

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB
INSTITUTO DE ARTES
DEPARTAMENTO DE ARTES VISUAIS

ISAQUE DE SOUZA SILVA

O APRENDIZADO DA ARTE
POR MEIO DE ESTRATÉGIAS DE AULAS

Brasília

2021

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB
INSTITUTO DE ARTES
DEPARTAMENTO DE ARTES VISUAIS

ISAQUE DE SOUZA SILVA

O APRENDIZADO DA ARTE
POR MEIO DE ESTRATÉGIAS DE AULAS

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

Orientadora: Prof^a. Dra. Nivalda Assunção
de Araújo.

Brasília
2021

À meus pais e a Deus que de alguma forma me inspiraram
e me ajudaram a trilhar o meu caminho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos meus professores do VIS/IdA/UnB, que compartilharam seu conhecimento conosco, em especial à minha professora e orientadora Nivalda Assunção de Araújo, aos professores Émerson Dionísio G. Oliveira e Elder Rocha L. Filho e às professoras Rosana Andrea C. Castro e Luisa Günther Rosa.

Agradeço aos meus pais Arienar Ramos de Souza Silva e Eduardo Ramos da Silva por todo o esforço e sacrifício empregado para educar e suprir as demandas dos seus seis filhos, dos quais eu sou o mais novo. Não só crescemos bem nutridos e com os recursos necessários para nos desenvolver, mas desenvolvemos nosso senso ético e moral para a vida adulta. Neste ambiente familiar que às vezes faltaram brinquedos, nunca faltaram livros.

Nosso interesse pelo conhecimento e pela leitura foi cultivado desde esse momento, e alguns de nós nunca perderam esse hábito tão belo. Outros até se tornaram professores e hoje fazem o mesmo que nossos pais fizeram por nós, pelos seus alunos.

Agradeço a todos meus professores do Ensino Médio por nos incentivar e nos educar, em especial à minha professora Gisélia Nunes, que me aconselhou e me preparou. Hoje, além de boa professora, é uma boa mãe.

Agradeço aos meus irmãos e irmãs por me proteger, me dar carinho e conselhos. Em especial à minha irmã Berenice de Souza Silva, que sempre foi exigente comigo e me guiou para o caminho certo. É uma boa professora.

E por último, Agradeço a todas as pessoas que de alguma forma contribuíram para o meu crescimento, amadurecimento e compreensão do mundo.

A natureza criativa do homem se elabora no contexto cultural. Todo indivíduo se desenvolve em uma realidade social, em cujas necessidades e valorações culturais se moldam os próprios valores da vida. (Ostrower, 2010)

RESUMO

Essa pesquisa discute abordagens de ensino das artes visuais na escola, oficinas e/ou cursos autônomos a partir do meu percurso acadêmico na UnB. Minha trajetória no curso de licenciatura, assim como nos trabalhos desenvolvidos nas disciplinas teórico-práticas me levaram a questionar o modo como se ensina arte. A pandemia do novo coronavírus impossibilitou a realização dos estágios obrigatórios presenciais nas escolas para o cumprimento da grade curricular. Sendo assim, apenas as propostas alternativas de ensino estão presentes nesse TCC, incluindo as experiências virtuais e relacionadas à universidade. Apresento trabalhos artísticos realizados durante o curso e referências artísticas e teóricas buscando dialogar com artistas e educadores que me inspiraram e me estimularam a propor aulas autorais. A aplicação das abordagens pedagógicas em uma das oficinas ministradas por mim visaram novas experiências do ensino da arte para diferentes idades.

Palavras-chave : Abordagem triangular, experiências de ensino, ambientes virtuais de aprendizagem, desenho

Résumé

Cette recherche fait une discussion sur l'approches d'enseignement des arts visuels à l'école, ateliers et cours autonomes de mon parcours académique. Mon chemin dans le cours de licence en art visuel dans l'université, ainsi que les travaux

développés dans les disciplines théorique-pratiques ont me fait réfléchir sur comment on enseigne l'art. La pandémie du nouveau coronavirus a impossibilité la réalisation des stages obligatoires présentiels pour remplir le programme scolaire. Seulement les expériences alternatives en enseignement sont présentées, incluant les virtuels et et relationnées avec l'université. Sont présentes aussi des œuvres qui j'ai faites pendant le cours et j'essaie de dialoguer avec les artistes et éducateurs qui m'inspirent et me stimulent à faire des classes d'art pensé par moi. L'application des approches d'enseignement dans un atelier guidé pour moi, ont l'objectif d'avoir de nouvelles expériences d'enseignement d'art.

Mots clés: Approche Triangulaire, expériences en enseignement, environnement d'apprentissage virtuel, dessin

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Esquema da abordagem triangular. Créditos: Isaque de S. Silva.....21

Figura 2. Fase realista autoral. Desenhos realistas. Autor: Isaque de S. Silva. Ano: 2014-2016. Técnica: lápis e grafite sobre papel.....28

Figura 3. O Sátiro, Cremaster 3, 2002, 3h 2min. Todos direitos reservados ao artista Matthew Barney. Disponível em:

<https://lh3.googleusercontent.com/proxy/6ewpHvOiKQZbS-JXEAdZAZNZhSU2JSP5_LKM8zHw1EW7v-oh41QtMtNCMgxp1cDscHqEgMNY_1rAS8PG1TgleMkSU20gHXsegvNRT4T5-NC35ZJOYM-1HXoi5aL6SxUroUTnWKeuLMRBLhZSz2Tw2wWlxa03-ecMbLaOxQrLwrM89gfNgUxv-4BZA> Acessado em 17 Ago 2021.....30

Figura 4.

