

TIAGO HENRIQUE ALENCAR MONTEIRO

**Palácio da Mente**  
**O Caderno como Pesquisa Artístico-Educativa Baseada na Prática**



Brasília, 2014

TIAGO HENRIQUE ALENCAR MONTEIRO

**Palácio da Mente**  
**O Caderno como Pesquisa Artístico-Educativa Baseada na Prática**

Trabalho de conclusão do curso de Artes Plásticas, habilitação em Licenciatura, do Departamento de Artes Visuais do Instituto de Artes da Universidade de Brasília.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Luisa Günther.

Brasília, 2014

*Dedicada a Thaís.*

## **Agradecimentos**

**À minha mãe.**

**À Thaís.**

**A meus amigos.**

**A meus professores.**

**À minha orientadora.**

## Notas para leitura

Antes de prosseguir, saiba que esta é uma monografia sobre artes visuais, feita por um aspirante a artista em linguagem artística. Assim sendo, ela não segue as normas científicas de texto acadêmico. Ao menos, não o tempo todo. Algumas escolhas visuais de diagramação e formatação foram feitas para enfatizar pensamentos paralelos, emoções e discursos que não poderiam, de outra forma, ser inseridos no texto sem que ele se tornasse tedioso ou prolongado. Tais recursos editoriais são: diálogos internos que são evidenciados entre parênteses em negrito e com fonte menor; há citações em notas de rodapé, frequentemente em casos meramente ilustrativos; há imagens que são textos; e também há textos que não puderam ser escritos, e, por isso, são imagens.

**Estando, portanto, ciente disto, desejo-lhe uma boa leitura.**

## RESUMO

O presente trabalho monográfico é o resultado de pesquisas com a intenção de unificar práticas educacionais e poéticas, tendo como foco o uso do objeto caderno. A centralização do pensamento está no registro e suas práticas que envolvem educação e produção de conhecimento. Para tanto, levantaram-se questionamentos acerca de conceitos de arte, educação, prática de artista e formação em artes, juntamente com conceitos plásticos relativos ao caderno, como a apresentação das ideias de fragmentos e acúmulos e as questões de espaço íntimo e expositivo. Esta monografia foi elaborada em consonância com a série poética “O Palácio da Mente”

**Palavras-chave:** Caderno; Registro; Arte/Educação; A/r/tografia; Fragmento.

## ABSTRACT

This monograph results from researches with the intention of unifying poetic and educational practices, aiming the use of the notebook. The centre of the thought in this work is in the register and its practices that are linked with education and knowledge production. For this, questions about concepts of art, education, artist's practice and artist's formation were raised, together with plastic concepts that relate to the notebook, such as the presentation thoughts about fragments and accumulation, and questions about intimate and expository spaces. This work was made in line with the poetic series of works “The Mind's Palace”.

**Keywords:** Notebook; Register; Art/Education; A/r/tography; Fragment.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	8
<b>1 CAPÍTULO I: EDUCAÇÃO E ARTE.</b> .....	12
1.1 Educação, Arte e A/r/tografia. ....	14
1.2 O contexto do caderno dentro desta Pesquisa Baseada na Prática.....	17
<b>2 CAPÍTULO II: CADERNO E SEUS CONCEITOS.</b> .....	19
2.1 Breve histórico do Registro. ....	19
2.2 O caso de Leonardo da Vinci. ....	21
2.3 O Caderno como recurso educativo e artístico.....	23
2.4 Processo, projeto, produto.....	24
<b>3 CAPÍTULO III: MEMORIAL SOBRE O DESENVOLVIMENTO DA MINHA PESQUISA POÉTICA BASEADA EM ARTE – O PALÁCIO DA MENTE.</b> .....	27
<b>CONCLUSÃO</b> .....	36
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	37

## LISTA DE IMAGENS

Figura 1: A Crucifixão e os Iconoclastas .....	13
Figura 2: Relações entre Arte e Educação (página de caderno) .....	15
Figura 3: O Palácio da Mente I: Obsessões (Detalhe) .....	18
Figura 4: Verbetes “Caderno” (dicionário) .....	19
Figura 5: Página dupla do Códex Madrid, volume II, fólio 157 .....	22
Figura 6: Diagrama de Clive Phillpot .....	23
Figura 7: Working Drawings and Other Visible Things on Paper Not Necessarily Meant to Be Viewed as Art .....	25
Figura 8: ENEARTE Rio 2012: oficina de Encadernação “Registro de Ideias” .....	28
Figura 9: Reflexões Sobre Arte (página de caderno) .....	29
Figura 10: Desenho (página de caderno) .....	30
Figura 11: O Palácio da Mente I: Obsessões .....	32
Figura 12: O Palácio da Mente II: Ouro de Tolo .....	33
Figura 13: O Palácio da Mente III: Por Dentro do Cubo Branco .....	35

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho monográfico, em conjunto com a série de obras *Palácio da Mente*, decorre de pesquisas artísticas baseadas em arte/educação e que visam explorar algumas facetas da poética-educacional do registro com foco na materialidade do caderno.

Aqui, o conceito de Caderno abrange as formas de registros rápidos, rotineiros, de natureza de estudo, que se apresentam como fragmento e acúmulo. O caderno é o objeto tomado como foco por englobar de maneira mais completa **(dentro do recorte de contexto sócio-histórico-cultural escolhido)** abordagens, pensamentos e métodos de ensino e fruição de artes como práticas educativas. Tais práticas e abordagens metodológicas pelas quais este trabalho foi pensado analisam arte e educação como processos consoantes. Ou seja, a arte, aqui, é educação, e vice-versa. Dentro de metodologias que assim trabalham, optei por focar a pesquisa a partir do pensamento da A/r/tografia<sup>1</sup>. Portanto, o caderno é um material que, neste contexto, pode ser trabalhado de forma a servir para atuações educativas.

Como esta pesquisa apresentará, considero que no caderno há a participação do que pode-se sintetizar como “pensamentos educativos formais, informais e artísticos”, que seriam modos de atuação em relação ao conhecimento. Não há aqui uma visão que considere o conhecimento como algo estático e externo ao indivíduo, e que possa ser transmitido ou adquirido, mas sim como uma construção que se dá a partir das relações cognitivas, empíricas, imaginativas, emocionais, entre outras.

Desta maneira, o caderno é um objeto que evidencia as relações internas e externas do seu “dono” **(como “dono”, aqui, compreende-se a pessoa que o gera, no sentido de *registrador*)** com os dados apresentados nele. Tais dados ou evidências tornam-se uma espécie de “cartografia mental” de natureza específica<sup>2</sup>. Esta materialização visual dos processos mentais de seu usuário dá ao caderno, objeto de foco educativo e educacional, características de projeto, processo e produto.

---

<sup>1</sup> DIAS, Belidson; IRWIN, Rita. (orgs). *Pesquisa Educacional Baseada em Arte: A/R/Tografia*. Santa Maria, Editora UFSM, 2013.

<sup>2</sup> Conforme as citações: **“It is as if we overheard the mental process of the author”** (RICHTER, Jean P. *The Notebooks of Leonardo da Vinci*: compiled and edited from the original manuscripts by Jean Paul Richter. Vol. I. Nova Iorque: Dovek Publications Inc, 1970, p. 8); e também: **“(...) esses  *carnets* trazem a materialização do pensamento do artista, de forma inequivocamente verdadeira”** (AZEVEDO, M. “Os  *carnets* de Torres-Garcia”. In: CATTANI; I. (org). *Mestiçagens na Arte Contemporânea*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007, p. 70).

Para esta pesquisa, foram feitas escolhas de abordagem em educação e artes visuais de acordo com a prática no/do caderno. Ao tratar de educação, o foco do uso do caderno não é centralizado na relação hierárquica entre Professor e Aluno. É proposta uma transformação destas posturas em um conceito de educador que contém em si, também, a ideia de educando. O foco do pensamento educacional é voltado para seus atos como potência artística. Assim, ao haver uma geração de poética (**dentro de qualquer possibilidade que esta palavra pode portar**), há também a geração de conhecimento: daí, é um ato educacional. O uso do caderno é objeto de análise, considerando que o registro é prática de conhecimento<sup>3</sup>, levando-se em conta que o ato de registro traz não somente o óbvio registrado, mas suas escolhas de como registrar, o que registrar e para quem os registros serão apresentados<sup>4</sup>.

Em questões de artes, a A/r/tografia apresenta-se como abordagem desta pesquisa porque inclui “métodos de pesquisa qualitativa que fornecem respostas a questões que têm a ver com atitudes, sentimentos, sensações, percepções e construções sociais de sentido”, (DIAS, 2013, p. 16)<sup>5</sup>.

Tratando do quesito avaliativo no processo educativo e artístico de trabalho com foco no objeto caderno, uma teoria que assumi como via possível de acesso aos dados que os cadernos oferecem foi a Crítica Genética<sup>6</sup>, que explora os processos percorridos e que levam a um fim criativo, quando observados do ponto de vista da obra artística finalizada. Como, porém, o trabalho de educação não visa apenas a finalização de obras, mas trata de construção contínua, cabe ao educador, na postura de avaliador, encontrar os sinais que podem levá-lo a recriar a linha – ou seria melhor dizer “as teias” – de raciocínio do estudante, de modo que o levem a encontrar as relações que este produz e encontra. Assim, cada processo pode ser visto como obra, e não como preparação de outra coisa a ser chamada de obra. A avaliação do caderno, portanto, pode ser uma avaliação do processo de gênese das atividades, processo este que está sujeito a todas as condições de contexto em que o estudante se insere e cria. “Sob essa perspectiva, a obra não é, mas *vai se*

---

<sup>3</sup> “Registros (...) são um depoimento de existência de algo que aparenta ser quase aquilo, algo que ficou de um *ter sido*” (GÜNTHER, L. *Experiências (des)Compartilhadas: arte contemporânea e seus registros*. 2013. 402 f. Tese (Doutorado em Sociologia). Departamento de Sociologia, Universidade de Brasília, Brasília. 2013, p. 227).

<sup>4</sup> CADÔR, Amir Brito. “Os Limites do Livro”. In: *Anais do XXX Colóquio do CBHA*, 2010, p. 659-669.

<sup>5</sup> DIAS, Belidson; IRWIN, Rita. (orgs.) *Pesquisa Educacional Baseada em Arte: A/R/Tografia*. Santa Maria: Editora UFSM, 2013.

<sup>6</sup> SALLES, Cecília. *Crítica Genética: Fundamentos dos estudos genéticos sobre o processo da criação artística*. 3 ed. São Paulo: Educ. 2008.

