho, em catorze aulas, trabalhar com a temática da padronagem na disciplina de Artes Visuais da escola, a fim de criar um diálogo entre arte, design e cotidiano. Assim como também trabalhar a percepção visual, a autonomia, o olhar crítico, sensível e estético dos alunos em relação a essas superfícies de padrões que os rodeiam. A padronagem é um elemento presente nas produções artísticas, no cotidiano, e também está ligada hoje, ao campo do design, mais especificamente ao design de superfície. Nessa direção, me recordo de Ana Mae Barbosa em seu livro *A imagem no ensino da Arte*, algo que ela retoma em seu livro *Abordagem Triangular no ensino das artes e culturas visuais*:

Na página 18, falo de “ensinar imagem através da imagem” e chego a preconizar para o futuro a introdução do *Design* na escola afirmando que “A consciência de que o artefato trará mais qualidade de vida” é necessária “no contexto de um país de terceiro mundo” (páginas 24 e 25). Design faz parte do conglomerado intitulado Cultura Visual. (BARBOSA; CUNHA, 2010, p. 26).

A importância de trabalhar dentro do ensino da arte elementos da cultura visual, incluindo o design, é uma preocupação e objetivos nesta prática do estágio. Pretendo ampliar os conceitos e visões dos alunos sobre arte e também sobre o papel do ensino da mesma.

Com este plano também proporciono espaços para os alunos experienciarem outros materiais com os quais não estão habituados, como tinta, E.V.A. (*Ethylene Vinyl Acetate*), madeira, linha, agulhas, etc. e outras formas de exploração de desenho e aplicação dos mesmos.

No semestre antecedente ao período de estágio, houve um período para observação das turmas as quais eu assumiria como estagiária, posteriormente. Com esta experiência de observação constatei que as aulas de artes eram resumidas em atividades de desenho, muitas vezes livre, utilizando apenas papel sulfite A4, lápis grafite e lápis de cor. Com isso, percebi a carência dos alunos em relação às propostas de exploração práticas e teóricas nas aulas de artes e procurei, através da elaboração do meu plano de ensino, pensar em atividades que trouxessem elementos novos, tanto em conteúdo quanto em materiais.

Dessa forma, organizei neste capítulo as experiências de estágio a partir dos momentos mais importantes e significativos deste processo, para apresentar as maneiras e formas de abordagens em sala de aula ao trazer as padronagens como um elemento da nossa cultura visual para dentro do ensino da arte. Também procuro relatar aqui como foi o recebimento e o envolvimento dos alunos com esta proposta.

4.1 O QUE É PADRONAGEM?

Para contextualizar os alunos a respeito da temática a ser explorada ao longo do período do meu estágio iniciei com o questionamento morfológico da palavra *Padronagem*, interrogando se eles sabiam o seu significado. Muitos alunos falaram: “algo que é padrão!” Eles estavam no caminho certo. Então, para dar continuidade à explicação e instigá-los pensar um pouco mais a respeito sobre o que é uma padronagem, utilizei imagens de trabalhos de dois artistas brasileiros: *Carretéis*, de Iberê Camargo e *Bandeirinhas*, de Alfredo Volpi.

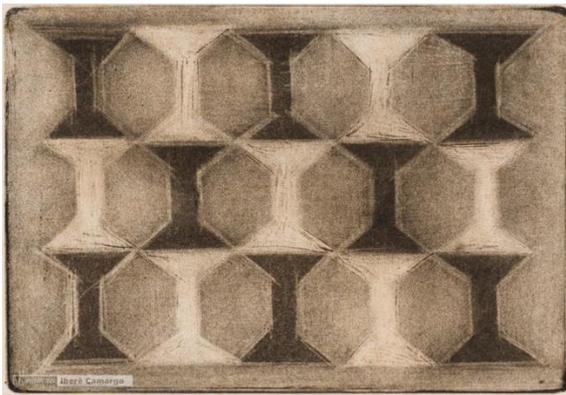


Fig. 45: *Carretéis*, 1958, água-tinta, verniz mole e relevo. Iberê Camargo. Fundação Iberê Camargo, Porto Alegre. Fonte: <http://ibere.defconcorp.com/G067-3>

Fig. 46: *Bandeirinhas*, sem data, têmpera sobre tela. Alfredo Volpi. Fonte: <http://modernidadeartes.blogspot.com.br/2012/12/as-bandeirinhas-de-alfredo-volpi.html>

Por mais que ambos os artistas não trabalhem diretamente com padronagem, eles abordam de certa maneira a repetição de elementos em seus trabalhos que em muitos resultados visuais passam a gerar um padrão. Ressaltei aos alunos, através desses dois trabalhos os fundamentos básicos da composição da padronagem: elemento gráfico (motivos/figuras), módulo e sistema de repetição. Os elementos gráficos em ambos os trabalhos são as formas gráficas que nele estão representadas. Os próprios títulos dos trabalhos já os indicam: Os *Carretéis* e as *Bandeirinhas*. O conceito de módulo, como apresentado no primeiro capítulo, é a menor unidade de medida que contém todos os elementos gráficos de uma

padronagem e que se propagará pela superfície através de uma lógica de repetição. Ao apresentar o conceito de módulo aos alunos, juntos, detectamos em ambos os trabalhos dos artistas seus respectivos módulos (Fig. 47 e 48).

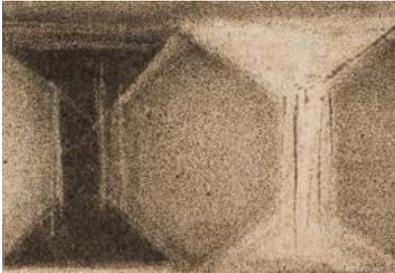


Fig. 47: Módulo da obra *Carretéis* de Iberê Camargo.

Fig. 48: Módulo da obra *Bandeirinhas* de Alfredo Volpi.

Ao detectarmos o módulo, foi abordado o elemento fundamental da padronagem: a repetição. Eu não me ative a explorar com os alunos as lógicas de repetição complexas, apenas as mais simples utilizando um motivo, como apontadas no livro *Mastering the Art of Fabric Printing And Design* de Laurie Wisbrun (2012). Os sistemas de repetição apresentados nesse livro permanecessem na mesma lógica apresentada por Ruthschilling (2008): são sistemas alinhados, não alinhados, aleatórios e progressivos. Porém, com um enfoque mais didático, já que o livro é voltado para ensino de construção de padrões tanto digitais quanto manuais, possuindo imagens ilustrativas dos processos. Os sistemas em que abordei a repetição aleatória (*random repeat*), padrão de grade básica (*basic grid pattern*) correspondente ao sistema de repetição alinhado, padrão de grade alternada (*alternating grid pattern*) correspondente aos sistemas de repetição não-alinhados.

A repetição aleatória (*random repeat*) (Fig. 49) é um tipo de repetição que não necessita de um planejamento. O padrão de grade básica (*basic grid pattern*) (Fig. 50) é a composição mais simples e com resultado bem equilibrado. Os módulos (grades) são organizados linearmente um sobre o outro e um ao lado do outro, possibilitando muitas variações e maneiras possíveis de abordagens dos elementos gráficos (reflexão, rotação, translação e dilatação). O padrão de grade alternada

(*alternating grid pattern*) (Fig. 51) corresponde ao não alinhamento dos módulos, utilizando como exemplo a organização dos tijolos como visto anteriormente no primeiro capítulo (WINSBRUN, 2012).



Fig. 49: Exemplo de Repetição Aleatória (*Randon Repeat*). Fonte: Wisbrun (2012, p.126).



Fig. 50: Exemplo de repetição com Padrão de Grade Básica (*basic grid pattern*) Fonte: Wisbrun (2012, p. 126).

Fig. 51: Exemplo de repetição com Padrão de Grade Alternada (*altenating grid pattern*) Fonte: Winsbrun (2012, p. 126).

Com o conteúdo dos sistemas de repetição, foi detectado nas imagens das obras *Carretéis* e *Bandeirinhas*, que os sistemas de repetição de ambas as imagens eram alternados/deslocados, assim como a organização de uma construção de tijolos.