Pintura Alegórica. Título: Alegoria do tempo governado pela prudência. Autor: Titian. Ano: 1565. Técnica: Óleo sobre tela. Domínio público. Disponível em <<https://www.wikiart.org/en/titian/allegory-of-time-governed-by-prudence>> Acessado em: 10 Set 2021.....31

Figura 5. Pintura Simbólica. Título: O anjo caído. Autor: Hugo Simberg. Ano: 1903 Técnica: Óleo sobre tela. Domínio público. Disponível em < https://www.wikiart.org/en/hugo-simberg/all-works#!#filterName:all-paintings-chronologically,resultType:masonry > Acesso em 10 Set 2021.....	31
Figura 6. Pintura cubista. Título: A Boba. Autora: Anita Malfatti. Ano: 1916. Técnica: óleo sobre tela. Disponível em: < https://cdn.culturagenial.com/imagens/anita-malfatti-cke.jpg > Acessado em: 15 Out 2021.....	32
Figura 7. Pintura cubista. Título: A Estudante Russa. Autora: Anita Malfatti. Ano: 1915. Técnica: óleo sobre tela. Disponível em: < https://meninasdaartemoderna.files.wordpress.com/2014/09/a-estudante-russa-jp.jpg?w=640 > Acessado em: 15 Out 2021.....	33
Figura 8. Pintura autoral. Título: Luta. Autor: Isaque de S. Silva. Ano: 2018. Técnica: guache sobre tela.....	35
Figura 9. Pintura autoral. Título: Guardiães. Autor: Isaque de S. Silva. Ano: 2018. Técnica: guache sobre tela.....	36
Figura 10. Pintura autoral. Título: Pastoreio. Autor: Isaque de S. Silva. Ano: 2018. Técnica: guache sobre tela.....	36
Figura 11. Fase pontilhista autoral. Autor: Isaque de S. Silva. Ano: 2017. Técnica: Marcador de CD sobre papel.....	37
Figura 12. Desenhos com caneta esferográfica. Autor: Isaque de S. Silva. Ano: 2017. Técnica: Esferográfica sobre papel.....	38
Figura 13. Desenhos com manchas de nanquim. Isaque de S. Silva. Ano: 2017. Técnica: Nanquim e trapos sobre papel panamá.....	38
Figura 14. Captura de tela do documentário Quando sinto que já sei, 2014. Todos os direitos reservados.....	40
Figura 15. Foto de uma das fachadas da Escola da Ponte, São Tomé de Negrelos, Portugal. Crédito: Fernando Pereira. Todos os direitos reservados. Disponível em	

< http://cadeiravoadora.com.br/wp-content/uploads/2019/10/20171019_105637.jpg > Acesso em 26 Set 2021.....	41
Figura 16. Foto do Projeto Âncora, visão aérea. Reprodução: Site do Projeto Âncora. Todos os direitos reservados. Disponível em < https://www.projetedraft.com/wp-content/uploads/2018/06/projeto-a%CC%82ncora.png > Acessado em 21 Set 2021.....	43
Figura 17. Esquema da regra dos terços. Autor: Isaque de S. Silva. Ano: 2021	45
Figura 18. Foto que exemplifica a regra dos terços. Autor: Isaque de S. Silva. Ano: 2021	46
Figura 19. Foto 1 do exercício de fotografia em sala de aula. Crédito: Alunos do Elefante Branco. Ano: 2019. Asa Sul, Brasília.....	46
Figura 20. Foto 2 do exercício de fotografia em sala de aula. Crédito: Alunos do Elefante Branco. Ano: 2019. Asa Sul, Brasília.....	47
Figura 21. Foto 1 da oficina de criação de identidade visual. Os participantes observam os desenhos que foram feitos. Crédito: Ludmyla Nellen. Ano: 2020. Varjão, Brasília.....	49
Figura 22. Foto 2 da oficina de criação de identidade visual. Identidade visual criada pelos participantes da oficina. Crédito: Ludmyla Nellen. Ano: 2020. Varjão, Brasília.....	49
Figura 23. Identidade visual definitiva feita para o projeto social PIBV. Crédito: PIBV. Ano: 2020.....	50
Figura 24. Foto 3 da oficina de criação de identidade visual. Participantes reunidos no término das atividades. Crédito: Cauã. Ano: 2020. Varjão, Brasília.....	50
Figura 25. Captura de tela do Google Classroom da Oficina de Desenho. Crédito: Isaque de S. Silva. Ano: 2021.....	51

Figura 26. Captura de tela do cronograma inicial das aulas da oficina. Crédito: Isaque de S. Silva. Ano: 2021.....52

Figura 27. Desenhos feitos na oficina de desenho durante os meses de Setembro a Outubro pelas participantes. Crédito: Alunas da oficina e Isaque de S. Silva pela montagem. Ano: 2021.....54

Figura 28. Captura de imagem retirada do livro Ambientes Virtuais de aprendizagem. Todos os direitos reservados.....56

Figura 29. Captura de tela da página inicial do canal Arte & Educação no Youtube.59

SUMÁRIO

VIVÊNCIA NA UNB.....15

INTRODUÇÃO.....17

CONTEXTO BRASILEIRO: DA MISSÃO ARTÍSTICA FRANCESA ÀS ESCOLINHAS DE ARTE, UM RESUMO	18
PARTE 1- ABORDAGENS DE ENSINO	19
1.1- Abordagem triangular.....	20
PARTE 2- EXPERIÊNCIAS DE ENSINO NO CURSO DE ARTES VISUAIS E COMO ME AFETARAM ENQUANTO ARTISTA E FUTURO PROFESSOR	24
2.1- Experiências de ensino e suas contribuições para a criatividade do artista	25
2.2- Inspirações: artistas e acontecimentos que me motivaram a me tornar um artista.....	28
2.2.1- Exposições anteriores: A forma e a fôrma.....	37
2.3- Pessoas e projetos que me motivaram a me tornar professor.....	39
2.3.1- Escola da ponte.....	40
2.3.2- Projeto âncora.....	42
PARTE 3- EXPERIÊNCIAS DE ENSINO	44
3.1- Aula de fotografia com o celular.....	44
3.2 - Oficina de criação de identidade visual.....	47
3.3 Oficina virtual de desenho.....	50
3.3.1- Reflexões sobre o ensino virtual e a cultura maker.....	55
3.4 - O canal Arte & Educação: Um projeto para a comunidade.....	58
CONCLUSÃO	61
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	62

REFERÊNCIAS ELETRÔNICAS.....	63
-------------------------------------	-----------

VIVÊNCIA NA UNB

Isaque de Souza Silva, tenho 23 anos, sou estudante no Departamento de Artes Visuais/IdA/UnB. A UnB foi criada em 1962, no governo de Juscelino Kubitschek e contou com a participação de filósofos, artistas e cientistas, entre eles o antropólogo Darcy Ribeiro, da qual foi seu fundador. Na mesma época da criação da UnB, foi criado o Instituto Central de Artes, que abarcava diferentes disciplinas de áreas ligadas às artes. O Instituto de Artes Visuais, foi criado em 1989, e abrange os departamentos de artes visuais, música, teatro e desenho industrial.