*tornando*, ao longo de um processo que envolve uma rede complexa de acontecimentos” (Salles, 2008, p.25)<sup>7</sup>

Movido, então, pela necessidade de apresentar uma prática educativo-artística que comportasse em si facetas artísticas, inquisitivas e educativas, encontrei a necessidade de produzir obras que se defrontassem com essa multiplicidade intrínseca de características. Novamente, a fundamentação foi o pensamento *A/r/tográfico*, que compreende uma atuação única de artista-pesquisador-professor de maneira amalgamada, indissociável. Certamente não esgotei, com essas obras poéticas, tudo que é possível abordar no que tange a educação, pesquisa e arte, usando o caderno como objeto; tampouco cheguei perto de esgotar as poucas questões iniciais que tive ao começar a fazer essas pesquisas, que já levam cerca de dois anos. Porém, as obras poéticas apresentadas como parte deste trabalho de conclusão de curso são fundamentais não como ilustração desta teoria, mas como parte constituinte e necessária.

O caderno, portanto, é tratado como um objeto artístico por assumir potências conceituais e plásticas, além de educativas. Ele é, a um só tempo, espaço íntimo, espaço expositivo e espaço de trabalho. Assim, o conceito de caderno como projeto, processo e produto representa a materialização visual da mente (**juntamente com todas as funções cognitivas, emocionais, motoras, etc.**) de seu autor<sup>8</sup>. Como tal, é composto de fragmentos, podendo, então, ser abordado a partir tanto desses fragmentos quanto do todo, considerando as já faladas “teias” de relações e raciocínios possíveis com que a mente usualmente trabalha. Isto levando em consideração os acúmulos que o conceito de caderno aqui tratado porta, como Salles (2008) argumenta: “Ao mergulhar no processo criador, as camadas superpostas de uma mente em criação vão sendo lentamente reveladas e surpreendentemente compreendidas” (SALLES, 2008, p. 26)<sup>9</sup>.

Portanto, esta monografia, sendo pesquisa poética baseada na educação e na prática artística, está desenvolvida em estilo menos formal de texto, trazendo imagens em conjunto com o texto, compondo uma constelação de conceitos. Ela foi

<sup>7</sup> SALLES, Cecília. *Crítica Genética: Fundamentos dos estudos genéticos sobre o processo da criação artística*. 3 ed. São Paulo: Educ. 2008. Grifo da autora

<sup>8</sup> RICHTER, Jean P. *The Notebooks of Leonardo da Vinci*: compiled and edited from the original manuscripts by Jean Paul Richter. Vol. I, 1970. Dovek Publications Inc. New York; AZEVEDO, M. “Os *carnets* de Torres-Garcia”. In: CATTANI, I. (org). *Mestiçagens na Arte Contemporânea*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007.

<sup>9</sup> SALLES, Cecília. *Crítica Genética: Fundamentos dos estudos genéticos sobre o processo da criação artística*. 3 ed. São Paulo: Educ. 2008.

dividida em três partes, a saber: o primeiro capítulo enfoca o estudo sobre a educação em artes, em que a *A/r/tografia* foi escolhida como justificativa e abordagem para tratar o caderno como possibilidade artística e objeto de pesquisa e trabalho educativo. O segundo capítulo trata de possibilidades de enfoque do caderno como objeto artístico e educacional, buscando levantar e averiguar variadas facetas dele. E o terceiro capítulo traz de forma específica meu próprio trabalho poético, em que exploro alguns destes questionamentos e busco construir, a partir de um memorial, o levantamento de conceitos e da prática pessoal, englobando o ato artístico dentro dos pensamentos gerados.

## CAPÍTULO I: EDUCAÇÃO E ARTE.

Início este capítulo indicando um anacronismo: a produção medieval de imagens, que ocorria dentro de determinados padrões ditados pela cultura vigente, já apontava para a ligação entre a educação e a Arte, sendo esta um conceito (supostamente) modernista **(tendo o próprio conceito de moderno sido criado pelos medievais)** da arte, que assume produções de imagens<sup>10</sup>.

Apesar de Arte ser tratada aqui a partir do pensamento moderno, é possível encontrar exemplos desde a época dos códices produzidos em mosteiros, e das pinturas e mosaicos encontrados em templos religiosos que datam dos primeiros séculos da era cristã. Estas produções já apresentavam que uma das funções da Arte era de cunho pedagógico: aqueles que tinham acesso às imagens fruía delas para aprender sobre as passagens bíblicas, quando em contexto religioso; e tal uso pedagógico da produção visual servia para gerar e manter a ideologia dominante<sup>11</sup>. De lá para cá, é possível traçar paralelos entre como a arte **(aqui em letra minúscula em contraposição à Arte citada anteriormente, pois agora denota as construções imagéticas consideradas com potencial artístico, mas sem estarem estritamente em concordância com o pensamento modernista sobre Arte)** é abordada nos meios educativos, e como tais meios educativos tratam suas próprias funções de ensino e aprendizagem<sup>12</sup>. Mais recentemente, a partir de fins do século XIX e início do século XX, encontra-se a preocupação em estudar o desenvolvimento cognitivo, sendo a imaginação reconhecida como uma das “funções psicológicas superiores”, de acordo com L. S. Vygotsky<sup>13</sup>. Assim, o estudo e a prática de artes têm sido fator presente nas primeiras fases do desenvolvimento, mesmo que não estritamente em contexto educativo. Indico que houve, apesar de tudo, um afastamento da vivência da arte **(fruição e prática poética como expressão)** dando favor ao ensino e aprendizagem da técnica e de conceitos de belo que foram pensados como integrantes da Arte em outro contexto social e histórico<sup>14</sup>.

<sup>10</sup> BELTING, Hans. *O Fim da História da Arte*. São Paulo, Cosac Naify, 2012.

<sup>11</sup> BASCHET, J. A expansão ocidental das imagens – Um mundo de imagens novas. In: \_\_\_\_\_. *A civilização feudal*. Do ano mil à colonização da América. São Paulo, Globo, 2006, p. 481-523.

<sup>12</sup> OSINSKI, Dulce. *Arte, história e ensino: uma trajetória*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

<sup>13</sup> PIRES, S. *Protagonismo infantil e promoção da cultura de paz: um estudo sociocultural construtivista*. 2007. 260 f. Tese (Doutorado em Psicologia). Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

<sup>14</sup> BARBOSA, A. M. Arte-Educação no Brasil: realidade hoje e expectativas futuras. *Estudos Avançados*. São Paulo, vol.3, no.7, p. 170-182. Sept./Dec. 1989.



Figura 1: A Crucifixão e os Iconoclastas. Livro de Salmos Chludov, fólio 67d, cerca de 850-75 d.C.<sup>15</sup>.

<sup>15</sup> EVANS, Helen C.; WIXOM, William D. *The glory of Byzantium: art and culture of the Middle Byzantine era, A.D. 843-1261*, no. 52, 1997, The Metropolitan Museum of Art, New York. Disponível em: <<http://libmma.contentdm.oclc.org/cdm/ref/collection/p15324coll10/id/145583>> acessado em 23/05/2014.

Percebe-se, então, certa defasagem e desencontro entre as várias formas de compreensão (ou até, quando eventualmente acontece, atualização) do que se conceitua como Arte em relação ao que se produz como arte, visualidade ou ainda possibilidades artísticas, nas correntes teóricas<sup>16</sup> **(e mesmo na parcela da população que não atua ou estuda, ainda que de forma amadora, a fundo os conceitos e pesquisas em Artes)**. Barbosa (1989) aponta que tal defasagem entre produção contemporânea e a recepção do público deve-se, basicamente, ao sistema de ensino que fixou seu foco de entendimento da Arte dentro do modelo estabelecido ainda no Renascimento, o assim chamado “senso comum” a respeito de Arte. Isto gera preconceitos tanto entre os professores de arte não esclarecidos **(seja por estarem eles mesmos desatualizados das novas correntes de abordagem da arte e da educação em arte, seja por não terem sequer sido formados dentro da área de Educação em Artes)**, quanto do “público leigo geral”, que acaba por ter uma educação deficiente neste sentido. Este panorama está mudando, considerando que as novas turmas de professores formados estão tendo um preparo melhor nos meios universitários, e que a educação em artes não ocorre mais apenas dentro do espaço formal da instituição de ensino, podendo ser observada em espaços museais, onde os mediadores de exposição já não são vistos como meros “guias turísticos”, tendo eles mesmos formação de educação direcionada para o público<sup>17</sup>.

### **1.1 Educação, Arte e A/r/tografia.**

As possíveis relações entre Arte (ou arte) e Educação apontam uma vontade de transformar o ambiente educativo em um lugar em que ocorra o desenvolvimento e a construção conjunta do conhecimento, em que a figura do educador já não é apenas a de uma autoridade que porta e transmite o conteúdo em blocos, mas que promove uma mediação de experiências. Dias (2013) apresenta, no prefácio do livro *Pesquisa Educacional Baseada em Arte: A/r/tografia*, uma série de definições destas possíveis relações entre arte e educação, elencadas de forma esquemática na Figura 2.

---

<sup>16</sup> BARBOSA, A. M. Arte-Educação no Brasil: realidade hoje e expectativas futuras. *Estudos Avançados*. São Paulo, vol.3, no.7, p. 170-182. Sept./Dec. 1989

<sup>17</sup> BARBOSA, A. M. *Op. Cit.*

- "PESQUISA EDUCACIONAL BASEADA EM ARTE; AIR/Tografia."  
(Belidson Dias e Rita L. Irwin).  
LORAS. p. 14-15  
prefácio.
- ARTE/EDUCAÇÃO: (ou ensino de artes visuais) - Qualquer prática de ensino e aprendizagem em artes visuais e visualidade.
  - ARTE EDUCAÇÃO: (ART EDUCATION) - Educação visual.
  - EDUCAÇÃO ARTÍSTICA: Ditadura Militar (BR). Ensino formal de licenciaturas curtas nas universidades.
  - ARTE - EDUCAÇÃO: arte educação pós-moderna. Influências norte-americanas instrucionistas (DISCIPLINE-BASED ART EDUCATION).
  - ARTE/EDUCAÇÃO MULTICULTURAL: Processo educacional <sup>interdisciplinar</sup> ~~multidisciplinar~~ comprometido em desenvolver empatia, aceitação, entendimento e relações harmônicas → DIFERENTES CULTURAS E SUBCULTURAS.
  - ARTE EDUCAÇÃO RECONSTRUCIONISTA: TEORIAS e práticas para reconstrução social do indivíduo e comunidades → visibilidade às culturas não dominantes.
  - ARTE / EDUCAÇÃO: práticas correntes, recentes, em ensino e aprendizagem de artes visuais e fenômeno visual (práticas ainda SOB SUSPEITA, SUSPENSÃO, INVESTIGAÇÃO, EXPERIMENTAÇÃO).
  - EDUCAÇÃO DA CULTURA VISUAL: concepção pedagógica que destaca as múltiplas representações do cotidiano como elementos centrais estimulantes das práticas de produção, apreciação e crítica de ARTES, e desenvolvedoras de comunicação, imaginação, consciência social e sentimento de JUSTIÇA.