A leitura de imagem feita de maneira formal sobre ambas as obras juntamente com as demais explicações proporcionaram conhecimento aos alunos para que de forma autônoma eles realizassem suas próprias leituras sobre diversos padrões presentes nas produções artísticas que também fazem parte do cotidiano. Como exemplos bem próximos tínhamos: o próprio azulejo da sala de aula, as roupas dos alunos. Tais exemplos compartilham de recursos visuais semelhantes não parecendo haver barreira entre arte e objetos estéticos do cotidiano, senão seu propósito. Conforme Oliveira (2008),

Agora, então, se quer pensar nas imagens da arte e nos objetos estéticos sob outro ângulo, não de fora para dentro, não a partir de aspectos externos, mas com o olhar diretamente voltado para imagem em si, focando suas características intrínsecas, sua composição física, sua estrutura plástica e visual, suas possibilidades enquanto texto carregado de efeito de sentido. Sob esse novo ângulo, sob os aspectos plástico, visual e linguístico, considerando modelos de composição e estrutura, não existe diferença entre arte e objeto estético. [...] Isto porque cada texto estético é composto por *elementos constitutivos*, que são os mesmos, tanto em uma imagem artística quanto em uma imagem estética: são as formas e cores, se for uma imagem visual, seja ela obra de arte ou um objeto do design. (OLIVEIRA, 2008, p.86)

Ao trabalhar a percepção visual em relação à padronagem e proporcionando conhecimento possível de ser utilizado em demais composições visuais, percebi que o olhar dos alunos automaticamente e gradualmente ao longo de todo projeto, tornou-se mais sensível. Os alunos passaram a reparar e atentar o olhar às superfícies e padrões muito presentes no cotidiano, fazendo com que gerasse uma aproximação entre eles, o objeto de estudo e com padrões os quais interagem visualmente a todo o momento. Segundo Dondis (1997)

Às vezes basta ver um processo para compreender como ele funciona. Em outras situações, ver um objeto já nos proporciona um conhecimento suficiente para que possamos avalia-lo e compreendê-lo. Essa experiência de observação não serve só apenas como um recurso que nos permite, mas atua como estreita ligação com a realidade do nosso meio ambiente. (DONDIS, 1997, p. 21)

4.2 A CONSTRUÇÃO DO SKETCHBOOK

A palavra *Sketchbook* é derivada do inglês e em português significa “caderno de esboço/rascunho”. Trouxe para a sala de aula a palavra no inglês já que é também bastante utilizada na língua portuguesa para se referenciar a estes

cadernos. Esta palavra para alunos era desconhecida. Porém, juntos, chegamos à tradução para a nossa língua.

A construção do *sketchbook* foi a proposta disparadora para a continuidade do projeto. Esta atividade foi elaborada a partir de uma constatação e objetivos específicos. A constatação feita ao longo do período de observação das aulas foi a de que os alunos sempre esqueciam ou perdiam os trabalhos em andamento e tinham que iniciar um novo a cada aula fazendo com que interrompesse os seus processos de criação. O *sketchbook* serviria para agrupar os registros de experimentações feitos ao longo das aulas fazendo com que o aluno pudesse acompanhar o seu processo de criação e refletir sobre ele e as propostas solicitadas em aula, já que a ação reflexiva é fundamental para o ato criador e para a construção do próprio conhecimento.

Da mesma forma que Rocha (2010, p.1) aborda sobre o perfil do artista contemporâneo e a relevância do caderno de artista em seu processo criativo, pois “o artista precisa acompanhar seu próprio processo, observando e refletindo sobre sua prática”, também acredito nessa importância e nessa necessidade para o aluno. E com a utilização do *sketchbook* essa prática reflexiva e de acompanhamento de seu processo se torna mais fácil.

Outros objetivos da proposta desta atividade eram: proporcionar espaço favorável aos alunos para que eles tenham a experiência de construir o seu próprio material de uso e se sentir desde o início realmente autores de seus próprios trabalhos; desenvolver autonomia para a criação de seus próprios materiais fazendo com que não tenham a necessidade de recorrer à compra do mesmo; desenvolver o olhar sensível, crítico e estético sobre aquele material em construção, assim como também utilizá-lo como material de consulta.

Mostrei aos alunos imagens de cadernos de artistas como Henri Matisse, Sonia Delaunay e Keith Haring. Abordei a questão da importância dos *sketchbooks* no processo criativo dos artistas e que de certa forma também serviria para o processo criativo deles próprios. Para complementar a explicação também levei a eles alguns dos *sketchbooks* que eu mesma confecciono. Ao ter mostrado aos alunos as minhas produções, acabou por gerar uma empolgação e uma proximidade entre eles e eu, já que eles viram que a professora de artes também produzia o que estava sendo proposto.

Os materiais utilizados para a confecção dos *sketchbooks* para a cada aluno foram: seis papéis tamanho A4 para o miolo, linhas enceradas coloridas, agulhas sem pontas e para a capa um papel *kraft* (cor parda) com gramatura 120. Os materiais do para a construção do *sketchbook* foi distribuído a cada aluno para que cada um pudesse construir o seu. As linhas coloridas chamaram a atenção dos alunos, pois, cada um quis escolher a sua cor favorita e ficavam chateados se já não tinha mais. Com isso, percebi a vontade dos alunos em colocar de um pouco deles naquilo que estavam fazendo, já que neste caderno eles teriam autonomia na construção.

Para a prática desta atividade coloquei no quadro um tutorial para auxiliá-los no processo de confecção. Porém, mesmo assim, muitos alunos tiveram dificuldade com o manuseio dos materiais e a maneira de fazê-lo.

Os alunos enfrentavam o novo, tanto quanto aos materiais quanto na proposta, já que nenhum aluno teve anteriormente qualquer experiência na construção de um caderno e muito menos ideia de como era confeccionado. Apenas um aluno me contou que ajudava a sua vó em casa com reparos em roupas utilizando linha e agulha, mas para os demais seria o primeiro contato.

Passei pelo processo de desmistificação dos materiais “agulha e linha”, que segundo alguns meninos “eram coisas de meninas”. Percebi que o preconceito com esses materiais e a costura, ainda existia, por mais que não tivesse partido de todos os meninos. Constatei também que trazendo estes materiais e conversando com os alunos, acabei por trabalhar assuntos que transcenderam a proposta e que de certa forma deu resultado. Todos os alunos realizaram a atividade e ficaram bastante satisfeitos com o resultado.

A ansiedade em decorar a capa do *sketchbook* era tanta, que alguns alunos não se conteram, como aluna Débora. Por mais que eu tivesse avisado que teríamos um momento especial para isto ela resolveu não esperar. Porém ao me deparar com a capa do *sketchbook* da aluna (Fig. 52) e ao questioná-la sobre ela, Débora disse que tentou realizar uma padronagem visual como tínhamos aprendido anteriormente, desenhando um elemento gráfico e repetindo-o pela superfície da capa de forma aparentemente organizada e pensada, com cores escolhidas de acordo com a composição.



Fig. 52: Capa do *Sketchbook* da aluna Débora. Turma 73.

Os alunos, num primeiro momento da atividade, ficaram surpresos que teriam que costurar um caderno, pois não tinham conhecimento de como se construía um. Mesmo perante algumas resistências e dificuldades iniciais, por enfrentarem algo novo, tenho a certeza de que esta atividade foi uma experiência significativa para eles e que com certeza ao menos alguns irão levar consigo a diante. Afirmo isso por ter ouvido falas de interesse e orgulho dos alunos como: “sorã terminei meu caderno, posso fazer outro para eu usar em casa?”, “nós não precisamos mais comprar cadernos, nós mesmos podemos fazê-los!”, “O sketchbook pode ser feito com outros papéis, sôra? tive uma ideia!”, “Posso levar pra casa, para mostrar para a minha mãe que eu fiz um caderno?” e também nas considerações escritas pelos próprios alunos ao final do período do estágio.

4.3 EXPERIÊNCIA COM O CARIMBO

As práticas com o carimbo iniciaram na China, no século III d.C. E tal prática é um recurso que possibilita a impressão repetida e continuada, com fins diversos como: instrumento de identificação, de decoração etc. O carimbo está conectado aos princípios da utilização de matrizes para impressão. Há duas teorias quanto à

real evolução da impressão, se foi através de carimbos de pedras com caracteres caligráficos (*chops*) (Fig. 54) ou do decalque à tinta de inscrições entalhadas em pedra (Fig. 55).

Exatamente quem inventou a impressão a relevo e quando e onde ela começou continuam a ser um mistério. A trajetória é marcada por relíquias não datadas: tecidos impressos, imagens estênceis e milhares de impressões carimbadas da figura Buda (MEGGS, 2009, p.57).

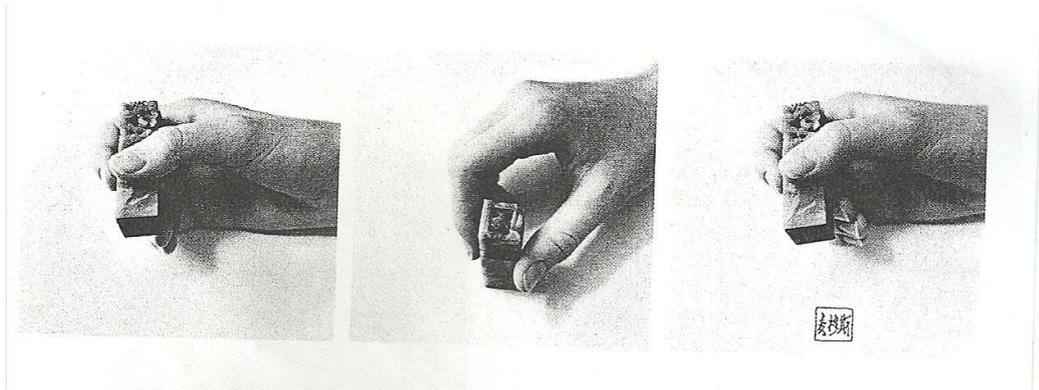


Fig. 53: O chop chinês. O tradicional carimbo chinês de identificação é inscrito na base de uma pequena escultura decorativa esculpida em pedra. Fonte: Meggs (2009, p.56).