Nessa instituição, cursei Licenciatura em Artes Visuais, a qual almejei concluir esse semestre. Minha área de interesse, além do ensino, perpassa a pintura, o desenho e a arte digital.

Foi neste instituto que realizei minha formação superior; ali tive aulas sobre fotografia, desenho, pintura, escultura e gravura. Nas aulas teóricas, aprendi sobre a história da arte, conceitos e sobre a importância da poética. Também foi neste departamento que participei do projeto de iniciação científica com a orientação do professor Emerson Dionísio.

Ao pensar sobre o ensino de artes no ensino básico, percebo que ensinamos conteúdos para que os alunos estudem e depois, para aplicar o conhecimento em uma prova e futuramente, fazer um vestibular. No meu ponto de vista, a arte é um espaço de conhecimento que deve ser aprendido para além de finalidades como o PAS e o Enem. Embora esse conjunto de conteúdos faça parte do currículo escolar, presente em todas as escolas e que precisamos cumprir obrigatoriamente, não significa que devemos optar pela maneira mais tradicional e mecânica de ensinar.

Acredito que as próximas gerações de estudantes aceitarão menos ainda esse tipo de metodologia. Então, procurar abordagens diferentes do ensino seria a solução para o *déficit* na educação básica do Brasil? Não. São ferramentas à disposição dos professores. E no caso das artes visuais, é importante ter muitas ferramentas, pois os cenários que vivenciamos enquanto professores são diversos, assim como as formas que a arte assume.

Em breve me formarei e participarei de mais uma leva de professores que vão ocupar vagas em escolas públicas do ensino fundamental e médio por todo o DF. A realidade que existia no mundo quando eu estudava artes mudou. Em dez anos o mundo se reconfigurou e continua a fazê-lo com velocidade. Mas a sala de aula que eu tinha, reservada para o ensino de artes e a sala em que ministrarei minhas aulas, muito provavelmente serão parecidas. O conteúdo também. Porém, os alunos são outros. E para tanto, precisamos repensar o que ensinamos e como o fazemos, respeitando o currículo e tentando criar nos estudantes interesse pela aula.

Diante de telas e aplicativos sedutores, a experiência escolar se tornou ainda mais desafiadora. É difícil conquistar e manter a atenção dos estudantes. Não seria um problema de verdade se apenas cumpríssemos nosso papel como uma profissão qualquer. Simplesmente empurrando conteúdo e corrigindo provas. Mas se trata do ensino, a atividade pela qual as pessoas se tornam capacitadas, aprimoram seus conhecimentos e contribuem para a ascensão do seu país.

Um segundo motivo que me instiga a debater esse assunto é que, enquanto estudante de artes visuais e participante do mundo acadêmico, minha noção da importância desse assunto é totalmente diferente da do meu aluno. Então, devo me esforçar para que compreendam também a importância da arte. No curso de artes visuais, somos apresentados a artistas, conceitos e elementos que complementam a nossa visão de mundo e da arte, e gostaríamos que a comunidade fora do nosso círculo também pudesse ter acesso a esse conhecimento. Todavia, no momento da ação, a coisa é bem diferente. Tendo em vista isso, a procura por abordagens e estratégias de ensino que possam contribuir para o ensino da arte na educação básica é necessária.

INTRODUÇÃO

Esse trabalho de conclusão de curso está estruturado em três partes. Na primeira parte, contextualizo a educação brasileira, observo algumas metodologias utilizadas na educação básica e discuto a Abordagem Triangular no ensino de artes. Essa abordagem foi criada pela educadora Ana Mae Barbosa e propõe uma dinâmica entre três instâncias: ler, fazer e contextualizar. Trago ao fim do tópico, uma aplicação desta abordagem em uma oficina de desenho que ministrei e alguns dos resultados obtidos.

Na segunda parte, trago minhas referências e experiências artísticas que tive na UnB e como elas influenciaram o meu trabalho e também se tornaram combustível que alimentaram minha vontade de ser professor. Tanto experiências do cotidiano quanto experiências artísticas me influenciaram para traçar este caminho. Discuto, neste tópico, alguns dos conceitos abordados por Fayga Ostrower e John Dewey a respeito da criatividade e da arte como experiência, além de me debruçar um pouco sobre o conceito de cultura.

Artistas como Matthew Barney e Anita Malfatti e movimentos como o simbolismo fazem parte das minhas referências diretas e indiretas como artista visual. Mas também houve educadores como José Pacheco e projetos como a Escola da Ponte e o Projeto Âncora, que me incentivaram a buscar maneiras de ensinar diferentes. Estabeleço ao fim uma questão sobre ser artista e ser professor.

Na terceira parte, trago experiências de ensino que vivenciei, assim como fotografias e outros registros. Todavia, devido à pandemia, não pudemos ter os

estágios obrigatórios em escolas. Portanto, estão presentes experiências em oficinas que tive a oportunidade de ministrar com alguns colegas e também sozinho. Estão presentes uma aula sobre fotografia com o celular que ocorreu em uma escola pública antes da pandemia, uma oficina de criação de identidade visual e uma oficina virtual de desenho.