Figura 2: Página de caderno meu com esquema de definições de relações entre Arte e Educação. Digitalizada.

Considerando as interconexões entre as culturas e os respectivos pensamentos ideológicos e sociais (dominantes ou não), percebe-se que a educação precisa ser voltada para um trabalho multicultural e multifacetado, que vise manter o indivíduo atento e capaz de interagir de maneira que os choques

culturais não sejam destrutivos, mas agregadores<sup>18</sup>. Desta maneira, uma reforma que rompa com os padrões enrijecidos da educação formal nas instituições de ensino vê-se necessária, não apenas dentro das disciplinas voltadas aos estudos das artes, mas em toda a estrutura institucional. Tal reforma é notada nos Estudos (multi) Culturais, na *A/r/tografia* como uma das teorias metodológicas de Pesquisa Educacional Baseada em Arte (PEBA), cuja “abordagem inclui métodos de pesquisa qualitativa que fornecem respostas a questões que têm a ver com atitudes, sentimentos, sensações, percepções e construções sociais de sentido” (DIAS, 2013, p. 16)<sup>19</sup>.

Essas pesquisas trazem as funções de Artista, Pesquisador e Professor em uníssono, amalgamadas e não hierarquizadas. Portanto, ser artista é ser professor e ser pesquisador (p. 25: “**Na a/r/tografia, saber, fazer e realizar se fundem**”<sup>20</sup>). O indivíduo que *faz* é o indivíduo que *pesquisa*, que *indaga*. E esta indagação é, em si mesma, um fazer. *Ser professor e ser aluno* não são configurados como personagens diferentes entre si, e nem diferem de ser produtor de conhecimento, produtor de cultura, como ser vivente da cultura. “*A/r/tografia* é uma forma de investigação *PBR*<sup>21</sup> que abrange as práticas do artista (músico, poeta, dançarino, etc.), do educador (professor, aluno) e do pesquisador (investigador)” (DIAS, 2013, p. 28)<sup>22</sup>. Ainda nas palavras de Dias:

Ao colocar a criatividade à frente no processo do ensino, pesquisa e aprendizagem, a *a/r/tografia* gera insights inovadores e inesperados ao incentivar novas maneiras de pensar, de engajar e de interpretar questões teóricas como um pesquisador, e práticas como um professor. O ponto crítico da *a/r/tografia* é saber como desenvolvemos inter-relações entre o fazer artístico e a compreensão do conhecimento (p. 24)<sup>23</sup>.

Portanto, tendo em vista tais colocações, a *A/r/tografia* foi escolhida para o presente trabalho de conclusão de curso em Licenciatura em Artes Visuais como justificativa teórica e abordagem metodológica, considerando que a compreensão de Educador, Artista e Pesquisador não se dissociam neste trabalho. Aqui, porém,

---

<sup>18</sup> “**A infalibilidade não é o objetivo da PEBA e da PBA, mas sim a ampliação da compreensão dos indivíduos**” (p. 28) IRWIN, R. *A/r/tografia*. In: DIAS, B.; IRWIN, R. (orgs.). *Pesquisa Educacional Baseada em Arte: A/R/Tografia*. Santa Maria: Editora UFSM, 2013, p. 27-35. (PEBA: Pesquisa Educacional Baseada em Arte. PBA: Pesquisa Baseada em Arte.

<sup>19</sup> DIAS, Belidson; IRWIN, Rita (orgs.) *Pesquisa Educacional Baseada em Arte: A/R/Tografia*. Santa Maria: Editora UFSM, 2013.

<sup>20</sup> Idem de 19.

<sup>21</sup> PBR: *Practice-Based Research* (Pesquisa Baseada na Prática).

<sup>22</sup> IRWIN, R. *A/r/tografia*. In: DIAS, B.; IRWIN, R. (orgs.) *Pesquisa Educacional Baseada em Arte: A/R/Tografia*. Santa Maria: Editora UFSM, 2013, p. 27-35.

<sup>23</sup> DIAS, B. *A/r/tografia* como metodologia e pedagogia em artes: uma introdução. In: DIAS, B.; IRWIN, R. (orgs.) *Pesquisa Educacional Baseada em Arte: A/R/Tografia*. Santa Maria: Editora UFSM, 2013, p. 21-26.

permito-me fazer uma pequena inversão de nomes, não considerando a obra apresentada como trabalho final de curso apenas uma Pesquisa Educacional Baseada em Arte, mas também uma Pesquisa Artística Baseada na Educação. Esta diferença mostra-se necessária porque, ao defrontar-me com questões poéticas, não apenas quis abordá-las a partir do ponto de vista educacional, que é foco do meu curso, mas decidi expor o pensamento poético gerado pela Educação, partindo, então, do viés da prática artística. Como já foi dito, a prática de educador, pesquisador e artista não se dissociam; então, o modo encontrado para atuar como educador em arte foi, antes, agir como artista, refletindo sobre as práticas e questionamentos que envolvem tal atuação. Assim, abordar o caderno e suas possibilidades de registro, observação, interpretação, análise e apresentação de dados (que evidenciem as relações entre indivíduos e conhecimento, aferindo sua potência poética), é uma atividade educacional a/r/tográfica, como será demonstrado no capítulo 3, em que desenvolvo um memorial da minha pesquisa artística.

## **1.2 O contexto do caderno dentro desta Pesquisa Baseada na Prática.**

O caderno é um objeto muito presente dentro do contexto em que me insiro, em especial quando se tratam de esferas educacionais. Certamente, dentro mesmo deste contexto sociocultural, é provável que este objeto não seja algo necessário ou usado como regra, havendo casos em que até já tenha sido abandonado em função de novas tecnologias. Escolhi o caderno como ponto de partida por ser foco de registros rápidos. Ele, então, transfigurou-se em uma constelação de ideias: o caderno porta em si alguns conceitos como os de estudo, escola e educação. Desta maneira, torna-se sinônimo/metáfora/metonímia de ambiente de aprendizagem. Ao mesmo tempo objeto íntimo e exposto, os usos do caderno variam de diário pessoal, meio de comunicação entre estudantes, objeto de registro das atividades e matérias ensinadas na escola e até como foco de momentos de distração ou atividades lúdicas dos alunos, entre vários outros usos pessoais possíveis. Em uma palavra: registro. É inegável, portanto, a presença e a importância que tal material tem para o desenvolvimento cognitivo, emocional, motor, educacional e social no contexto escolar.

O presente trabalho monográfico, juntamente com a obra poética que apresento, é um estudo de natureza de pesquisa tanto educacional quanto artística, que porta, então, o estudo e a arte como fatores centrais. Assim, o caderno é visto como obra de arte. Assume, então, potência visual artística. No trabalho poético gerado por mim como pesquisa, exploro algumas possibilidades de visualidade do caderno levadas ao ambiente de galeria, apresentando o caderno como obra de arte que acompanha seu contexto. Ao expor uma faceta do caderno, uma página arrancada com a mesma frase escrita diversas vezes, e até mesmo ao expor meus próprios cadernos, cujos conteúdos contêm minhas anotações do dia a dia, de aulas, pensamentos, fichamentos e etc., estou a um só tempo explorando como a visualidade do registro pode ser considerada de forma artística ao alterar seu contexto de apresentação, e questionando o que define a arte, usando o espaço artístico como definidor de um conceito<sup>24</sup>. E ainda exponho uma “cartografia mental”, uma materialização visual de minha mente. Nas três obras produzidas como apresentação poética, tais questões estão presentes. O foco educacional da pesquisa, portanto, está na busca de um entendimento do conceito plástico e poético da visualidade do registro comum como possibilidade de contato com a prática artística.

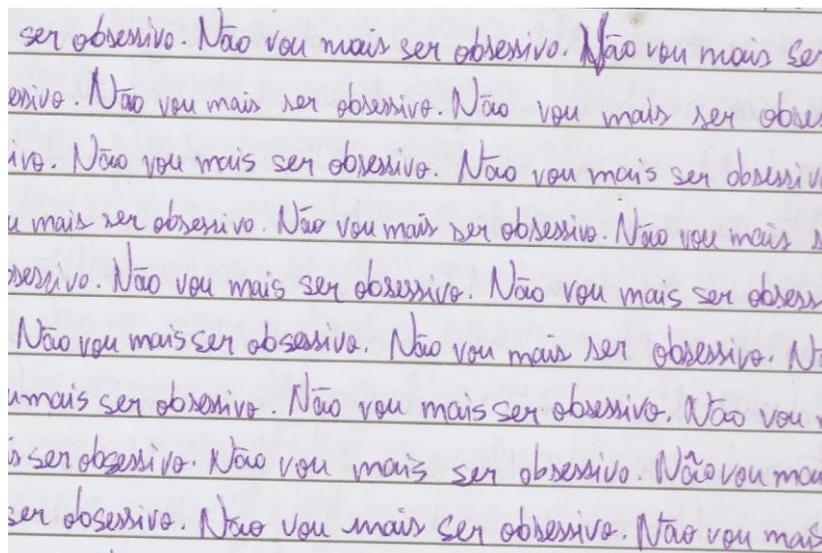


Figura 3: Tiago Monteiro. O Palácio da Mente I: Obsessões (Detalhe). 2014. Foto pessoal.

<sup>24</sup> TASSINARI, Alberto. *O espaço moderno*. São Paulo: Cosac & Naify Edições, 2001.