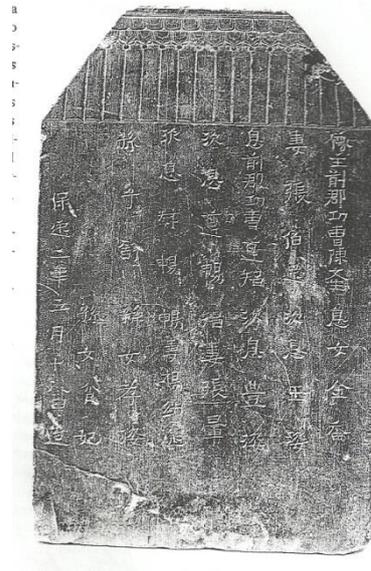


Fig. 54: Estela devocional Budista, c. 562 d.C. Esta tabuleta votiva em pedra calcária ilustra a antiga prática chinesa de fazer inscrições permanentes e precisas mediante entalhe em pedra. Fonte: Meggs (2009, p.57).

Segundo Meggs (2009, p. 57) “por volta de 770 d.C., quando foi produzida a mais antiga impressão em relevo datável, a técnica estava bem desenvolvida”, já

que o processo passou a ser feito através do entalhe em blocos de madeira, técnica a qual posteriormente chegou a Europa, juntamente com o papel. “Por volta do início do século XIV, desenhos figurativos estavam sendo estampados na Europa”. Outra utilidade do carimbo foi para a elaboração de tipografias com tipos móveis já que a demanda por livros era crescente.

A técnica de impressão a partir do bloco de madeira (conhecida também por *woodblock printing*) foi bastante utilizada por culturas Chinesas, Indianas, Africanas, etc., para a impressão de estampas em tecidos, as quais têm em suas culturas produções visuais bem características e marcantes.



Fig. 55: Woodblock printing, India, 1900. Fonte: <http://study.com/academy/lesson/block-printing-history-techniques-quiz.html>

Fig. 56: Woodblock printing, India, sem data. Fonte: http://www.textiletravels.com/India/india_text/block%20printing.html



Fig. 57: Impressão do carimbo de Calabash com símbolos Adinkras em pano. Ntonso, Gana. Fonte: https://en.wikipedia.org/wiki/Adinkra_symbols

Fig. 58: Carimbos de Calabash africanos: símbolos Adinkras. Ntonso, Gana. Fonte: Bella, 2015. <http://bellafricana.com/the-story-of-adinkra-ghanaian-textile/>

Além das estampas africanas e indianas, também foram utilizadas como referência para as aulas das duas artistas brasileiras: Heloísa Crocco (1949) e Carmela Gross (1946).

Ambas as artistas possuem em parte de sua produção a pesquisa em carimbos. Mostrei aos alunos o projeto *Topomorfose*, ou o ato de dar forma à madeira, de Heloisa Crocco, desenvolvido a partir de uma viagem da artista e designer à Floresta Amazônica e de sua pesquisa visual feita por lá.

Ao serrar o tronco, explorando o corte em topo, percebeu que dava para explorar os veios com diferentes tipos de cortes da madeira e diferentes composições dos pedaços cortados. Constatou ainda que passar um jato de areia na madeira iria corroer a sua parte mole (que se forma no verão, até porque nessa estação ela cresce mais rapidamente, então fica mais macia), criando um contraste maior com a parte dura (que se forma no inverno, quando toda a natureza dorme) [...] O grafismo resultante das diferentes combinações dos veios surpreendentemente remete à arte indígena e popular ou aos princípios do construtivismo. A pesquisa resultou no Projeto *Topomorfose*, ou o ato de dar forma (morfose) ao cume (topo) da madeira. (BORGES, 2002)

Esta pesquisa visual em matrizes da artista e designer Heloisa Crocco resultou na aplicação de superfícies diversas, como a papelaria, pranchas de surf, móveis, tecidos etc.

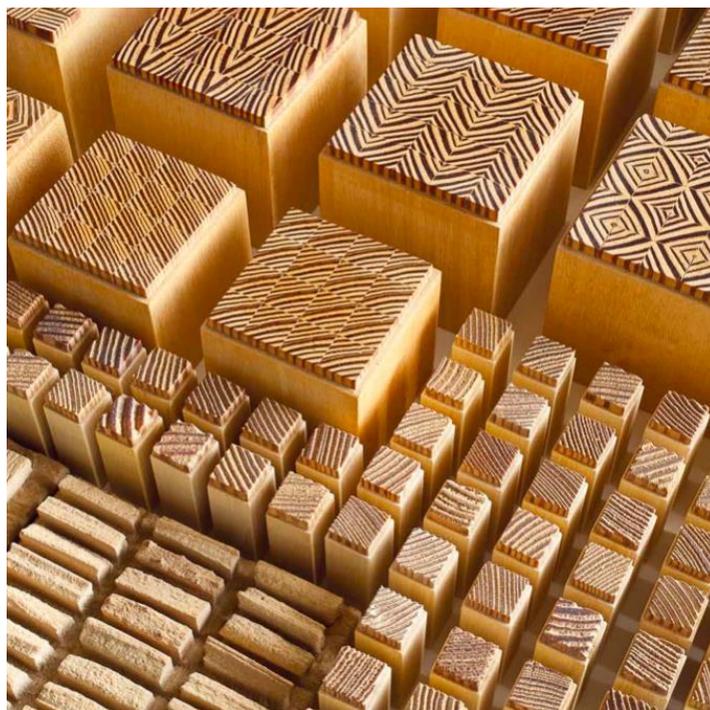


Fig. 59: Carimbos de madeira, Topormofose. Heloisa Crocco. Fonte: Facebook Crocco Studio Design



Fig. 60: Coleção Crocco Topo, 2013. Heloísa Croco com Casa Rima. Fonte: Facebook Crocco Studio Design

Fig. 61: INAJÁ, 2011, prancha de surf. 180 x 54 x 2 cm. Criação de Crocco Studio Design produzida em colaboração com o shaper Ogro. Museu de Arte Contemporâneo do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. Fonte: <http://www.cultura.rs.gov.br/v2/2011/12/margs-inaugura-sua-colecao-de-design/>

Já a artista Carmela Gross, pelo menos parte de sua produção, aproxima-se das linguagens gráficas que iniciou com a produção de *Cartões Familiares* (1975) em que ela “risca com grafite sobre uma máscara, seguindo os princípios da serigrafia” (ENCICLOPÉDIA ITAÚ CULTURAL, 2015d) e posteriormente o mesmo raciocínio gráfico foi desenvolvido na série *Carimbos*.

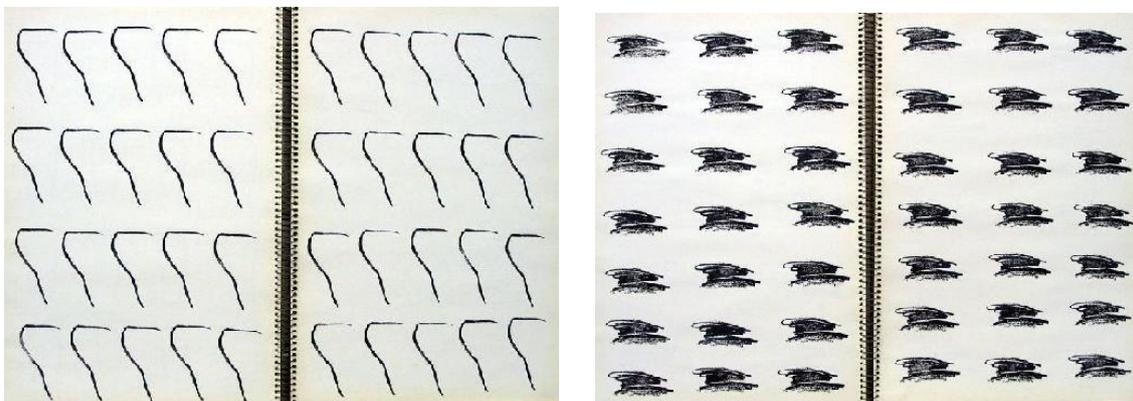


Fig. 62: Carmela Gross. Traços, da série *Carimbos*, 1978. Pinacoteca do Estado de São Paulo. Fonte: <http://www.pinacoteca.org.br/pinacoteca-pt/default.aspx?mn=545&c=acervo&letra=C&cd=2608>

Fig. 63: Carmela Gross. Rabiscos, da série *Carimbos*, 1978. Pinacoteca do estado de São Paulo.
 Fonte: <http://www.pinacoteca.org.br/pinacoteca-pt/default.aspx?mn=545&c=acervo&letra=C&cd=2608>

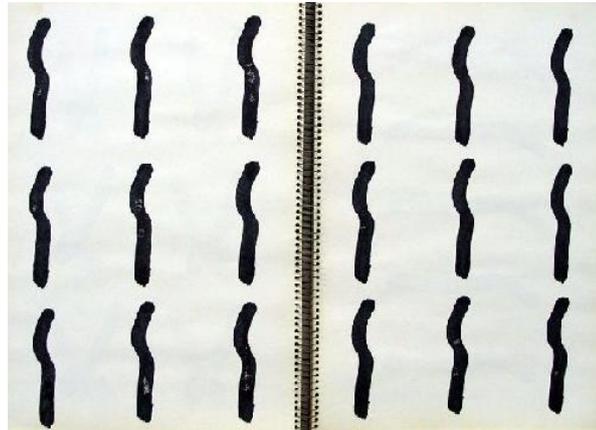


Fig. 64: Carmela Gross. Pinceladas, da série *Carimbos*, 1978. Pinacoteca do Estado de São Paulo.
 Fonte: <http://www.pinacoteca.org.br/pinacoteca-pt/default.aspx?mn=545&c=acervo&letra=C&cd=2608>

O carimbo foi outro recurso que os alunos, por mais que conhecessem, nunca haviam construído um. E com a experiência do carimbo foram desenvolvidas atividades destinadas à exploração de alguns elementos constitutivos da sintaxe da linguagem visual, como por exemplo:

contrastes, repetição, unidade, ritmo regular ou irregular, equilíbrio ou desequilíbrio, simetria ou assimetria, entre outros modos possíveis para organizar, na imagem, as cores, as formas, as linhas, as texturas (OLIVEIRA, 2008, p.89).