Após trazer com mais detalhes a terceira experiência, faço algumas reflexões a respeito do ensino remoto, dos ambientes virtuais de aprendizagem e da cultura Maker. Uma pequena seção será dedicada a relatar um experimento que fiz na plataforma de vídeos do Youtube, onde criei um canal para disponibilizar vídeos relacionados à arte. Apesar de informal, o youtube pode complementar o ensino de várias áreas o que me ajudou a preparar melhor meu conteúdo e a entender um pouco da linguagem dos meus alunos. Por fim, teremos a conclusão.

CONTEXTO BRASILEIRO: DA MISSÃO ARTÍSTICA FRANCESA ÀS ESCOLINHAS DE ARTE, UM RESUMO.

É importante contextualizar o ensino de artes visuais no Brasil, assim como seu progresso. Afinal, foi justamente devido a esse histórico que surgiu a necessidade de se repensar o ensino e a criação de projetos em escolas públicas. Como Amaral descreve em seu artigo, a educação brasileira passou por muitas mudanças, influenciadas fortemente pelo período colonial, a modernização do país, a ditadura militar e a reabertura para um regime democrático de direito público. Especificamente falando sobre artes, seu ensino começou com a missão artística francesa, de base europeia. Não era um ensino para todos e baseava seu ensino na cópia de pinturas e estatuetas de gesso. Em academias de belas artes, o modelo europeu foi ensinado e primado, resistindo até o início da arte moderna no país. A semana de Arte Moderna de 1922 foi uma das manifestações que tentaram trazer algo novo às escolas e academias:

A conhecida Semana de 22, A Semana de Arte Moderna , foi um marco importantíssimo, que trouxe novas propostas para as artes

brasileiras por meio de um novo modo de pensar a expressão artística e, apesar do momento de rupturas, o ensino de Arte continuou a corresponder valores pragmáticos e técnicos. No ensino de Arte, essa tendência se contrapõe às ideias liberais que viam a disciplina sob o aspecto técnico que deveria preparar para o trabalho, propondo seu ensino como meio de capacitar a criatividade, a imaginação e a inteligência. (AMARAL, 2014, p. 5)

Já no ensino básico, raramente a arte era ensinada ou inserida no programa educativo, e quando o era, acontecia em escolas particulares de alto nível. O movimento do estado novo fez algum barulho para conseguir alguma mudança, mas foram as escolinhas de arte que conseguiram algum resultado mais substancial, mesmo que não estivessem acessíveis a todo público. A ditadura militar foi estabelecida em 1964 e gradualmente o ensino de artes em escolas públicas e particulares se focou em símbolos nacionais e no nacionalismo pregado na época. Até os anos 70, as artes continuam sendo apenas uma forma barata de preencher o currículo dos estudantes, até que nas décadas seguintes ganha corpo e se torna mais autônoma. O espírito progressista de Paulo Freire e de outros educadores impulsionam essa mudança, e bases teóricas começam a ser estudadas.

Dos anos 80 em diante, a arte se tornou um componente obrigatório no currículo escolar, mas continuou ocupando o tempo livre dos alunos. Aos professores, era aconselhável (e em alguns casos, ainda é hoje em dia) ter algum conhecimento nas demais áreas, como música e teatro. Os professores se viam sobrecarregados, pois além de terem de manter os conhecimentos da sua área em dia, precisam aprender outros que não dizem respeito à sua formação.

Apesar de ser diferente, a disciplina de artes acabou se tornando mais uma matéria onde os alunos devem decorar os seus conteúdos para aplicar em uma prova. Não há nada de errado com isso, já que é a avaliação estabelecida, mas comumente ouvi professores dizerem “é importante, porque vai cair no PAS”. A Base Nacional Comum Curricular até elenca diversos aspectos a serem trabalhados pelos estudantes com determinados conteúdos, que vão muito além da aplicação em uma prova. Por exemplo, em Habilidades, deve ser trabalhado entre o 8º e o 9º ano:

(EF89LP32) Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de intertextualidade (referências, alusões, retomadas) entre os textos literários, entre esses textos literários e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, artes visuais e midiáticas, música), quanto aos

temas, personagens, estilos, autores etc., e entre o texto original e paródias, paráfrases, pastiches, trailer honesto, vídeos-minuto, vidding, dentre outros. (Brasil, 2018, p. 189)

Porém, no cotidiano escolar, a realidade é diferente. Tendo em vista isso, muitos educadores tentam inovar o ensino de artes visuais, reforçar sua importância e criar projetos transformadores. Veremos alguns desses projetos na parte 2.

PARTE 1 - ABORDAGENS DE ENSINO

Existem diversas abordagens de ensino, como a tecnicista, a teórico crítica, etc, mas a abordagem tradicional é uma das mais antigas e presentes até hoje no ensino brasileiro. Apesar de muito tempo ter se passado, a abordagem tradicional continua presente em grande parte das escolas brasileiras. E como vemos em Mizukami (1986), o foco no conteúdo e o aprendizado passivo do aluno são partes dela:

A ênfase é dada às situações de sala de aula, onde os alunos são “instruídos” e “ensinados” pelo professor. Comumente, pois, subordina-se a educação à instrução, considerando a aprendizagem do aluno como um fim em si mesmo: Os conteúdos e as informações têm de ser adquiridos, os modelos imitados. (Mizukami, 1986, p.13)

O modelo expositivo - explicativo também é usado pelos professores. Mesmo com o advento de novas metodologias ou abordagens, poucas escolas e professores fazem o uso delas. É normal que cada uma tenha o seu lugar e momento a ser utilizada. É um modelo simples, intuitivo e funcional que funciona para a maioria das disciplinas. Porém, estamos falando sobre o ensino de artes, que não é uma matéria como as outras e não deve ser usada apenas para preencher o tempo livre dos estudantes.