## CAPÍTULO II: CADERNO E SEUS CONCEITOS.

**Caderno.** [Do lat. *quaternu.*] *S. m.* 1. Qualquer conjunto de folhas de papel cortadas, coladas ou cosidas, formando livro de anotações, de exercícios escolares, etc. 2. Conjunto de cinco folhas de papel em branco, ou pautado, ou quadriculado, dobrados e metidos uma na outra. 3. No comércio de papel, unidade de venda composta de cinco, seis ou 12 folhas. 4. Publicação periódica ou seriada. 5. Parte de jornal constituída por folhas encasadas: *caderno feminino*; *caderno literário*. ♦ **Caderno de encargos.** Descrição minuciosa dos serviços que se devem executar na construção de uma obra, e dos materiais, tipos de acabamentos, aparelhos elétricos e sanitários, etc., que se devem empregar, tudo em condições de informar corretamente os contratos com construtores e fornecedores, e de orientar os trabalhos no canteiro. **Caderno de espiral.** Livrete ou livro em branco, pautado, etc., cujas folhas são presas por espiral de arame; livro de espiral.

Figura 4: Verbetes “Caderno”, extraído do Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa<sup>25</sup>. Digitalizado.

### 2.1 Breve histórico do Registro.

Afirma-se que as primeiras marcas deixadas pelo homem foram em paredes de cavernas, e possivelmente em cascas de árvores e outras superfícies naturais. Com o desenvolvimento instrumental, o ser humano gerou sistemas e ferramentas de escritas, assim como suportes. Desta maneira, tábuas de cera e argila figuram entre as primeiras formas de registro, com anotações frequentemente voltadas para o dia a dia<sup>26</sup>.

A evolução dos sistemas de escrita gerou a necessidade de uma evolução nos meios de suporte desses registros, evolução esta que precisava ser eficiente

<sup>25</sup> FERREIRA, Aurélio B. *Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa*. Editora Nova Fronteira: Rio de Janeiro, RJ. 1ª Edição, 1975.

<sup>26</sup> ROSENGARTEN, Y. *Répertoire commenté des signes présargoniques sumériens de Lagash*, Paris, 1967.

nos quesitos em que o registro demonstra necessidade; três elementos da funcionalidade dos suportes e da escrita podem parecer evidentes: velocidade de registro, facilidade de armazenamento e permanência do registro. Assim, as tecnologias e conhecimentos vão sendo adquiridos e experimentados, até que, na época medieval europeia, o rolo de pergaminho ou de tecido é tornado, de certa forma, obsoleto com o advento das encadernações. As tecnologias também buscavam explorar materiais novos e economicamente mais baratos. A descoberta do papel e, logo após, a criação da prensa de Gutenberg são exemplos<sup>27</sup>.

Atualmente, com os avanços tecnológicos e a portabilidade cada vez mais crescente e cotidiana de aparatos eletrônicos que permitam uma facilidade e rapidez de registros, aparelhos tecnológicos são encontrados como alternativas de geração de registro cotidiano. Porém, essa ideia de registro rápido usualmente faz menções à ideia de caderno, como é demonstrado ao considerarmos os próprios termos utilizados nos meios virtuais, como o aplicativo “Bloco de Notas”, presente na maioria dos sistemas operacionais de computadores, assim como o computador portátil, cujo nome em inglês, *notebook*, se refere diretamente ao caderno; e até mesmo os celulares, com aplicativos de variados tipos e usos, e os chamados *tablets*, cujo nome traz a referência aos suportes antigos da escrita, as tabuletas de cera e argila. Essa tecnologia se enquadra no estudo apresentado aqui acerca do caderno, cuja definição usada neste trabalho é a de objeto que serve como suporte de registros rápidos ou rotineiros, considerando tanto os fragmentos desses registros quanto seu acúmulo; a tecnologia eletrônica, porém, apresenta uma versatilidade de recursos ainda maior. Os registros imagéticos, por exemplo, são acrescidos da apreensão de fotografias e vídeos, e a possibilidade de agregar música e jogos faz com que esses aparelhos sejam, além de mais versáteis, geradores de uma apresentação bastante íntima dos processos mentais de seu usuário.

---

<sup>27</sup> EISENSTEIN, Elizabeth L. *The Printing Press as an Agent of Change*, Cambridge University Press, 1980; GATTI, T.; CASTRO, R.; OLIVEIRA, D. *Materiais: Manual para manufatura e prática em Artes*. Brasília: Secretaria de Estado e Cultura do DF: Fundo da Arte e da Cultura – FAC, 2007; PARKINSON, R.; QUIRKE, S. *Papyrus*. British Museum Press, Londres, 1995.

## 2.2 O caso de Leonardo da Vinci.

À época do Renascimento, a tecnologia do papel encadernado foi aproveitada por muitos artistas; entre eles, Leonardo da Vinci. “Leonardo passa a anotar sua vida, sua vida intelectual, seus projetos, seus devaneios, suas contas domésticas diárias, seus aforismos, seus croquis de tudo, máquinas, esculturas, pinturas, objetos cujo sentido hoje nos escapa...” (Chaveau, 2010, p. 49)<sup>28</sup>. Chaveau ainda discute sobre a versatilidade de Da Vinci: “Pintor da corte, arquiteto, engenheiro, conselheiro artístico e – o que não se sabe ainda nomear – encenador e cenógrafo, Leonardo trabalha em todas as frentes” (*idem, ibidem*, p. 142). É bem sabido que, reconhecido em tantas áreas de atuação, o caso de Leonardo da Vinci é uma particularidade singular na História: não há quase obras suas, em quaisquer desses campos, que tenha chegado aos dias atuais. Poucas pinturas, 13 ou 15 (as fontes variam em certeza de atribuição), três afrescos, destruídos e restaurados várias vezes, a ponto de pouco ter sobrado dos gestos originais do autor, nenhuma música, nenhum instrumento, nenhuma máquina inventada chegou a ser realizada, ao que se sabe, em seu período de vida. Desta maneira, o que sobra para analisar de sua vida e inegável gênio são seus cadernos, sobreviventes do tempo. Sobrevive neles a sua própria mente, como Jean Paul Richter, um de seus tradutores, enuncia: “(...) como se ouvíssemos o processo mental do autor” (tradução minha) (Richter, 1970, p. 8)<sup>29</sup>.

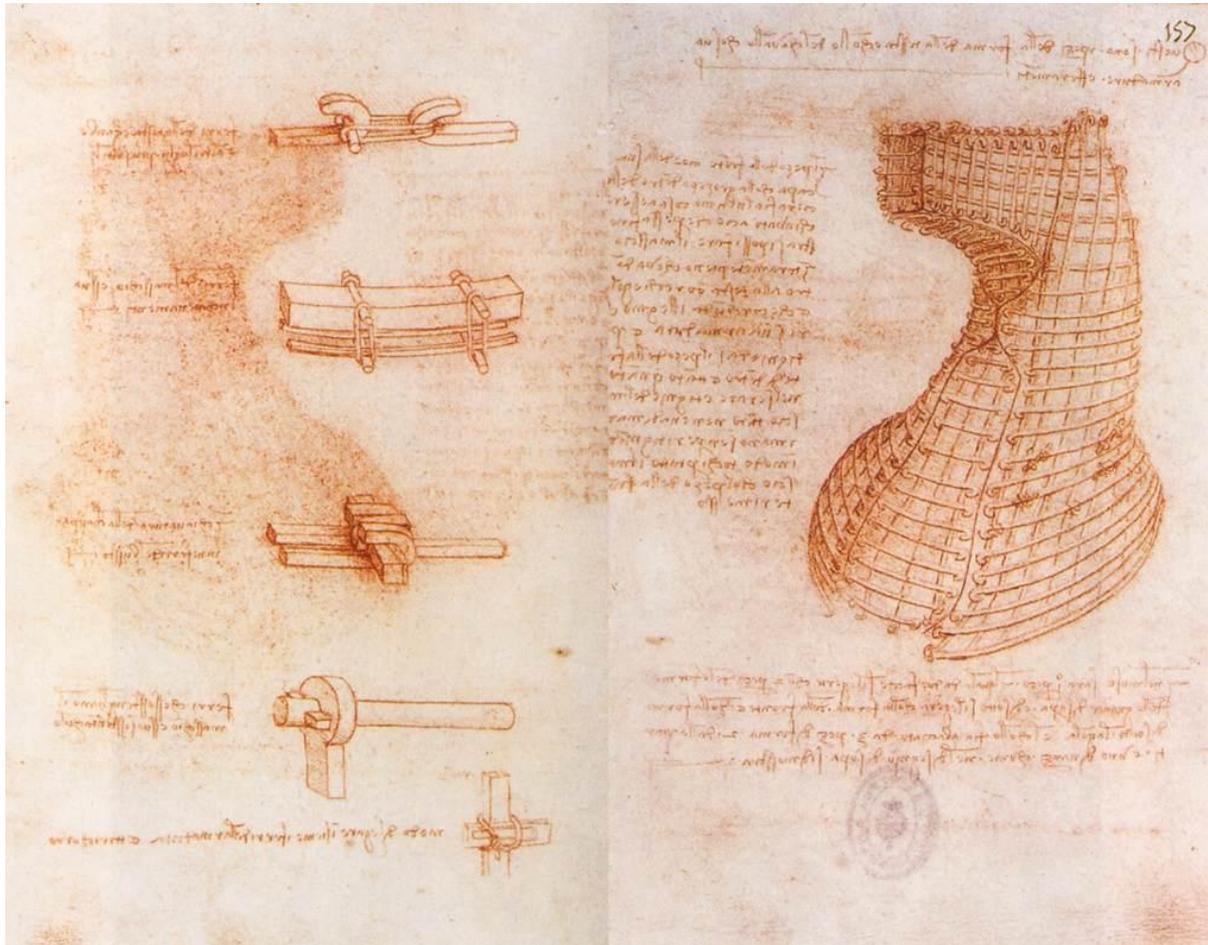
As mais ínfimas intenções de organização por parte dele eram registradas, como também afirma Richter (1847-1937): “Ao invés de ele mesmo arrumar as passagens, ele estava satisfeito em registrar uma sugestão para uma organização final delas” (tradução minha) (Richter, 1970)<sup>30</sup>. Chaveau também discorre sobre a intenção de revisão e organização de Leonardo. “São mais de cem assuntos para cem tratados diferentes. E como, ao reler, ele acrescenta passagens em vez de abreviar o texto, o trabalho não avança” (Chaveau, 2010, p. 142). Conforme demonstrado, é possível mesmo observar traços de uma determinada obsessão em comunicar tudo o que ele produzia, ainda que, considerando o alto volume de

<sup>28</sup> CHAVEAU, S. *Leonardo da Vinci*. Porto Alegre, RS: LP&M, 2010.

<sup>29</sup> “(...) **as if we overheard the mental process of the author**” Em: RICHTER, Jean P. *The Notebooks of Leonardo da Vinci*. compiled and edited from the original manuscripts by Jean Paul Richter. Vol. I. Nova Iorque: Dovek Publications Inc, 1970, p. 8.