4.3.1 Desenhando a partir de uma silhueta

Como eu sabia que os alunos teriam certa dificuldade na compreensão da construção do carimbo, resolvi ensinar por partes. Utilizando o *sketchbook*, a primeira etapa para a construção do carimbo foi realizar um esboço do desenho que o carimbo de cada um teria. Este desenho deveria partir da simplificação da forma de um objeto tridimensional observado ou criado por eles, a fim de gerar a silhueta deste objeto/elemento. O desenho da silhueta seria um exercício de simplificação da forma, propondo tornar-se reconhecível a partir do contorno da forma retratada. Este desenho corresponderia na padronagem, ao “elemento gráfico” que comporia o motivo gráfico do padrão. Segundo Gomes e Steiner (1997) o elemento gráfico

[...] é a configuração ou forma gráfica que possui em si mesma um “eixo de simetria”. Fazendo uma correspondência com o trabalho do professor Wong, o “elemento gráfico” para nós foi o mesmo que o professor denominou de “forma singular”. (GOMES; STEINER, 1997 p.42)

Para disparar a criação e a compreensão dos alunos a respeito da atividade, trouxe trabalhos dos artistas Henri Matisse, Keith Haring, Torres García, pois eles são artistas que retratam, na maioria de seus trabalhos, elementos, objetos, pessoas de formas bastante simples e certas vezes silhuetadas.

Para a explicação da silhueta, utilizei os elementos dos trabalhos dos artistas como exemplos, assim como também exemplos mais próximos como a nossa própria sombra e as linhas de contorno de elementos materiais e desenhos. Para Gomes e Steiner, a silhueta se dá a partir das linhas de circunscrição.

A linha de circunscrição, por conseguinte, é aquela que descreve uma determinada imagem, contudo sem definição do que vem a ser o fundo ou a figura. Tome por exemplo uma folha de papel e trace uma circunferência. A circunferência que você acabou de tratar só existe por causa da linha de circunferência que você acabou de traçar é a “linha de circunscrição” e, como se pode observar, não há uma definição do que vem a ser o plano de fundo ou o da figura. Para conhecer este fenômeno perceptivo-visual, é necessário que se faça uso da linguagem do ver (oral ou escrita), ou da linguagem do desenho, definindo-se a figura ou o fundo através de recursos do debuxo como, por exemplo, o traçado de textura ou cor (GOMES e STEINER, 1997, p. 34 e 35).

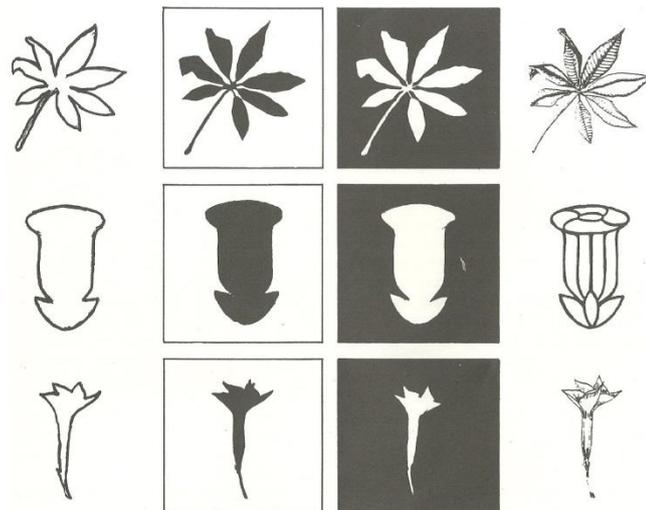


Fig. 65: Linhas de circunscrição. Fonte: Gomes e Steiner, 1997, p. 34.

Com este exercício proposto por Gomes e Steiner (1997), eu auxiliei os alunos que estavam com dificuldade de construir a silhueta, para que assim eles

conseguissem visualizar de maneira clara o desenho que estavam fazendo e analisar se ele se tornaria reconhecível apenas pelo seu contorno ou seria necessário adaptar sua forma para que se tornasse reconhecível.

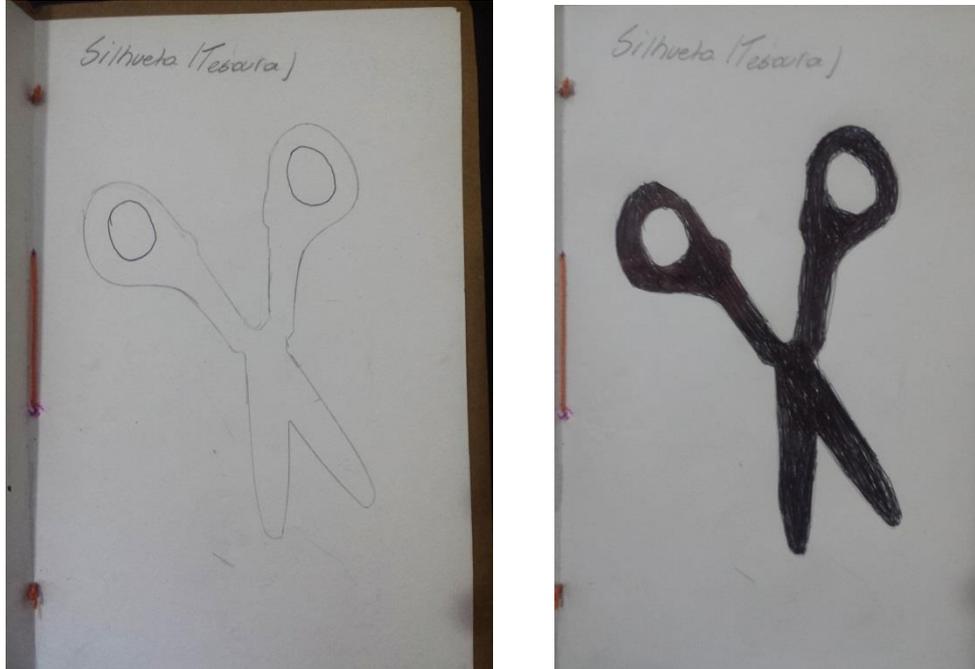


Fig. 66: Desenho de silhueta feito a partir do contorno da tesoura. Aluna Érica, turma 71.

Fig.67: Desenho da silhueta pintado com a cor preta para diferenciar a figura do fundo. Aluna Érica, turma 71.

Ao mencionar que a silhueta também consiste no contorno da forma, muitos alunos se aproveitaram disso e pegaram os objetos que tinham consigo como tesoura (Fig.66 e 67), chave, lápis, caneta, etc., os colocaram sobre o papel e contornaram com o lápis grafite as suas formas. Eu não interfeiri neste processo já que a interpretação dos alunos não estava errada.

Os outros desenhos que apareceram bastante nas produções dos alunos registram bem a interferência e influência do tempo contemporâneo em que vivemos, imersos em tecnologia, mídias e redes sociais. São eles: objetos eletrônicos, celulares, videogames, fones de ouvido, e até a letra “F” representativa da rede social Facebook.

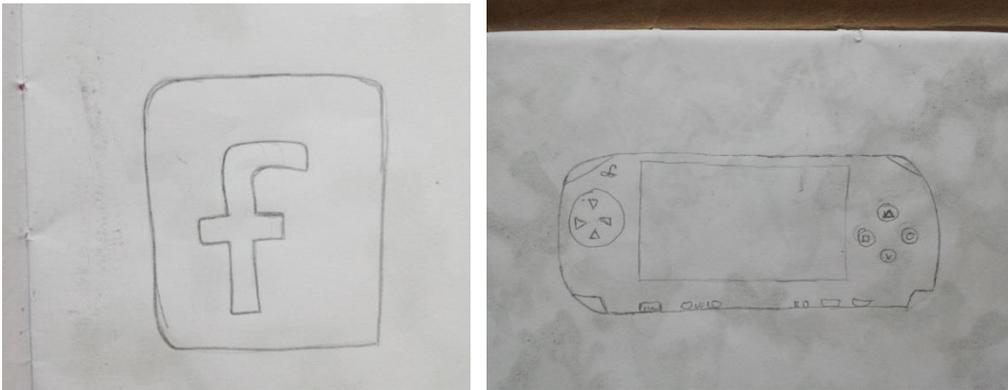


Fig. 68: Desenho letra *F* representativa da rede social *Facebook*. Aluna Vitória, turma 91.

Fig. 69: Desenho do vídeo game. Aluno João Wesley, turma 73.