Estritamente do meu ponto de vista, a arte faz parte da cultura do ser humano e está presente em diversas regiões do mundo, onde assume as mais diferentes

formas. Porém, essa mesma arte é decupada em seus aspectos históricos e formais que depois são usados na formulação dos conteúdos escolares. Não faz parte da proposta deste projeto discutir a validade desses conteúdos ou criticá-los, mas precisamos ter em mente que a arte os transcende. E para o ensino destes conteúdos, o modelo expositivo ou a metodologia tradicional são suficientes, mas como fica a arte?

Se o professor não contextualizar o que ele está ensinando e não tentar ir além do livro, isso vai contribuir para que artes continue sendo a disciplina chata onde o aluno deve fazer desenhinhos para não ficar de recuperação. Artes é mais do que isso. E uma noção expandida da arte é o mínimo que podemos trazer aos nossos queridos alunos. Pensando nesse aspecto, há uma abordagem de ensino pensada para as artes, a abordagem triangular de Ana Mae Barbosa. Não é uma panaceia, mas provou-se eficaz.

1.1- ABORDAGEM TRIANGULAR

A abordagem triangular foi desenvolvida pela educadora Ana Mae Barbosa durante o pós-modernismo no Brasil. É uma abordagem de ensino que se difere de outras metodologias e demais estratégias. Em verdade, pode ser usada em conjunto à metodologia escolhida pelos professores. É baseada em três diferentes ações: ler, fazer e contextualizar. Existem variáveis deste tripé e a configuração escolhida por mim no meu ensino foi: contextualizar, fazer e apreciar. Essas variáveis nascem da leitura de cada pessoa sobre a abordagem triangular, como explica a própria autora:

(...) A Abordagem Triangular é aberta a reinterpretações e reorganizações, talvez por isso tenha gerado tantos equívocos, mas também gerou interpretações que a enriqueceram, ampliaram e explicitaram (...). (Barbosa, 2010, p. 11)

Cada etapa engaja o estudante de uma forma diferente, envolve aquisição do conhecimento e gera novos significados. A ordem também pode ser invertida ou

alternada, possibilitando que se adapte conforme a necessidade. A contextualização vem do aprendizado que determinado tema na arte advém de algum lugar, em algum momento histórico.

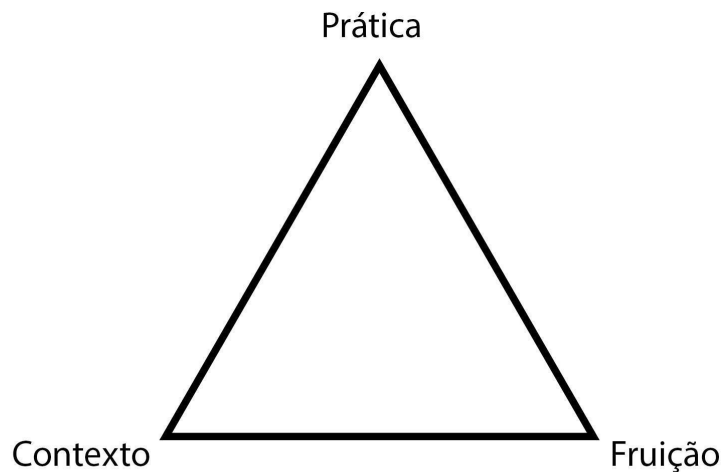


Fig. 1

Esquema da abordagem triangular. O tripé foi alterado por mim para atender às minhas demandas específicas.

A produção envolve o ato do fazer, onde os alunos trabalham suas habilidades para chegar em algum resultado, já contextualizado anteriormente. E a fruição é a análise do que foi feito e a percepção dos novos significados gerados. Embora bastante promissora, Barbosa enfrentou muita resistência e críticas no ambiente acadêmico e por parte de alguns professores ao propô-la, como conta em *A Abordagem triangular no ensino de artes e culturas visuais*:

Foram muitas as distorções da Abordagem Triangular, algumas mal-intencionadas com o propósito de destruir, apresentando-a como releitura e a releitura como cópia, outras por falta de conhecimento mesmo. O leitor e a leitora podem ter ideia, através da investigação publicada por Leda Guimarães neste livro, da enormidade dos enganos que continuam a ser cometidos em nome da Abordagem Triangular, principalmente por mestres em Cultura Visual. (Barbosa, 2010, pág 11)

Apesar das calúnias, a sua abordagem foi usada em muitas experiências de ensino e se mostrou eficaz, estando tais relatos presentes no seu livro. Não é a primeira vez que a autora enfrentou resistência ou ataques, o que já aconteceu durante a ditadura militar.

Abordagens inovadoras tiveram dificuldade para conquistar os seus espaços. Durante o modernismo, prevaleceu a ideia de que o aprendizado das crianças e a arte produzida por elas era pura, e por isso, não deviam ser expostas a referências da história da arte como fotografias. Essa ideia dificultou tentativas de se estabelecer um diálogo sobre novas metodologias para o ensino de arte. Silva e Lampert narram esse momento:

No período modernista, propunha-se a inclinação ao espontaneísmo, à expressividade como algo sem referências diretas às imagens da História da Arte. A imagem era negligenciada e as relações emocionais prevaleciam sobre os exercícios e experiências artísticas realizadas em prol da expressividade “pura” do educando, em que se primava pela “originalidade”. Já no Pós-modernismo, Ana Mae Barbosa, percebendo o contexto modernista de recusa ao ensino crítico e reflexivo, inicia o processo de sistematização da Abordagem Triangular, que se ancora sobre o Ler, Fazer e Contextualizar, pressupondo um pensamento articulado, no qual o contexto do educando é tomado com relevância frente ao conteúdo ensinado. (Silva e Lampert, 2016, p. 89)

Durante as próximas décadas, Barbosa desenvolve o que viria a se tornar a teoria da abordagem triangular. Essa abordagem passou por problemas semânticos e conceituais com as denominações de proposta, metodologia e abordagem triangular, sendo a última escolhida. Ela não vem tomar o lugar da metodologia do professor que a usar nem ser um manual, mas sim, uma ferramenta de auxílio dinâmica. Suas três bases levam em conta a realidade do aluno para que a partir daí, possam ser gerados significados importantes.