<sup>30</sup> “**Instead of arranging the passages himself, he was satisfied with recording a suggestion for a final arrangement of them**” (*Preface, p. XVII, op. cit.*).

produção, fruto da efervescência de uma mente altamente estimulada e criativa, a organização estivesse longe do alcance de ser realizada no decurso de uma vida.



**Figura 5: Leonardo da Vinci. Página dupla do *Códex Madrid*, volume II, fólio 157, circa 1503. Biblioteca Nacional de España.**

Assim considerando, o caso de Leonardo da Vinci como um artista de grande versatilidade e alcance no que diz respeito a áreas e campos de conhecimento e atuação, percebemos que o caderno, instrumento e recurso frequente e de fácil acesso, pode ser claramente um excelente material de trabalho no estudo de artes, não apenas como espaço de rascunhos e de registro dos conhecimentos aplicados em sala, mas como materialidade visual dos processos pelos quais os estudantes passam.

### 2.3 O Caderno como recurso educativo e artístico.

Ao reconhecermos o pensamento artístico da produção cotidiana, isto é, reconhecer os processos que levam uma pessoa a produzir materiais visuais, somos levados a reconhecer seu potencial criativo, expondo, assim, onde, como, quando e por quais motivos a criatividade se dá. O professor educador em Arte precisaria, desta maneira, estar atento aos sinais que levam o aluno a compreender e a criar. Parafraseando Paul Klee (1879-1940), a prática artística não consiste na imitação daquilo que é visível, mas ela *torna visível*<sup>31</sup>. Este “tornar visível” se dá dentro dos mais variados processos e expressões. E o caderno, objeto disponível no ambiente de sala de aula, é um suporte comum de tais expressões cotidianas da visualidade.

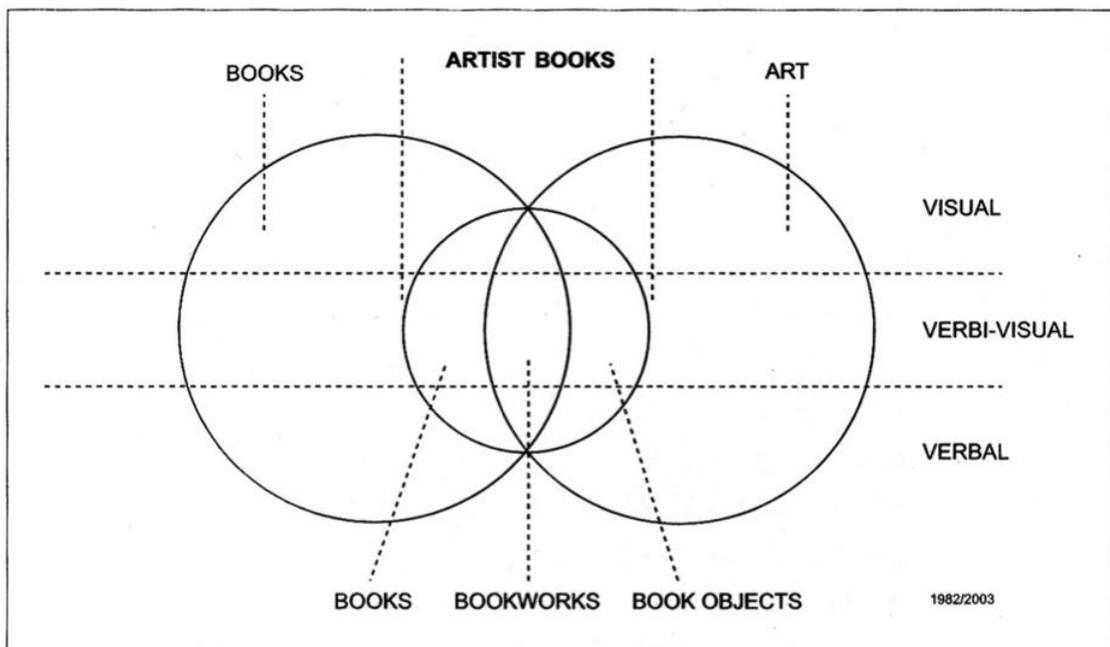


Figura 6: Diagrama de Clive Phillpot feito para a revista Artforum de maio de 1982.

Tendo isto em vista, a utilização do caderno em sala de aula como espaço de produção, prática artística, registro de pensamentos e processos mentais, todos eles envolvidos na prática criativa, apresenta-se necessária, não por ser suporte único possível, mas por ser um suporte frequentemente usado, como já foi falado. Assim, essa “necessidade” de uso é, antes, uma necessidade de reconhecimento de suas potencialidades, frequentemente ignoradas ou subestimadas até então. Como

<sup>31</sup> KLEE, P. *Histoire Naturelle Infinie: Écrits Sur L'Art*. Paris, Dessain et Tolra, 1977. v. II. Citado em: DERDYK, Edith. *Formas de pensar o desenho: Desenvolvimento do grafismo infantil*. São Paulo: Scipione, 1989.

espaço íntimo, preserva nos dados que apresenta muito das características de linhas ou “teias” de raciocínio que seu usuário percorre, gera, cita e ignora. Acerca desta intimidade proporcionada pelo caderno, cito o próprio Leonardo da Vinci: “O pintor ou o desenhista deve ser solitário, sobretudo durante os períodos das especulações e pesquisas que não cessam de se apresentar aos seus olhos, que enriquecem sua memória e que ele põe em reserva” (citado em CHAVEAU, 2010)<sup>32</sup>.

Há estudos sobre cadernos e manuscritos de profissionais das áreas da criação, em que é possível encontrar e compreender essas teias, como no caso de artistas visuais, escritores, diretores de cinema entre vários outros, como pesquisa de processos criativos e artísticos<sup>33</sup>; o que tem sido ignorado como potencial artístico que apontamos aqui é o caderno dentro do contexto de registro cotidiano e, mais especificamente, escolar. Reforça-se a ideia de que esse recurso não deve apenas ser considerado como um registro de uma passividade perante a matéria dada em sala de aula, ou seja, apenas como espaço de anotação do conteúdo abordado. Ele é um espaço físico da materialização visual dos processos do aluno, e, como tal, deve ser considerado e aproveitado dentro da prática pedagógica.

## **2.4 Processo, projeto, produto.**

Ao verificarmos a versatilidade e amplitude de alcance de usos do caderno como conceito palpável de registros rápidos, podemos notá-lo como um recurso de aprendizagem de grande valor para a prática educacional em artes, principalmente por causa da já mencionada variedade de possibilidades de uso, além da compreensão íntima do registro que ele tem. É preciso, aqui, denotar que não estamos tratando meramente da natureza do registro, mas de um objeto que, além de portar este conceito, traz dois conceitos igualmente importantes e indissociáveis em seu contexto: o acúmulo e o fragmento. O primeiro trata, na acepção adotada por mim, de uma junção dos vários fragmentos, gerando uma totalidade que não pode ser ignorada ao se estudar o objeto. Porém, esses mesmos fragmentos contém dados além do que os meramente registrados, isto é, não apenas o óbvio do que as marcas indicam, mas as escolhas de inserção delas. Assim, o objeto caderno

---

<sup>32</sup> DA VINCI, Leonardo. *Les Carnets de Léonard de Vinci*. Paris: Gallimard, col. “Tel”, 1997. Citado em Chaveau, 2010, p.145.

<sup>33</sup> São casos que não tratarei especificamente aqui, mas que podemos citar nomes como: Leonardo da Vinci, Torres-García, Leon Ferrari, Mira Schendel, Akira Kurosawa, Federico Fellini, entre inúmeros outros.

permite que suas avaliações sejam múltiplas e amplas; contudo, o foco aqui utilizado está em ver como se relacionam os fragmentos com o contexto de seu acúmulo. Estas relações, portanto, perfazem a ideia de caderno trazida.



**Figura 7: Mel Bochner. *Working Drawings and Other Visible Things on Paper Not Necessarily Meant to Be Viewed as Art*, 1966. Foto: Divulgação.<sup>34</sup>**

Há pelo menos dois fatores que denotam relações entre fragmento e acúmulo, e a partir dos quais é possível abordar uma leitura e análise do objeto. O primeiro fator é a *apresentação*, que pode conter características de preciosismo (cuidado extremo que se tem com o objeto, a imagem ou o suporte, aqui visto como possivelmente prejudicial por tolher a liberdade de expressão), ou a falta dele, podendo mostrar-se como certo desleixo em relação ao caderno. Outro ponto, mais voltado à parte avaliativa da análise em contexto educacional, seriam os chamados “*paratextos*”<sup>35</sup>.

No caso da falta de preciosismo em relação ao caderno, uma possibilidade de compreensão pode estar no pensamento dele como um suporte rápido e fácil para registros, mas que não terá importância como objeto final. Assim sendo, considerando-o espaço de estudos, rascunhos e liberdade de erro, ele pode permitir

<sup>34</sup> Disponível em: <http://www.melbochner.net/> (acessado em 02 de junho de 2014).

<sup>35</sup> CADÔR, Amir. “Os Limites do Livro”. In: *Anais do XXX Colóquio do CBHA*, 2010, p. 659-669.

uma liberdade de ação e expressão não demonstrada com tanta clareza em outros suportes “preciosos” (tais como uma pintura em tela ou o ato de fazer uma escultura em material “nobre”, pois “erros” podem vir a serem vistos como desperdício de dinheiro), ou em outros contextos, como um caderno aseado e organizado para “apresentar para o professor”. Até mesmo ao se pensar o custo financeiro, a “falta de cuidado” pode se tornar momento de experimentação, o que, em contexto educacional, pode vir a ser uma ferramenta valiosa para o trabalho. Ainda assim, na prática docente, muitas vezes o caderno é usado como suporte de demonstração de cuidado e organização, onde a relação hierárquica de poder do professor sobre os alunos é demonstrada. Não raro, em minha trajetória educacional, tanto como professor quanto como aluno, vi casos de “cadernos feitos para o professor”, com os registros de aula organizados de forma esquemática, sem necessariamente resultar numa forma de compreensão visual que o aluno faria tendo outra oportunidade. Mesmo em tais casos, porém, a página final do caderno costumava ser um espaço de “libertação”, onde havia rabiscos, desenhos de momentos de tédio e até mesmo conversas entre os alunos.