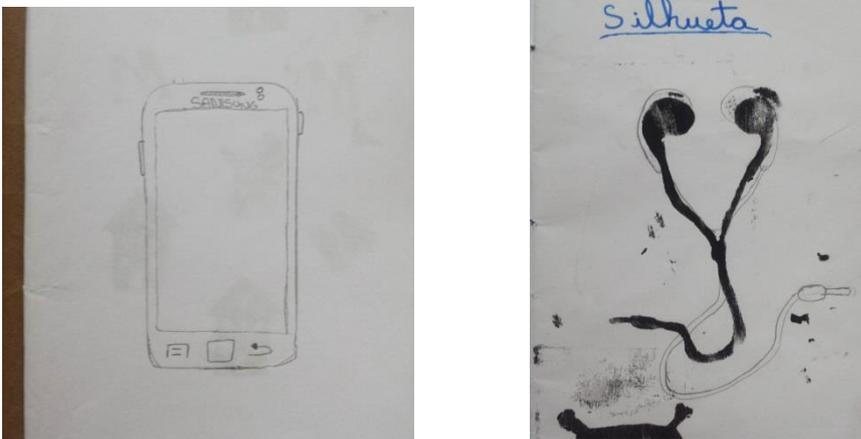


Fig. 70: Desenho do celular. Aluno Guilherme, turma 73.

Fig. 71: Desenho dos fones de ouvido. Aluno Eduardo, turma 71.

Nesse processo de simplificação da forma para gerar uma silhueta, eu reparei que os alunos tiveram bastante dificuldade em abstrair a forma e entender como este desenho funcionaria quando se tornasse um carimbo. Por isso essa atividade foi crucial para a continuidade das demais. Mas aos poucos percebi que a experiência do erro também seria enriquecedora neste caso, então aos alunos que estavam com muita dificuldade em realizar a atividade, eu solicitei que mantivessem o desenho da maneira como estava e que na próxima atividade nós trabalharíamos melhor nos ajustes necessários para o desenho.

4.3.2 Criação e experimentação do carimbo

O carimbo corresponderia ao denominado módulo da padronagem, a menor unidade que contém todos os elementos gráficos que irão compor o padrão. Ou seja, o carimbo constituirá o elemento gráfico (desenho simplificado/silhueta) do padrão gráfico que será construído posteriormente.

Para a criação dos carimbos foi entregue os materiais que seriam utilizados para a atividade: os alunos poderiam escolher entre madeirinhas quadradas pequenas ou papel Panamá cortados em tamanhos maiores para utilizarem como suporte do carimbo e pedaços de E.V.A., que seria o material utilizado para o relevo do desenho do carimbo.

Mencionei sobre a impressão invertida do carimbo, porém nem todos os alunos durante a produção só se deram conta no momento de testar seus carimbos.

Com os desenhos da silhueta prontos, solicitei para que os alunos transferissem o desenho simplificado (silhueta) feito anteriormente no *sketchbook* para o E.V.A., recortassem e colassem no suporte de madeira ou papel panamá. Muitos, ainda nesta etapa do processo, sentiram dificuldade em recortar seus desenhos, já que ainda haviam muitos detalhes. Ao recortar apenas o contorno transformando-o em sua silhueta, os alunos constataram através da experiência prática, que o desenho tornava-se irreconhecível, com isso os questionei a respeito das mudanças necessárias no desenho deles. Outro empecilho que limitava um tanto o desenho dos alunos, e por isso foi solicitado que fossem silhuetas, é que o carimbo seria pequeno e dificultaria o recorte dos detalhes muito minuciosos do desenho no E.V.A. utilizando apenas tesoura.

Feitos os ajustes necessários e com os carimbos prontos forneci tinta preta para que os alunos os testassem em seus *sketchbooks* para verem se o resultado saiu como esperado. Alguns tiveram a surpresa da impressão invertida (que o carimbo oferece), como a aluna Vitória, que gostaria de fazer a letra “F” que corresponderia à rede social *Facebook*. Vitória, ao imprimir o seu carimbo, fez com que ele se tornasse o número sete, já que a impressão saiu invertida. O mesmo ocorreu com o carimbo do aluno Guilherme, que ao imprimir a primeira letra G de seu nome, ficou também invertida. Deixei que os alunos constatassem isso na

prática, e muitos deles gostaram do resultado, independente de estar invertido, pois viam que acabavam por representar outras formas e elementos.



Fig. 72: Alguns Carimbos prontos e já utilizados. Alunos das turmas 71,73 e 91

Após os alunos testarem os carimbos e alguns refazerem os seus, solicitei que eles os explorassem repetindo-os de diversas formas: um ao lado do outro, espelhando-os, sobrepondo-os, inclinando-os, rotacionando-os, observando assim as variações tonais ao entintá-los com muita ou pouca tinta. Também incentivei que testassem formar outras formas ou texturas com o mesmo carimbo. O objetivo era que os alunos percebessem e explorassem as multipossibilidades exploratórias e resultados visuais possíveis de serem obtidos apenas com um único carimbo e imagem a partir de alguns fundamentos da sintaxe visual como: composição, harmonia, tom, direção, texturas, repetição. Alguns resultados visuais podem ser vistos nas imagens a seguir.

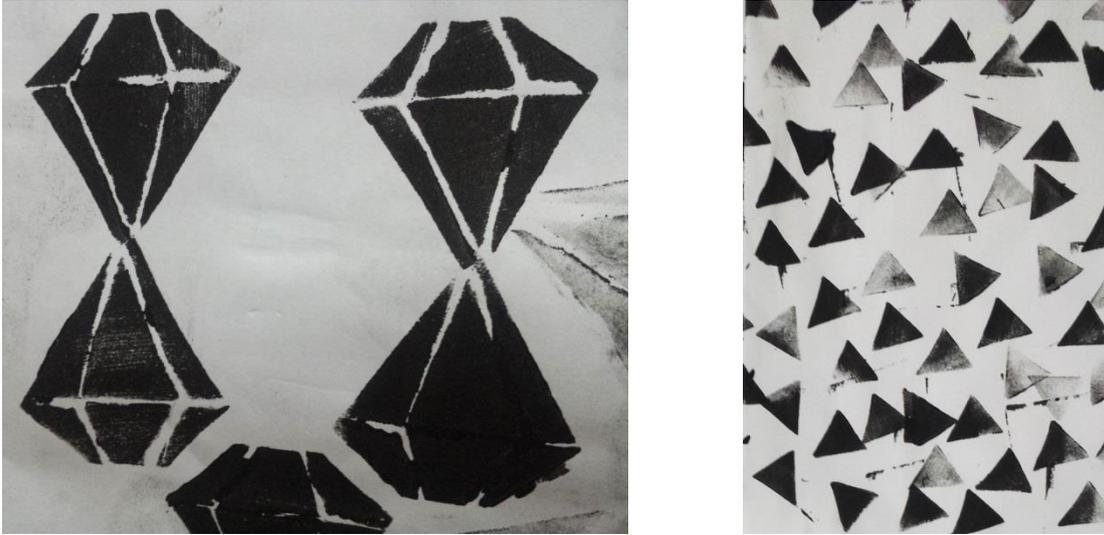


Fig. 73: Experimentação do carimbo: Reflexão. Aluno Alisson, turma 73.

Fig. 74: Experimentação do carimbo: Repetição Aleatória. Aluna Milena, turma 91.

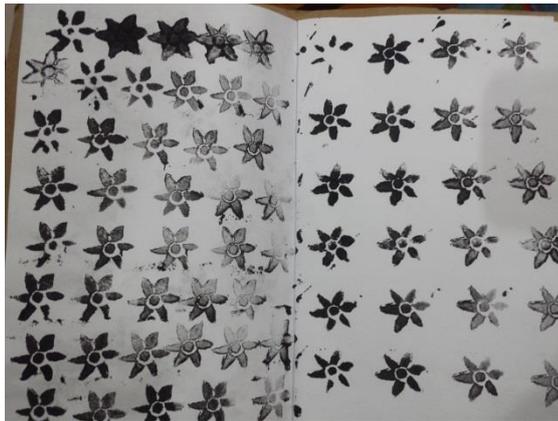


Fig. 75: Experimentação do carimbo: Aproximação dos motivos e Repetição Alinhada. Aluna Clarissa, turma 73.



Fig. 76: Experimentação do carimbo: Variação total (através d e Repetição Alinhada. Aluno Júlio, turma 91.



Fig. 77: Experimentação do carimbo: Composição Visual com dois elementos gráficos. Aluna Andryellen, turma 71.

Fig. 78: Experimentação do carimbo: Sobreposição do elemento gráfico. Aluna Vitória, turma 73.



Fig. 79: Experimentação carimbo: Textura. Aluna Jéssica, turma 73.

Fig. 80: Experimentação do carimbo: Trocas de carimbos. Alunos da turma 71.



Fig. 81: Experimentação dos carimbos: Repetição Alternada. Aluno Alisson, turma 73.

Os experimentos iniciais foram todos feitos com tinta preta, porém os alunos passaram a me questionar sobre outras cores, principalmente o aluno Jonatas que tinha feito uma carinha feliz, e disse que a sua carinha feliz não parecia tão feliz com a tinta preta, percebe-se. Sendo assim, passei a fornecer tintas guache nas cores vermelho, amarelo e azul. A cor é importante no momento da experimentação já que alteram diretamente na percepção visual e os resultados visuais.