Nas experiências de leitura e interpretação de imagens os estudantes estabelecem conexões e raciocínios que ajudam a desenvolver a sua percepção estética, que estará mais presente em experiências artísticas. Envolver esse tipo de pensamento e trabalho é essencial para a compreensão dos significados e da estética presente em obras e no próprio mundo do aluno. As autoras refletem sobre isso com a ideia de arte enquanto experiência de John Dewey e a Abordagem Triangular:

(...) percebemos que a experiência singular é um processo de aprendizado, de revisitar o passado, os saberes. Esta perpassa o ir e vir do sujeito reflexivo se opondo à memorização e à mecanização. A teoria de John Dewey, imbuída na Abordagem Triangular, denota então a preocupação de Barbosa no que se refere à aprendizagem das artes visuais de maneira contextualizada, da relação entre a Leitura e o Fazer. Assim, compreendemos que o ensino / aprendizagem contextualizado pode também partir do professor / artista que, ao exercitar seu pensamento plástico visual, conhece mais sobre si enquanto sujeito que cria.(Silva e Lampert, 2016, p. 94)

Em uma das experiências de ensino que tive, essas três instâncias foram envolvidas e pude ver a teoria na prática. Isso ocorreu quando ministrei uma oficina de desenho durante os meses de agosto a outubro. Essa oficina, da qual falarei mais a frente na parte três desta pesquisa, foi fruto de uma proposta do decanato DAC e das diretorias DEAC e DIV. A ideia era selecionar algumas propostas de alunos da própria Universidade de Brasília para ministrar oficinas em assuntos que eles dominavam, como forma de prover um momento de descontração para os demais estudantes e comunidade externa.

A oficina que fiquei responsável era sobre desenho e meu público era predominantemente feminino, com idades variadas entre 12 a 50 anos. Tendo em vista uma miríade de diferentes alunas, com capacidades de aprendizado e níveis de entendimento das bases do desenho distintas, uma metodologia tradicional não poderia ser utilizada. Eu não deveria comparar seus resultados com os meus, mas levar em conta o seu progresso em relação ao “nível” em que estavam antes de realizar a oficina. Assim, como cada um aprende da sua forma e no seu ritmo, a maioria pode ver uma pequena evolução conforme aprendemos conceitos como geometria, luz e sombra e perspectiva.

Antes de começar um novo conteúdo, contextualizamos ele em nossa realidade, sua importância no desenho e sua aplicação. Todos podemos ver a geometria, a luz e a sombra, etc, em nosso dia a dia. Para mim, o desenho é uma forma sofisticada de se representar em uma superfície de duas dimensões (a folha de papel) um mundo em três dimensões espaciais. Fazer arte envolve usar esses conhecimentos para ilustrar nossa visão de mundo, sentimentos, ideias, etc, e também criar o que

não existe, usando nossa imaginação e criatividade. Contextualizamos cada conteúdo que aprendemos na oficina. Já a prática, foi o momento da ação concreta. Usamos os conhecimentos aprendidos em contextos diferentes da teoria, forçando a aplicação de estratégias para a solução de problemas novos. Foi no momento dos exercícios que vimos a teoria sendo testada em um “laboratório”. A vida real.

Por último, separamos um tempo para a fruição. Foi a parte onde analisamos o que fizemos e como fizemos. Pudemos notar os nossos erros, acertos e aprendizados. Percebemos coisas que antes passavam despercebidas na vida cotidiana, como os reflexos da água ou as sombras duplicadas pela presença de múltiplas fontes de luz. E é na fruição, na análise e na leitura do que fizemos, que produzimos novas conexões, chegamos a resultados diferentes e produzimos significados importantes relacionados ao desenho e à nossa realidade. Essa foi a aplicação prática que encontrei para a abordagem triangular, mas as possibilidades são amplas.

PARTE 2- EXPERIÊNCIAS NO CURSO DE ARTES VISUAIS E COMO ME AFETARAM ENQUANTO ARTISTA E FUTURO PROFESSOR

A universidade de Brasília oferece alguns cursos ligados à área de artes, como música, teatro, design e artes visuais. Este último contempla duas formações (bacharel e licenciatura) e também existe em versão EAD. Minha experiência neste curso foi bem curiosa, pois comecei na formação bacharel. Percorri quase todo o currículo, mas perto do projeto final, decidi mudar para licenciatura. Aqui começou uma jornada quase totalmente diferente da primeira, a começar pelas disciplinas ligadas à educação.

Uma coisa é compreender os processos e técnicas de se fazer arte, os conceitos do mundo acadêmico e ir a exposições e vernissages. Outra coisa é compreender os processos que envolvem a educação, a psicologia humana e como o ser humano aprende e as melhores formas de ensinar. Unir as duas coisas, como é a proposta do curso, é uma tarefa hercúlea. Nem sempre um bom artista é um bom professor.

E uma das maiores diferenças entre os dois currículos é que no bacharelado costuma-se trabalhar o individual e na licenciatura, o coletivo.