Sobre a ideia de paratexto, consideram-se as já citadas relações de fragmentos em contexto de acúmulo, onde não só as marcas registradas são vistas como parte integrante da visualidade do objeto. Dentro do pensamento educacional, uma atuação que está sempre presente é a avaliação, seja a avaliação de encerramento do bloco de conteúdo trabalhado, sejam as várias avaliações de momento e processo que acontecem durante a prática educativa. Desta forma, sendo o caderno foco de atuação artística, onde o conhecimento é trabalhado, gerado e avaliado, seu contexto processual deve ser levado em conta. Assim, ao pensar em como analisar esses objetos de maneira educativa e poética, abordando, então, o caderno como possibilidade visual e artística, o conceito de “paratextos editoriais” apresenta-se como dados constituintes de um significado mais abrangente, e influenciam “na recepção do texto” (CADOR, 2010, p. 660)<sup>36</sup>. Em outras palavras, a avaliação abrange os elementos que perfazem a completude visual da obra, não apenas o que está registrado, mas as escolhas de organização, diagramação, papel, cores e todos os elementos, inclusive a ausência de marcas de registro.

---

<sup>36</sup> CADÔR, Amir. “Os Limites do Livro”. In: *Anais do XXX Colóquio do CBHA*, 2010, p. 659-669.

### **CAPÍTULO III: MEMORIAL SOBRE O DESENVOLVIMENTO DA MINHA PESQUISA POÉTICA BASEADA EM ARTE – O PALÁCIO DA MENTE.**

*“Todo universo não é senão um depósito de imagens e sinais aos quais a imaginação dará um lugar e um valor relativo; é uma espécie de alimento que a imaginação deve digerir e transformar. Todas as faculdades da alma humana devem estar subordinadas à imaginação que as requisita todas ao mesmo tempo” (Charles Baudelaire)*

Ao focar no pensamento que a A/r/tografia traz de uma Pesquisa Educacional Baseada em Arte (PEBA) como um amálgama entre um trabalho educacional e a prática artística em uma pesquisa poética, resolvi atuar desta maneira para gerar o trabalho de conclusão de curso em Licenciatura em Artes Plásticas: fiz obras poéticas em que discuto conceitos educacionais e artísticos de forma indissociável.

Estas pesquisas iniciaram-se no ano de 2011, quando voltei minhas atenções para a prática de encadernação. Tomando gosto por cadernos feitos por mim mesmo para meu uso de registro, rascunho e prática de desenho, comecei a planejar, já na disciplina de Fundamentos da Educação Artística, cursos que favorecessem intimidade com o caderno como objeto pessoal. Nesses cursos, ensinava primeiro a encadernação, levantando questões sobre o quesito pessoal do registro. As respostas eram variadas, sendo que um bom número de participantes se mostrava mais interessado na técnica de encadernação do que nas reflexões e discussões propostas sobre o registro. Tal reação gerou frustração em mim, embora em análise posterior, tenha-me surgido o pensamento de que a novidade normalmente ganha mais destaque, e que a prática de registro teria mais intimidade em um caderno feito pela própria pessoa.

Em seguida, nas disciplinas de Projeto Interdisciplinar e Estágio Supervisionado 1, busquei explorar de maneira concomitante tanto o lado educativo, que contivesse as ideias prévias relacionadas ao caderno, quanto o lado artístico, assumindo ideias já levantadas sobre conceitos de livros de arte, livro de artistas e livros-objetos. Entre tais teorias e conceitos, destaco a Crítica Genética, que me levou a pensar com mais interesse nos processos mentais que favorecem a criatividade.

Chegando, então, aos trabalhos de Estágio Supervisionado 2 e 3, estando já atuando como professor de Artes para turmas de Ensino Fundamental e Médio, eu tinha clara a ideia de que o caderno serve como mapeamento ou materialização visual dos processos mentais de quem o mantém. Assim, fiz experimentos com meus alunos, em que o trabalho de avaliação consistia, principalmente, em manterem um caderno no qual todo e qualquer registro era uma obra válida. Mesmo quando o aluno não registrava nada, era possível notar dados, ainda que não fossem dados favoráveis para minha autoavaliação como professor: eu percebia, então, sinais de preguiça, de falta de interesse nas práticas, e até mesmo de má-vontade. Porém, perceber isso servia como sinalização de onde eu acertava como professor e onde errava. Um dos erros cometidos foi minha falta de registros desses cadernos e dos trabalhos feitos com eles junto aos alunos, para demonstrar tais experimentos aqui.



**Figura 8:** ENEARTE Rio 2012: oficina de Encadernação “Registro de Ideias”. Foto pessoal.

Juntamente com o trabalho passado aos meus alunos, também cultivava a prática de uso diário e constante dos meus cadernos, tanto para a escola, quanto para minha vivência como aluno. Ali, registrei e revi muitos dos meus processos,

fazendo meus cadernos se tornarem não apenas um suporte, mas o próprio objeto de conhecimento. Os cadernos usados nesse período estão compondo a caixa da obra “Palácio da Mente III: Por Dentro do Cubo Branco”. Assim, fazendo a manutenção e ampliação destes acúmulos, encontrei muitas perguntas sem respostas, e muitas respostas cujas perguntas eu sequer tinha planejado ou imaginado que fariam parte. Parte delas estão presentes dentro deste Trabalho de Conclusão de Curso.

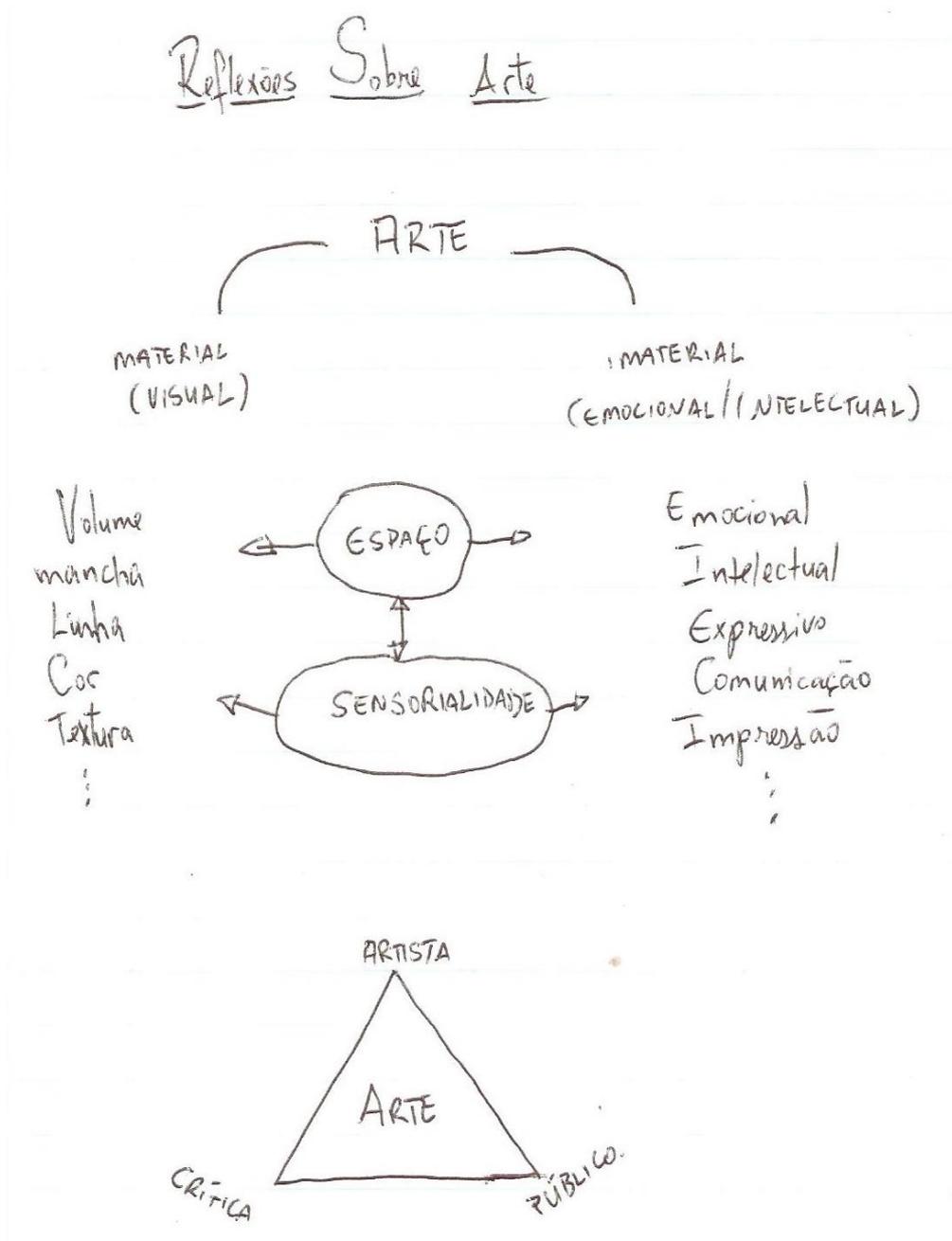


Figura 9: Página de caderno meu. “Reflexões Sobre Arte”. Digitalizada.

Pensando, portanto, na finalização do meu curso de Licenciatura em Artes Plásticas, me deparei com uma questão básica: *porque os alunos da licenciatura não expõem junto com as pessoas do bacharelado?* Se o professor de Artes deve ser artista, vivenciar sua prática artística e lecionar a disciplina que contenha não apenas um histórico das Artes, mas também favoreça a prática de arte com seus alunos, porque nós não somos levados, assim como no bacharelado, a sermos artistas? Até mesmo durante boa parte do curso, nossa formação é praticamente idêntica à formação dos bacharéis, com adição de disciplinas de Educação e Psicologia. Assim, como proposta de conclusão de curso, me dispus a gerar uma obra artística que relacionasse estes dois aspectos: a prática de artista e a prática de educador.