4.3.3 Padronagens no espaço escolar e a Capa do *Sketchbook*

Como vinha referenciando a cada aula aos alunos sobre a padronagem a partir da construção de elemento gráfico (desenho da silhueta); o módulo (o carimbo com o elemento gráfico); a repetição, elemento fundamental da sintaxe visual do design de superfície; passei a retomar esse assunto visto no início do projeto através de uma pesquisa feita a partir dos padrões existentes na escola, vi em azulejos e na própria construção da escola feita de tijolos.

Trouxe impressas as fotografias feitas por mim destes padrões, para mostrar a eles e averiguar se reconheciam essas padronagens, para esta atividade me inspirei no trabalho fotográfico das calçadas de Porto Alegre feito por Airton Cattani (1979), o qual tornou-se um livro denominado *Olhe por onde você anda: Calçadas de Porto Alegre* (2007), em que mostra a sensibilidade de um olhar atento à simples detalhes de caminhos como padrões, cores, e textura das calçadas da cidade. E é com a intenção de despertar e desenvolver o olhar sensível dos alunos, que trago fotografias feitas por mim a partir dos padrões existentes na escola, ambiente o qual frequentam diariamente.

Surpreendentemente apenas um ou dois alunos as reconheceram no primeiro olhar e conseguiram dizer onde elas estavam localizadas. Outra finalidade foi a de mostrar aos alunos a proximidade entre eles e o nosso objeto de estudo.



Fig. 82: Montagem feita com as fotografias tiradas das padronagens existentes no espaço escolar do Instituto Estadual Rio Branco, 2015. Fotos: Caroline Weimer

A partir dessas imagens retomei alguns sistemas de repetição e suas possibilidades para a realização da outra atividade. Com isso, solicitei que eles as experimentassem e escolhessem uma para a composição da capa do sketchbook. A partir da atividade da confecção da capa sketchbook, ressaltei a possibilidade da utilização e aplicações dos padrões e do carimbo para a decoração de elementos que eles utilizaram, podendo ser aplicados por eles em diversos outros suportes como: o tecido de uma roupa, nas capas dos cadernos deles, embrulhos para presente, em cartões, em bolsas de pano etc.



Fig. 83: Processo da atividade da confecção da capa do *sketchbook* no pátio da escola, turma 71.



Fig. 84: Processo da confecção da capa do *sketchbook*. Aluna Maria Antônia, turma 71.

A partir dessa experiência, a intenção foi a de mostrar-lhes através da prática, uma utilidade para tudo àquilo que estávamos aprendendo, ressaltando a possibilidade de aplicações em superfícies próximas a eles, que podem ser feitas por eles, assim como também desenvolver o olhar crítico, sensível e estético diante dos padrões que fazem parte do cotidiano deles.



Fig. 85: Capas dos *sketchbooks* da turma 73.



Fig. 86: Capas dos *sketchbooks* das turmas 91 e 71.



Fig. 87 e 88: Capas dos *sketchbooks*, turma 73.

4.3.4 O carimbo do corpo e no corpo

Ao longo das experiências com carimbos e tintas, todos os alunos se pintaram bastante, tanto os braços como o rosto, as mãos, as roupas.

Aproveitei esses momentos em que eles se pintavam para mostrar outras formas de carimbo, como o uso do nosso próprio corpo. Solicitei que eles explorassem a impressão da mão, das digitais dos dedos (como se fossem imprimir as digitais para a carteira de identidade), e o próprio beijo no papel (já que a aluna Débora adorava usar a tinta guache como batom). Muitos alunos utilizaram os carimbos do corpo para a confecção da capa de seu *sketchbook*, já que era uma forma de deixarem sua “marca registrada”, para identificar o seu *sketchbook*.



Fig. 89: Impressão da mão no muro da escola.



Fig. 90: Impressão da mão e digitais na capa do *sketchbook*.

Outros alunos utilizavam os carimbos para carimbar em seu próprio corpo, com o intuito de fazer parecer com tatuagens. Com isso eu tentei, de certa maneira, tornar esses manifestos de pinturas corporais em aprendizado.



Fig. 91: Impressão do carimbo no corpo.

4.4 EXPERIÊNCIA COM ESTÊNCEL E INTERVENÇÃO NO MURO DA ESCOLA

A última parte do plano de ensino foi destinada à confecção de padrões através do estêncil para a intervenção num espaço maior do que a folha de papel. Tais padrões deveriam fazer parte do cotidiano deles, e seriam feitos no muro da escola.

O estêncil, assim como o carimbo,

[...] é outra técnica milenar de impressão, que posteriormente deu origem à serigrafia [...] e já era utilizada em 300 a.C. pelos chineses e japoneses na aplicação de padrões em paredes, móveis e tecidos. [...] Junto com o bloco de madeira, o estêncil foi utilizado por séculos para imprimir desenhos em tecidos, até o surgimento das máquinas no século XVIII (SAQUIETTI, 2015).

Como estávamos na semana que antecedia a do dia da Consciência Negra, a escola solicitou que eu fizesse algum trabalho na aula de Artes em memória a essa data. Adaptei a proposta do estêncil e da intervenção do muro para realizarmos um trabalho relacionado à temática que a escola havia me exigido. Para isso eu conversei com os alunos sobre o dia da Consciência Negra, mas percebi que eles não desenvolviam muito o assunto, então não me concentrei na data e resolvi fazer uma abordagem diferente.

Abordei os trabalhos de dois artistas: Rubem Valentim (1922-1991) e Mônica Nador (1955). Para estimular ainda mais a imaginação deles levei o livro *African Style (2005)*, da editora Taschen, com fotos de Deidi von Schaewen, que poderia ser utilizado como fonte de inspiração para próxima atividade a ser realizada.

O pintor, escultor, gravador e professor Rubem Valentim era um artista negro, nascido em Salvador/Bahia. As reproduções das pinturas que eu trouxe para serem trabalhados em sala de aula apresentavam forte influência e interesse do artista na cultura afro-brasileira. Através de formas geométricas e cores puras, Valentim apresenta a criação de símbolos relacionados ao candomblé ou à umbanda. Segundo o artista,

Minha linguagem plástico-visual-signográfica está ligada aos valores míticos profundos de uma cultura afro-brasileira (mestiça, animista, fetichista) intuindo meu caminho entre o popular e o erudito a fonte e refinamento [...] (VALENTIM, 2001, p.28)



Fig. 92: Rubem Valentim. Composição 12, 1962. Óleo sobre tela, 100 x 70 cm. Fonte: <http://www.bolsadearte.com/artistas/cotacoes/artista/283/>

Fig. 93: Rubem Valentim. Emblema 70 nº2, 1970. Acrílico sobre tela, 120 x 73 cm. Fonte: <http://www.bolsadearte.com/artistas/cotacoes/artista/283/>

Mônica Nador nasceu em Ribeirão Preto/São Paulo e trouxe aos alunos seus trabalhos que iniciaram em 1999. Mônica Nador, a partir deste ano, praticamente abandona sua produção individual e se volta para grandes pinturas murais de fachadas de residências feitas em conjuntos com os moradores da periferia de São Paulo e das próprias residências, a partir de um projeto denominado JAMAC (Jardim Miriam Arte Clube).

A pintura transforma-se numa experiência coletiva e social: a autoria desaparece, ou pelo menos é radicalmente modificada, já que os trabalhos são feitos em conjunto: um desenha, outro faz a máscara para o estêncil, outro, ainda, pinta a parede. A permanência do *Paredes Pinturas* no Jamac permitiu que a técnica de pintura mural fosse amplamente difundida pela comunidade: inúmeros jovens e adultos passaram pelas oficinas de Nador. Muitos deles hoje são capazes de fazer eles mesmos oficinas para capacitar outros interessados. A aproximação com o poder público, cheia de conflitos, abre um novo espaço para a atuação de projeto. O Jamac é hoje um local aberto a discussões e práticas que extrapolam o *Paredes Pinturas*. (RIVITTI, 2010, p.17)

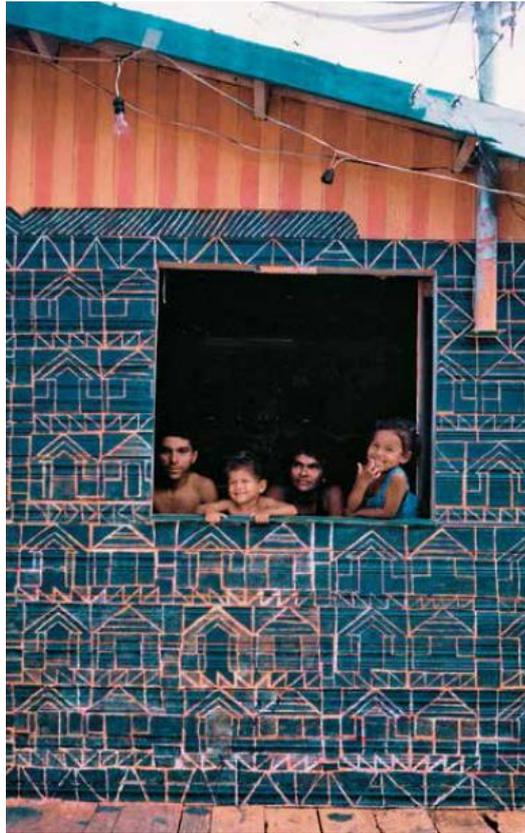


Fig. 94: Paredes Pinturas, 1999. Beruri, Amazonas. Fonte: Rivitti (2012, p.48)



Fig. 95: Paredes Pinturas; Muros feitos para festa de Santo Antônio, 2001. Barbalha, Ceará. Fonte: Rivitti (2012, p.52)

Ao trazer os dois artistas e apresentá-los aos alunos, solicitei que nós fizéssemos uma mistura das propostas de temas/imagens apresentados por eles. Pedi então que cada aluno criasse um símbolo figurativo ou com formas abstratas inspirados do trabalho de Rubem Valentim, levando em considerações suas influências afrodescendentes. Este símbolo deveria ser realizado no papel cartão tamanho 20x20cm dado a eles, para que assim pudéssemos criar um estêncil (do símbolo) para uma intervenção coletiva, gerando uma padronagem na superfície no

muro da escola, da mesma forma que a artista Mônica Nador abordou em seu projeto JAMAC.