2.1- EXPERIÊNCIAS E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A CRIATIVIDADE DO ARTISTA

Quando pensamos no processo criativo do artista, devemos levar em conta inúmeros elementos que influenciam, fortalecem e dão forma ao nosso potencial. Como vimos em Criatividade (Ostrower, 2001), a criatividade não se resume ao ambiente artístico e envolve questões complexas, como os significados, símbolos, contextos, a cultura, a sensibilidade, a matéria e a linguagem, e muitos outros:

Criar é, basicamente, formar. É poder dar uma forma a algo novo. Em qualquer que seja o campo de atividades, trata-se, nesse novo, de novas coerências que se estabelecem para a mente humana. Fenômenos relacionados de modo novo e compreendidos em termos novos. O ato criador abrange, portanto, a capacidade de compreender; e esta, por sua vez, a de relacionar, ordenar, configurar, significar. (Ostrower, 2001, p.9)

Não apenas imagens influenciam a nossa produção artística, pensando na via visual. Mas nossas experiências do cotidiano, da vida, e dos significados que extraímos delas. É claro que as experiências triviais são diferentes das artísticas, que envolvem a percepção estética da obra. Dewey demonstrou bem a diferença entre os tipos de experiências e seus significados para nós e como afetam nossa vida:

A experiência ocorre continuamente, porque a interação do ser vivo com as condições ambientais está envolvida no próprio processo de viver. Nas situações de resistência e conflito, os aspectos e elementos do eu e do mundo implicados nessa interação modificam a experiência com emoções e ideias, de modo que emerge a intenção consciente. Muitas vezes, porém, a experiência vivida é incipiente. As coisas são experimentadas, mas não de modo a se comporem em uma experiência singular. Há distração e dispersão; o que observamos e o que pensamos, o que desejamos e o que obtemos, discordam entre si. Pomos as mãos no arado e viramos para trás; começamos e paramos não porque a experiência tenha atingido o fim em nome do qual foi iniciada, mas por causa de interrupções externas ou da letargia interna. Em contraste com essa experiência, temos uma experiência singular quando o material vivenciado faz o percurso até sua

consecução. Então, e só então, ela é integrada e demarcada no fluxo geral da experiência proveniente de outras experiências. Conclui-se uma obra de modo satisfatório; um problema recebe sua solução; um jogo é praticado até o fim; uma situação, seja a de fazer uma refeição, jogar uma partida de xadrez, conduzir uma conversa, escrever um livro ou participar de uma campanha política, conclui-se de tal modo que seu encerramento é uma consumação, e não uma cessação. Essa experiência é um todo e carrega em si seu caráter individualizador e sua autossuficiência. Trata-se de uma experiência. (Dewey, 2010 p. 110)

Vale a pena trazer para este trabalho meu pensamento sobre a cultura, um pouco mais expandido, advindo de minhas experiências estéticas, de vida e após ler esses dois autores, embora se distancie um pouco da definição de Ostrower:

(...)Procuramos definir aqui o que entendemos por cultura: são as formas materiais e espirituais com que os indivíduos de um grupo convivem, nas quais atuam e se comunicam e cuja experiência coletiva pode ser transmitida através de vias simbólicas para a geração seguinte. (Ostrower, 2001, p. 13)

Quando pensamos em cultura, *stricto sensu*, devemos tomar um pouco de cuidado ao defini-la e qualificá-la. Para alguns, é culto quem vai a museus, lê bons livros, vai a recitais, peças de teatro, etc. Esta cultura ligada a ambientes culturais mais “finos” é comumente chamada de alta cultura, da qual a população geral tem pouco acesso. Caso alguém tenha pouco ou nenhum acesso a esses ambientes e experiências, poderíamos chamá-la inadvertidamente de “sem-cultura” ou como sendo alguém pobre culturalmente. Mesmo que essa pessoa viva em uma cidade que é referência como produção artística e cultural, assista, leia e consuma outros tipos de conteúdo, pode não cair bem em nosso conceito de cultura.

Ao pensarmos em nós como professores de arte e que temos o dever de levar cultura aos nossos alunos, assumimos um papel um tanto prepotente diante de nossos educandos. Não podemos olhá-los como “livros em branco onde escreveremos”, como o educador Tião Rocha fala no documentário Quando sinto que já sei, que veremos à frente.

Acredito que cada um de nós carrega a cultura que é semeada no lugar onde vivemos, sendo acumulativa. Uma criança de 5 anos já carrega algo em sua mochila, chamada cultura. E talvez carregue alguma noção também do que é arte. Para sermos criadores, é necessário que sejamos criativos, o que nos exige

experienciar a vida. Seria, então, a arte um retrato de nossas vidas? Lembro agora do que Gombrich diz em sua introdução sobre a arte e os artistas:

UMA COISA QUE realmente não existe é aquilo a que se dá o nome de Arte. Existem somente artistas. Outrora, eram homens que apanhavam terra colorida e modelavam toscamente as formas de um bisão na parede de uma caverna; hoje, alguns compram suas tintas e desenham cartazes para os tapumes; eles faziam e fazem muitas outras coisas. Não prejudica ninguém chamar a todas essas atividades arte, desde que conservemos em mente que tal palavra pode significar coisas muito diferentes, em tempos e lugares diferentes, e que Arte com A maiúsculo não existe. (Gombrich, 2000, p. 5)

Pensando dessa forma, arte se torna algo tão impossível quanto sua definição. E ao ler História da Arte por Gombrich, notamos seu foco na arte europeia, na qual ele dedica muitos capítulos. Passa rapidamente pela arte oriental, que ainda permanece para nós um mistério em certos aspectos até hoje e depois, se debruça em narrar as façanhas dos artistas europeus. A arte europeia se tornou a principal noção de arte e cultura para o Brasil, mesmo após o início da modernização do país. Anita Malfatti foi essencial no processo de entrada das vanguardas europeias. Ela e os modernistas enfrentaram bastante resistência por parte dos críticos ao tentarem introduzir a arte moderna. L. G. Greggio narra:

Dos momentos de ruptura mais importantes na história da arte brasileira, dois tiveram como protagonista principal uma mulher, Anita Malfatti (1889-1954). Recém-chegada de viagens de estudos na Alemanha e nos Estados Unidos, ela realizou em 1917 a Exposição de Pintura Moderna Anita Malfatti, que, com relativo sucesso de público e mídia, apresentava inusitadas obras expressionistas para uma São Paulo provinciana e apegada à arte acadêmica, cheia de regras. Se não tivesse recebido a famosa crítica de Monteiro Lobato (1882-1948), a mostra talvez fosse rapidamente esquecida. Mas a virulência sarcástica do escritor uniu um considerável grupo de jornalistas, artistas e intelectuais em defesa da pintora, o que acabou gerando o movimento da Semana de Arte Moderna de 1922. (Greggio, 2013, p.13)

Apesar de basear a nossa cultura na europeia, temos nossos próprios valores culturais. Pensando a cultura dessa forma, podemos nos voltar a tentar agregar referências culturais aos nossos educandos, que farão o mesmo conosco em algum nível. Não podemos de jeito nenhum achar que somos intelectuais levando cultura e

conhecimento a pobres almas. Ensinar é uma troca. E precisamos estar dispostos a aprender com nossos alunos.