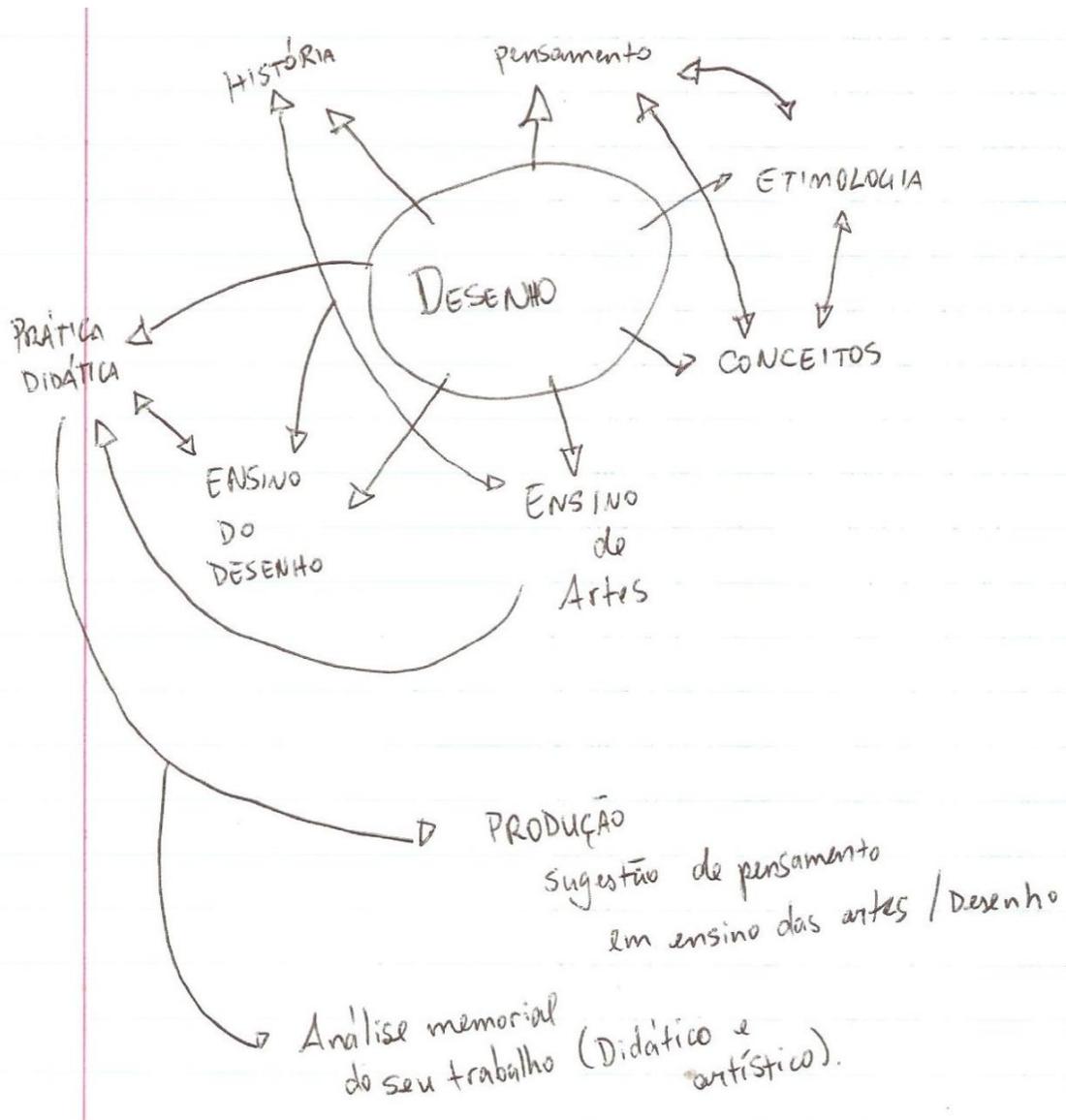


Figura 10: Página de caderno meu. "Desenho". Digitalizada.

O processo de geração destas obras começou já em Projeto Interdisciplinar, quando ainda não trazia tão claro para mim questões relativas à Educação. O meu foco inicial era pensar o caderno como objeto que apresentasse a ambiguidade entre fragmento e acúmulo, em que a obra não fosse lida apenas dentro da moldura do caderno como suporte, mas que o próprio acúmulo apresentasse o caderno como objeto com potencial. Assim, as ideias de fragmentos como obras exclusivas e da sua união na totalidade do caderno eram lançadas à apreciação do público.

Além da própria duplicidade entre fragmentos e acúmulo apresentada, o caderno, como objeto de registro rápido e íntimo, denota em sua estrutura, após tempo de uso, características da personalidade de seu autor. Sendo, portanto, a materialização visual da mente do autor, ele me levou a pensar em uma técnica mnemônica conhecida como método de *Locí*, cujo apelido é “*palácio da memória*”, que consiste em gerar um ambiente mental visual para favorecer a memorização. Neste pensamento, considerei o caderno um “Palácio da Mente”, em que vestígios da mente formam um mapa em que é possível sugerir trilhas para compreender os processos de raciocínio de uma pessoa. E tais reflexões foram, pouco a pouco, encontrando referenciais teóricos que as corroborassem, tais como a ideia de paratextos editoriais e o contato com a Crítica Genética<sup>37</sup>.

Porém, com isso, fui ficando cada vez mais restrito à ideia de acúmulo, e os pensamentos sobre fragmentos foram deixados de lado. Ao pensar nas primeiras tentativas desta monografia, estava buscando o excesso, e as obras seriam basicamente excessos. Mas tal ideia foi abandonada no decurso da prática por não favorecerem esta faceta que o fragmento traz. Assim, ao invés do excesso, passei a buscar novamente a síntese que o fragmento possui. Esta síntese é apresentada principalmente na obra “Palácio da Mente I: Obsessões”. Uma página de caderno espiral e pautada já porta, em si, toda a ideia do caderno da qual foi arrancada, independente do que tiver sido registrado nela. Ao colocá-la em uma moldura bastante rebuscada, há um duplo deslocamento de contexto, tanto da página do caderno quanto da moldura. Nisto, trago as palavras de Mario de Andrade:

E com efeito, na infinita maioria, todas essas decorações simbólicas do ser primitivo, são como o desenho, um fato aberto. Não é o limite natural do rosto, fechado pela cabeleira do ângulo do maxilar inferior, não é o limite imposto pelo peito, que fecham essas pinturas corporais, mas

---

<sup>37</sup> CADÔR, Amir. “Os Limites do Livro”. In: *Anais do XXX Colóquio do CBHA*, 2010, p. 659-669; SALLES, Cecilia. *Crítica Genética: Fundamentos dos estudos genéticos sobre o processo da criação artística*. 3 ed. São Paulo: Educ. 2008.

antes elas se disseminam pelas faces, pelo corpo, sem o princípio da composição fechada. Desconhecem portanto o elemento instintivo, da mesma forma que o desenho o desconhece, ao passo que a pintura o implica fatalmente. Um quadro sem moldura está sempre de alguma forma emoldurado pelos seus próprios e fatais limites de composição fechada. Ao passo que colocar moldura num verdadeiro desenho, que só participe da sua exata natureza de desenho, é uma estupidez que toca às raias do vandalismo. Os amadores do desenho guardam os seus em pastas. Desenhos são para a gente folhear, são para serem lidos que nem poesias, são haicais, são rubaes, são quadrinhas e sonetos (ANDRADE, 1975)<sup>38</sup>.



Figura 11: Tiago Monteiro. *O Palácio da Mente I: Obsessões*. 2014. Foto pessoal.

<sup>38</sup> ANDRADE, Mario de. Do desenho. In: *Aspectos das artes plásticas no Brasil*. 2ª. Ed, São Paulo: Martins, 1975, p. 69-77.

Os conceitos que falam de acúmulo, com os quais abordo as questões físicas do caderno como objeto, têm profunda relação com o já comentado sobre os paratextos editoriais, em que as escolhas de apresentação alteram o conteúdo apresentado no seu interior. De forma a buscar sintetizar e maximizar a apresentação desse conceito de forma física do objeto versus seu conteúdo (**objeto em si e objeto como suporte**), outro caderno me pareceu a melhor opção. Na série *O Palácio da Mente*, esta obra é chamada de *Ouro de Tolo*, por justamente intermediar a apresentação estética em relação ao conteúdo. Nas experiências que tive nas exposições *Artestagium* de 2012 e 2013, como parte do trabalho final das disciplinas de Estágio Supervisionado 1 e 3, apresentei este mesmo caderno, obtendo do público presente resultados semelhantes: ao verem um caderno bonito e grande ao lado dos meus cadernos cotidianos, a maior parte das pessoas se adianta para manipulá-lo. Ao se defrontarem com páginas vazias, porém, é visível um ar de frustração, ainda que misturado com certa comicidade. Apesar de não apresentar registros provocados por mim, a escolha de colocá-lo propositalmente em branco para o acesso do público também porta dados e conteúdo, e aí repousa uma base de seus conceitos educativos e artísticos, como os já citados paratextos e ênfase na preferência estética, comum na ideia modernista de Arte já discutida.

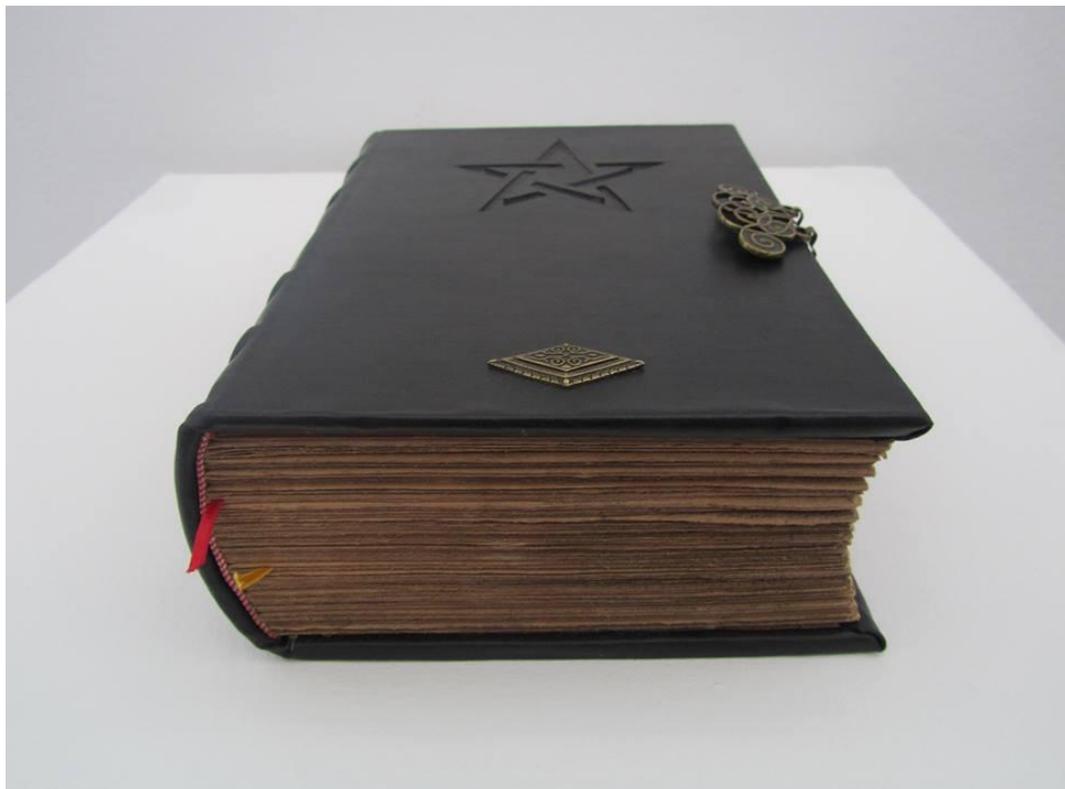


Figura 12: Tiago Monteiro. *O Palácio da Mente II: Ouro de Tolo*. 2014. Foto pessoal.