Para complementar o momento de criação, solicitei que cada um escrevesse um parecer explicativo de seu símbolo para que eles refletissem sobre o que criaram, possibilitando também a minha compreensão sobre as produções de cada aluno.

Os estênceis foram criados das mais variadas formas, os alunos utilizaram a escrita, as formas geométricas presentes nas produções africanas vistas no livro e também no trabalho de Rubem Valentim, letras, desenho figurativos, símbolos da paz, etc.



Fig. 96: Estêncil em processo. Aluno Pedro, turma 71.



Fig. 97: Montagem feita com os estênceis de vários alunos testados no muro da escola, turmas 71, 73 e 91.

Com os estênceis prontos solicitei que fôssemos para o muro da escola a fim de experimentá-los de forma coletiva. Os alunos poderiam trocar entre si os seus estênceis. A minha ideia era que nos inspirássemos no trabalho coletivo de Mônica Nador e criássemos uma padronagem naquela superfície, porém não foi exatamente o que aconteceu. Os alunos se empolgaram em aplicar os estênceis, mas também começaram a utilizar as *hashtags* (#), ferramenta bastante utilizada nas redes sociais para a categorização de conteúdos. Nesse caso eles passaram a utilizar as *hashtags* no espaço escolar com o intuito de espalhar e expressar ideias de igualdade racial, paz, amizade e não ao racismo. Deixei que essas mensagens fossem expressas como registro naquele espaço, uma lembrança desses valores apresentada de forma bem contemporânea, utilizando as *hashtags*. De certa forma, por mais que a atividade não tenha saído como o esperado, ela aconteceu de outra maneira, gerando também um resultado visual bem interessante entre símbolos e escritas. Com essa atividade pude ver a organização de um pensar coletivo, de cooperação, e a vontade dos alunos em se expressarem e deixarem suas marcas naquele espaço em que transitam, que também não deixa de ser deles.



Fig. 98: Estêncil sobre a mesa, durante o processo da intervenção no muro.



Fig. 99: Intervenção no muro, 2015. Instituto Estadual Rio Branco, Porto Alegre/RS.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ser professor de artes visuais na escola pode, sim, ainda ter seus empecilhos quanto à valorização da disciplina de Artes, materiais escassos, falta de espaço adequado e tempo digno para uma boa aula de Artes, mas apegar-se apenas ao que não traz soluções ou ao que ainda está em processo de mudança, não é uma saída. As aulas de Artes aconteceram no meu projeto de ensino, tendo apenas um período por semana no tempo de trinta minutos, numa sala de aula que não oferecia suporte e espaço necessários para explorar diversas possibilidades que a disciplina de Artes oferece para a formação do ser humano. Assim, estar disposta a fazer deste pouco tempo, deste espaço apertado, algo significativo para os alunos e para mim, foi uma grande experiência.

É necessário inovar, mudar, reinventar, criar sentido. Ao longo do período de observação do estágio percebi a carência dos alunos nas aulas de Artes, tanto em explorações práticas, conhecimentos teóricos, como também no desenvolvimento da capacidade de leitura de obras de arte e demais produções visuais. Os alunos não percebiam o sentido dos trabalhos realizados, já que os desenhos livres que faziam, por exemplo, em nada se associava à vida deles. E isso me fez refletir sobre o meu papel como professora-educadora de Artes Visuais. Também pensar sobre quais eram os meus objetivos com esses alunos e os demais que estariam por vir. Penso no papel do professor de artes visuais, mas também é possível pensar nas ações diárias de professores de qualquer outra área. A exigência que se faz, é a da presença de um profissional que instiga, que ensina, que inquieta, que forma um ser humano capaz ver o mundo de modo sensível, crítico e questionador. Ainda, um professor que possibilita espaços e oportunidades para o aluno se expressar de maneira verbal ou plasticamente. É o profissional capaz de não abordar o conteúdo como algo distante e desassociado da realidade dos alunos, mas sim, que saiba aproximá-lo, de forma que os alunos possam leva-lo e emprega-lo em suas próprias vidas.

Primeiramente, o que considero como um dos papéis do professor de artes visuais e o que tentei prezar ao longo da minha experiência como estagiária (e na montagem do meu plano de ensino), foi mostrar aos alunos outras possibilidades

ver, pensar, vivenciar arte, com o objetivo de expandir seus conhecimentos práticos e teóricos. Procurei também não cair na facilidade do uso de desenhos livres, em aulas monótonas ou sem fundamentos.

Acredito que o professor de artes visuais é o profissional que mais deve saber sobre a importância e relevância de sua disciplina na formação de um ser humano, a partir da maneira como ele encara a sua profissão, pensa, elabora e executa suas abordagens, ensinamentos e atividades em sala de aula. Penso que seguindo essa linha de raciocínio, ele poderá conquistar os seus alunos e, provavelmente, conseguirá transmitir a eles, motivos para estarem de corpo inteiro em suas aulas.

É através do professor que, boa parte das vezes, os alunos têm os primeiros contatos com arte, e a partir de suas experiências é que eles construirão diferentes concepções e conhecimentos a respeito da arte e também do que significa uma aula de arte. Isso influenciará na maneira como o aluno irá encarar as artes visuais e a disciplina na escola, influenciando ou não os seus interesses por esta área do conhecimento. Por isso é importante que o professor consiga realçar a importância da arte e do ensino da mesma para o desenvolvimento perceptivo, intelectual, criativo, desses alunos, não necessariamente de forma direta, dizendo com essas palavras, mas mostrando através de suas propostas.

Trabalhar com os elementos da cultura visual que fazem parte da vida cotidiana dos alunos, como as padronagens, por exemplo, possibilitou gerar uma proximidade entre os alunos e o objeto de estudo, pois eles experimentaram buscar o tema não só em obras de grandes artistas, mas em seu próprio cotidiano, desmistificando assim, que a arte está atrelada apenas a obras de artistas consagrados em museus, mas também está na vida cotidiana, inclusive na deles (alunos).

A novidade, a proximidade, o diferente, o divertido, nem sempre estará livre da rejeição, desinteresse e resistência dos alunos. Ter ciência disso é meio caminho andando, já que é necessário o professor estar preparado a aprender com os seus erros e desacertos, estando disposto e atento às mudanças e ajustes necessários de serem feitos ao longo do percurso.

Através da abordagem do tema “padronagem”, pensado aqui como um elemento da cultura visual não restritamente ligado à arte, mas também à área do

design, e fazendo parte do cotidiano dos alunos, acredito ter conseguido atingir diversos objetivos que circundavam a minha proposta. Importante frisar que o tema em foco também faz parte, de forma muito significativa, da história e das produções visuais de diversas culturas.

Ainda com relação à abordagem da padronagem no ensino da arte, acreditei desde o início ser um elemento rico em possibilidades de abordagens e relações a serem feitas. A minha experiência, proximidade, conhecimento e interesse em trazer a padronagem para dentro do ensino da arte, me forneceu confiança para lidar com os alunos do Ensino Fundamental. Acredito que o domínio do conteúdo e a vontade de abordar o tema de interesse, são dois pilares fundamentais para que os objetivos do professor sejam atingidos ao longo do projeto. Esta abordagem possibilitou trabalhar não apenas com o campo do conhecimento da arte, mas também do design, do cotidiano, da cultura e da história. Possibilitou também desenvolver diversas experiências que não estavam estritamente ligadas ao universo dos padrões, mas que foram importantes para a compreensão dos mesmos e para o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos como: atividades da construção do *sketchbook*, do desenho de silhueta, da criação do carimbo, da intervenção no muro da escola, assim como exercícios práticos individuais e coletivos, utilizando a sintaxe da linguagem visual das padronagens. Acredito que tudo isso possibilitou o desenvolvimento da percepção visual para leituras não apenas de padrões, mas também de produções visuais como um todo.

A padronagem como foco principal do projeto de ensino, teve grande importância, pois os alunos ficaram surpresos e contentes por poderem aplicar os conhecimentos sobre esse tema em seus bonés, roupas, bolsas, capas de cadernos, etc. Todo esse estudo foi importante, também, porque os alunos viram que as padronagens estavam presentes em suas roupas, nos azulejos da escola, dentro de sua casa. A arte não estava mais atrelada a um quadro de pintura intacto em sua moldura, mas também muito presente a céu aberto e, de certa forma, também inclusa em seus próprios corpos.