Ainda mantendo a ideia de acúmulos e fragmentos, meu primeiro pensamento quanto à instalação que queria apresentar era demonstrar uma estante cheia de variados cadernos, cuja origem não necessariamente fosse minha. Porém, como já disse anteriormente, tais excessos foram dando lugar a sutilezas mais carregadas conceitualmente. Uma dessas sutilezas foi um dos pensamentos que tive quando cursava a disciplina de Projeto Interdisciplinar: o caderno, sendo ele um espaço, pode assumir, assim como o livro, uma concepção de galeria íntima (**ideia embasada pelo texto de Cadôr, 2010<sup>39</sup>**). Assim, fazendo referência direta à ideia do “Cubo Branco”<sup>40</sup>, fiz uma caixa que portava um caderno que servia de compilação de todos os pensamentos de outros cadernos relativos àquele trabalho. Tal obra sofreu alterações, sendo releitura de si, trazendo agora uma caixa de madeira maior, branca, construída de maneira tosca, assim como as encadernações dentro dela, a maioria feitas por mim de maneira não tão bem acabadas. Esta imprecisão no acabamento, a caixa como dupla metáfora de espaço expositivo e espaço de armazenamento, e os cadernos, que estão à espera da manipulação, são todas referências ao acesso do espaço mental que contém e expõe ao mesmo tempo.

Nas obras apresentadas da série *O Palácio da Mente*, então, enfatizei as escolhas que melhor demonstram a constelação conceitual que é base desta pesquisa, artística e educacionalmente. Fragmentos e acúmulos apresentam-se sem preferências ou hierarquias, disponibilizando teias e referências dos processos e projetos da própria obra como produto.

---

<sup>39</sup> CADÔR, Amir. “Os Limites do Livro”. In: *Anais do XXX Colóquio do CBHA*, 2010, p. 659-669.

<sup>40</sup> O'DOHERTY, Brian. *No Interior do Cubo Branco*, a ideologia do espaço da arte, São Paulo, Martin Fontes, 2002.



Figura 13: Tiago Monteiro. *O Palácio da Mente III: Por Dentro do Cubo Branco*. 2014. Foto pessoal.

## CONCLUSÃO

Perpassando pelo histórico dos registros e seus suportes, juntamente com o histórico das trajetórias das artes e da educação, vê-se que uma educação de forma artística é possível. E a prática poética é fundamental na formação dos profissionais arte/educadores, trazendo em seu bojo compreensões da prática de artista em consonância com práticas educativas, tanto de ensino como de aprendizagem.

Portanto, o arte/educador precisa compreender o grande leque dos materiais e recursos já disponíveis, usando-os criativamente, seja nos modos convencionais, seja de maneiras alternativas. É claro, é necessário manter-se de mente aberta e questionadora para gerar e perceber conhecimentos novos.

O caderno, aqui, é apontado como material já consagrado, mas não estático, e sim adaptativo. Por ser objeto íntimo e de fácil acesso, tendo uma natureza de estudo, possui profunda ligação com os processos mentais de quem o usa. Assim, é espaço de produção. Ao mesmo tempo apresentando projetos, processos e produtos (**sendo ele mesmo produto de si**), e carregando uma forte carga histórica, serve como síntese do pensamento de produção visual.

Desta forma, esta monografia, em consonância com a obra em série *Palácio da Mente*, consolida parte desta constelação conceitual proposta ao pensar o caderno. Ao desenvolver uma pesquisa que, a partir de abordagem a/r/tográfica, une a prática educacional com a prática artística, defrontei-me com uma gama gigantesca de questões que foram explicitadas e, ao menos em parte, configuram soluções.

Fragmentos, acúmulo, totalidade, história da escrita e da visualidade, texto, contexto, paratexto, ambiente educacional e reflexivo: tantos conceitos levantados e observados em um objeto e sem sequer chegar perto de esgotar suas possibilidades.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDRADE, Mario de. Do desenho. In: *Aspectos das artes plásticas no Brasil*. 2ª. Ed, São Paulo: Martins, 1975, p. 69-77.
- ARIÈS, P. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Editora LTC, 1978.
- AZEVEDO, Mario. “Os  *carnets* de Torres-Garcia”. In: CATTANI; I. (org). *Mestiçagens na Arte Contemporânea*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007.
- BARBOSA, A. M. Arte-Educação no Brasil: realidade hoje e expectativas futuras. *Estudos Avançados*. São Paulo, vol.3, no.7, p. 170-182. Sept./Dec. 1989.
- BASCHET, J. A expansão ocidental das imagens – Um mundo de imagens novas. In: \_\_\_\_\_. *A civilização feudal*. Do ano mil à colonização da América. São Paulo, Globo, 2006, p. 481-523.
- BELTING, Hans. *O Fim da História da Arte*. São Paulo, Cosac Naify, 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: Arte – Secretaria de Educação Fundamental*. Brasília: MEC-SEF, 1998.
- CADÔR, Amir Brito. Os limites do livro. In: *Anais do XXX Colóquio CBHA*, 2010.
- CHAVEAU, Sophie. *Leonardo da Vinci*. Porto Alegre, RS: LP&M, 2010.
- DERDYK, Edith. *Formas de pensar o desenho: Desenvolvimento do grafismo infantil*. São Paulo: Scipione, 1989.
- DIAS, Belidson; IRWIN, Rita. (orgs.). *Pesquisa Educacional Baseada em Arte: A/R/Tografia*, editora UFSM, Santa Maria, 2013.
- EISENSTEIN, Elizabeth. *The Printing Press as an Agent of Change*, Londres: Cambridge University Press, 1980.
- EVANS, Helen; WIXOM, William. *The glory of Byzantium: art and culture of the Middle Byzantine era, A.D. 843-1261*, no. 52, 1997 The Metropolitan Museum of Art, New York. (online) Disponível em: <<http://libmma.contentdm.oclc.org/cdm/ref/collecti on/p15324coll10/id/145583>> Acessado em: 23/05/2014.
- FERREIRA, Aurélio B. *Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa*. Editora Nova Fronteira: Rio de Janeiro, RJ. 1ª Edição, 1975.
- FERNÁNDEZ, Tatiana. *O que são objetos de aprendizagem poéticos?* (online) Disponível em: <[http://www.estagiodeartista.pro.br/artedu/OAP\\_oficina/1/1\\_oaps. htm](http://www.estagiodeartista.pro.br/artedu/OAP_oficina/1/1_oaps. htm)> Acesso em: 01/12/2013.
- FERVENZA, Hélio. Formas da Apresentação: documentação, práticas e processos artísticos. In: *Anais do 17º Encontro Nacional da ANPAP*, 2008.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 13ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- GATTI, Thérèse. CASTRO, Rosana. OLIVEIRA, Daniela. *Materiais: Manual para manufatura e prática em Artes*. Brasília: Secretaria de Estado e Cultura do DF: Fundo da Arte e da Cultura – FAC, 2007.
- GÜNTHER, Luisa. *Experiências (des)Compartilhadas: arte contemporânea e seus registros*. 2013. 402 f. Tese (Doutorado em Sociologia). Departamento de Sociologia, Universidade de Brasília, Brasília. 2013.
- LELIS, Soraia. Ensino de Artes Visuais: a avaliação que se acredita e que se busca no espaço escolar. In: *Olhares e Trilhas*. Uberlândia, ano VII, n. 7, p. 11-23, 2006.
- NEVES, Alexandre. *Obra, Fluxo, Acontecimento*. In: *Anais do XXX Colóquio do CBHA*, 2010.
- O'DOHERTY, Brian. *No Interior do Cubo Branco, a ideologia do espaço da arte*, São Paulo, Martin Fontes, 2002.
- OSINSKI, Dulce. *Arte, história e ensino: uma trajetória*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

- PARKINSON, R. QUIRKE, S. *Papyrus*. British Museum Press, Londres, 1995.
- PIAGET, Jean. *O juízo moral na criança*. São Paulo: Summus, 1994.
- PIRES, S. *Protagonismo infantil e promoção da cultura de paz: um estudo sociocultural construtivista*. 2007. 260 f. Tese (Doutorado em Psicologia). Universidade de Brasília, Brasília, 2007.
- RAPPAPORT, C.R. O modelo piagetiano. In: RAPPAPORT, C. R; FIORI, W.R; DAVIS, C. *Teorias do desenvolvimento: conceitos fundamentais*. São Paulo: EPU, 1981, p. 51-75.
- REINHARDT, Ad. *Arte-como-Arte*. In: FERREIRA, G; COTRIM, C. (orgs.). *Escritos de Artistas Anos 60/70*. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.
- RICHTER, Jean Paul. *The notebooks of Leonardo da Vinci*: compiled and edited from the original manuscripts. New York, Dover Publications Inc., 1970. Vol. I.
- ROSENGARTEN, Y. *Répertoire commenté des signes présargoniques sumériens de Lagash*, Paris, 1967.
- SALLES, Cecilia. *Crítica Genética: Fundamentos dos estudos genéticos sobre o processo da criação artística*. 3 ed. São Paulo: Educ. 2008.
- SILVEIRA, Paulo Antônio. Identidades e poderes do catálogo de exposição. In: *Anais do XXIV Colóquio do CBHA*, 2004.
- TASSINARI, Alberto. *O espaço moderno*. São Paulo: Cosac & Naify Edições, 2001.
- THORNTON, Sarah. "O Leilão" & "A Feira". In: *Sete Dias no Mundo da Arte*. RJ: Agir, 2008.
- VALÉRY, Paul. *A Serpente e o Pensar*. São Paulo, Brasiliense, 1984.
- VIANNA, Klauss. *A Dança*. São Paulo, Summus. 2005.