Considerando o tempo contemporâneo onde a tecnologia, os celulares, tem tomado conta das salas de aula, e está muito presente nas ruas, em casa, na escola, , já que poucos alunos reconheceram as imagens da própria escola que eu trouxe até eles. Isto representa exatamente o que Cattani (2007) aponta,

[...] ao olhar por onde andamos, muitas vezes esquecemos de *olhar* por onde andamos...Mais que um jogo de palavras, isso mostra que nossa percepção, nem sempre está atenta, deixando de fruir a beleza trivial que nos cerca, presente em coisas tão banais quanto uma calçada. (CATTANI, 2007, p.7)

Considero que o papel do professor seja também despertar o olhar dos alunos para o que os rodeia, ao que passa despercebido, mostrando que através dos mínimos detalhes pode se ter conhecimento e recursos para se aprender sobre uma cultura inteira.

Este trabalho de conclusão de curso não termina nessas últimas linhas, mas sim abre espaço para futuros estudos e pesquisas. Aqui apresentei apenas algumas experiências, pesquisas, e possibilidades de exploração deste campo que é tão vasto. Pretendo continuar a explorar tal campo como professora e pesquisadora, justamente porque acredito nas muitas conexões entre a arte e suas possíveis articulações, relações e diálogos com outros campos, assim como o dos padrões. O que há são perspectivas nos modos de ver, de criar, de conectar, verbos os quais são variáveis em resultados, em abordagens, em desenvolvimento, sem ser encaixotados com o rótulo de “certo” ou “errado”, mas com um de “possível olhar” e aqui apresento a perspectiva do meu olhar sobre um determinado ângulo, porém vejo possibilidades de continuidade e oportunidade deste olhar em diversos outros ângulos. Sendo eles: aprofundar a pesquisa sobre a abordagem da padronagem no ensino da arte, através de pesquisas de novas propostas que se adequem ao ensino para outras faixas etárias e quais suas contribuições no desenvolvimento e aprendizagens destas pessoas; pesquisar outras formas de abordagens práticas e gráficas para o ensino da mesma; abordar uma pesquisa a partir de uma perspectiva teórica, a respeito das relações da padronagem com as demais áreas do conhecimento, como a arte, o design, a história, seja através de sua sintaxe visual, ou bagagem histórica, artística, cultural ou social; pesquisar sobre as interferências do ensino da padronagem no desenvolvimento perceptivo visual do aluno, etc. Estes são alguns exemplos os quais pensei de forma instantânea ao concluir esta etapa, mas acredito que este campo de escolha possui uma infinidade de possibilidades de explorações tanto no meio educacional, plástico e teórico. Com esta perspectiva, finalizo este trabalho o qual considero aberto para novas explorações.

REFERÊNCIAS

ARGAN, Giulio Carlo; **Arte Moderna**, São Paulo: Cia das Letras, 1992.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte/educação contemporânea: consonâncias internacionais**. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2008a.

_____. **A imagem no ensino da arte**. São Paulo: Perspectiva, 2008b.

_____. **Arte na Educação: Interterritorialidade refazendo interdisciplinaridade**. In: BARBOSA, Ana Mae (org). **Design, Arte e Tecnologia**. São Paulo: Rosari, Universidade Anhembi Morumbi, Puc-Rio e Unesp-Bauru, 2008c.

_____; CUNHA, Fernanda Pereira. **A Abordagem Triangular no Ensino das Artes e Culturas Visuais**. São Paulo: Editora Cortez, 2010.

BORGES, Adélia. **Heloisa Crocco, um dos principais nomes da junção design e artesanato no país**, 2002 Disponível em:

<<http://www.acasa.org.br/biblioteca/texto/26>> Acesso em: 15 de novembro, 2015.

CARDOSO, Rafael. **Uma introdução à história do Design**. São Paulo: Edgard, Blucher, 2004.

CATTANI, Airton. **Olhe por onde você anda: calçadas de Porto Alegre**. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2007.

DONDIS, Donis A. **Sintaxe da Linguagem Visual**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

ENCICLOPÉDIA ITAÚ CULTURAL. **Arts and Crafts**. Disponível em:<<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo4986/arts-and-crafts>> Acesso em: 18 de outubro, 2015a.

ENCICLOPÉDIA ITAÚ CULTURAL. **Art Nouveau**. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo909/art-nouveau>> Acesso em: 21 de outubro, 2015b.

ENCICLOPÉDIA ITAÚ CULTURAL. **Art Deco**. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo352/art-deco>> Acesso em: 22 de outubro, 2015c.

ENCICLOPÉDIA ITAÚ CULTURAL. **Carmela Gross**. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa8666/carmela-gross>> Acesso em: 9 de novembro, 2015d.

FLUSSER, Vilém. **O mundo codificado: por uma filosofia do design e da comunicação**. São Paulo: Cosac Naify, 2007.

FORTY, Adrian. **Objeto de desejo – design e sociedade desde 1750**. São Paulo: Editora Cosac Naify, 2007.

GOMBRICH, Ernest Hans Josef. **A História da Arte**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GOMES, Luiz Vidal Negreiros; STEINER, Ana Amelia. **Debuxo**. Santa Maria: Editora UFSM, 1997.

GUBERT, Marjorie Lemos. **Design de Interiores: a padronagem como elemento compositivo no ambiente contemporâneo**. 2011. 161 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Engenharia, Programa de Pós-Graduação em Design, Porto Alegre, 2011.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Cultura Visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Porto Alegre: Artes Médicas do Sul, 2000.

LUPTON, Ellen; PHILLIPS, Jenifer Cole. **Novos Fundamentos do Design**. São Paulo: Cosac Naify, 2008.

MEGGS, Phillip B. **História do Design Gráfico**. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

MOURA, Mônica. **O Design de Hipermídia**. 2003. 165 f. Tese (Doutorado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Semiótica, 2003.

NATIONAL GALLERY. **Picasso**. Disponível em: <<http://www.designtextil.com.br/#!modernismo/c210s>> Acesso em: 3 de novembro, 2015.

NEIRA, Luz García. **Modernismo**, set/2013. Disponível em: <<http://www.designtextil.com.br/#!modernismo/c210s>> Acesso em: 25 de outubro, 2015

OLIVEIRA, Sandra Ramalho e. **Relações entre “linguagens”**. In: MAKOWIECKY, Sandra; OLIVEIRA Sandra Ramalho. *Ensaios em torno da arte*. Chapecó: Argos, 2008.

PCNs, Parâmetros Curriculares Nacionais: arte / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC / SEF, 1998.

PÓLA, Marie-Claire Ribeiro. **A Geometria nos Tapetes Persas**. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE GEOMETRIA DESCRITIVA E DESENHO TÉCNICO, XXI; INTERNATIONAL CONFERENCE ON GRAPHICS ENGINEERING FOR ARTS AND DESIGN, X. 2013. Simpósio...Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2013. p.1-12.

REIS, Alexandre Amorim dos. **Design não é arte**. In: MAKOWIECKY, Sandra; OLIVEIRA Sandra Ramalho. *Ensaios em torno da arte*. Chapecó: Argos, 2008.

RIVITTI, Thais. **Mônica Nador**. São Paulo: Pinacoteca do Estado: Luciana Brito Galeria, 2012.

ROCHA, Maria Clara Martins. **Caderno de Artista: Um meio de reflexão**. In: Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas (ANPAP) Entre Territórios, 2010. Cachoeira, BA. Anais do Encontro Nacional da ANPAP, 2010.

RUBIN, Renata. **Desenhando a Superfície**. São Paulo: Rosari 2007.

RÜTHSCHILLING, Evelise Anicet. **Design de Superfície**. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2008.

SAQUIETTI, Giovanna. **Estampa: das origens à revolução industrial**. Disponível em: <<http://www.ex-tudos.com.br/artigo/estampa-das-origens-%C3%A0-revolu%C3%A7%C3%A3o-industrial>> Acesso em: 25 de outubro, 2015.

STEAD, Iam, **El arte celta**. Madrid: AKAL, 1999.

TASCHEN, Angelika. **African Style**. Colônia: Taschen, 2005.

THE METROPOLITAN MUSEUM OF ART. **Islamic Art**. Disponível em: <<http://www.metmuseum.org/about-the-museum/museum-departments/curatorial-departments/islamic-art>>. Acesso em: 10 de outubro, 2015a.

THORNTON, Sarah. **O que é uma artista?**. Rio de Janeiro: Editora ZAHAR, 2015.

VICTORIA AND ALBERT MUSEUM. **The Design of The Ardabil Carpet**. Disponível em: < <http://www.vam.ac.uk/content/articles/t/the-ardabil-carpet-design/>> Acesso em: 12 de outubro, 2015^a.

VICTORIA AND ALBERT MUSEUM. **Style guide: Arts and Crafts**. Disponível em: <<http://www.vam.ac.uk/content/articles/s/style-guide-arts-and-crafts/>> Acesso em: 18 de outubro, 2015b)

VILLAS-BOAS, Armando. **O que é a Cultura Visual?** Porto: AVB, 2010.

VV. AA.. **Movimiento Art & Crafts Textiles e Interiores**, S.A. Espanha: Edmiat Libros, 2000.

WISBRUN, Laurie. **Mastering the Art of Fabric Printing and Design**. São Francisco- CA: Chronicle Books, 2012.