Tendo tudo isso em vista, entendo que o meu trabalho é produto da minha criatividade, alimentada por uma vasta gama de experiências, inclusive, artísticas. E elas incluem inspirações, trabalhos de outros artistas, *insights*, movimentos, etc. No mundo do ensino, experiências com ensino e aprendizado me influenciaram e moldaram a minha figura de professor.

Conforme progredi no curso, desenvolvi minhas linhas de interesse. Apesar de ter crescido e me desenvolvido perto da tradição formalista da arte, onde apreciei o realismo das obras ali presente. Pude perceber mais tarde que a técnica como objetivo final se torna limitada, mas como suporte da imaginação, se torna ponte para criações poderosíssimas. Antes de entrar na UnB, eu foquei meu trabalho técnico por muito tempo em desenhos realistas. Porém, conforme fui aprendendo sobre a história da arte e entrei em contato com outros artistas, tomei conhecimento de que existem outras possibilidades e pude encontrar novos estilos.

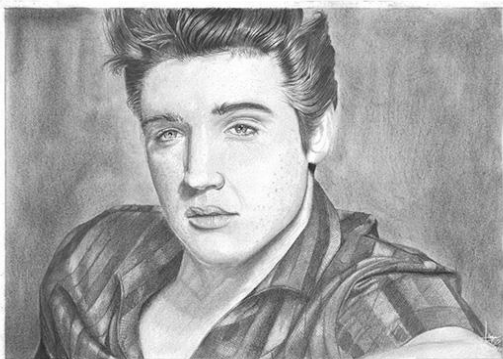


Fig. 2- Fase realista.

2.2- INSPIRAÇÕES: ARTISTAS E ACONTECIMENTOS QUE ME MOTIVARAM A ME TORNAR ARTISTA

Alguns artistas e acontecimentos me inspiraram a me tornar um artista e a fazer o curso de artes visuais. A transição para o ensino médio foi algo muito conturbado, pois geralmente nos encontramos confusos e o futuro é incerto. Meu contato com a arte era muito reduzido antes de iniciar o curso e minha noção de arte era reduzida a referências da arte europeia. Assim que comecei a me aprofundar, pouco a pouco na história da arte e nas práticas artísticas, meus horizontes se expandiram. No meio do curso de Bacharel em Artes Visuais, comecei a pensar se eu seria capaz de ser um professor, e também nesse caso busquei referências e fui afetado por experiências de ensino que me ajudaram a escolher melhor o meu caminho.

Quando fui fazer a prova de habilidade específica em 2015 para lograr no curso de artes visuais em 2016, foi um evento decisivo. Nesta época eu não sabia se esse era o caminho que eu gostaria de traçar. Fui fazer a prova sem nenhuma expectativa e uma das questões era sobre análise e interpretação de uma obra chamada O sátiro, do artista estadunidense Matthew Barney. No momento em que a vi, fiquei chocado. Não é uma obra que busca chocar e no mesmo caderno havia obras mais ousadas nesse sentido. Eu não sei o que havia na sua estética ou se era a maquiagem e a iluminação que me encantaram, mas não pude parar de olhar para ela. Barney é um artista conhecido por abordar temas diversos, muitas vezes baseados em diferentes mitologias e de uma forma única, carregada de simbolismos. Seus filmes misturam performance e narrativa cinematográfica, como *The Cremaster Cycle (1996-2002)* e *River of the Fundament (2014)*.



Fig. 3 - O Sátiro, por Matthew Barney (Cremaster 3).

Naquele momento, tive uma epifania, da qual me fez pensar: “não sei o que é arte, mas é isso o que vou fazer”. Terminei as questões, entreguei a prova e fui para casa. Naquele dia, eu sabia que independente de passar ou não no vestibular, eu sabia que era aquilo que eu queria fazer. Mais tarde, também entrei em contato com o simbolismo, e busquei aprender sobre o que foi, assim como a pintura alegórica.

Conforme explica Ambroisi e Martins (2021), o simbolismo foi uma corrente artística que surgiu na Europa entre 1880 e 1890 em busca de uma arte mais “pura” e transcendental em um mundo materialista. Estudaram a religião e o ocultismo para descobrirem mais sobre a alma, algo que consideravam essencial na arte. As pinturas frequentemente retratam cenas oníricas ou enigmáticas, mas diferente do surrealismo, esses símbolos guardam um significado diferente do que pensamos ao fruir essa arte. Se apresentam mais como visões e alegorias do que os sonhos, amplamente explorados por Salvador Dalí.



Fig. 5- Pintura

Simbólica (O anjo caído, Hugo Simberg, 1903, Óleo sobre tela)

Outra referência artística para mim foi a fase fauvista, cubista e expressionista de Anita Malfatti. Malfatti foi a responsável por trazer a arte das vanguardas européias ao Brasil, através da exposição dos seus estudos e obras feitas enquanto estava na Alemanha e Nova Iorque. Aos poucos a imposição de regras que os novos estilos impunham em sua arte deu lugar à uma pintura mais autoral e carregada de personalidade. Questionou com os seus trabalhos, a questão de certo e errado na pintura da época e enfrentou críticas ácidas como a de Monteiro Lobato, chamada Paranóia ou Mistificação. Apesar de ficar arrasada na época, seguiu em frente com a ajuda de seus amigos e se tornou uma pintora lendária. Suas obras A Boba (1916) e A Estudante Russa (1915) são referências especiais para mim no tocante ao uso da cor e das pinceladas e como unir esses dois elementos para transmitir a sensação de volume.

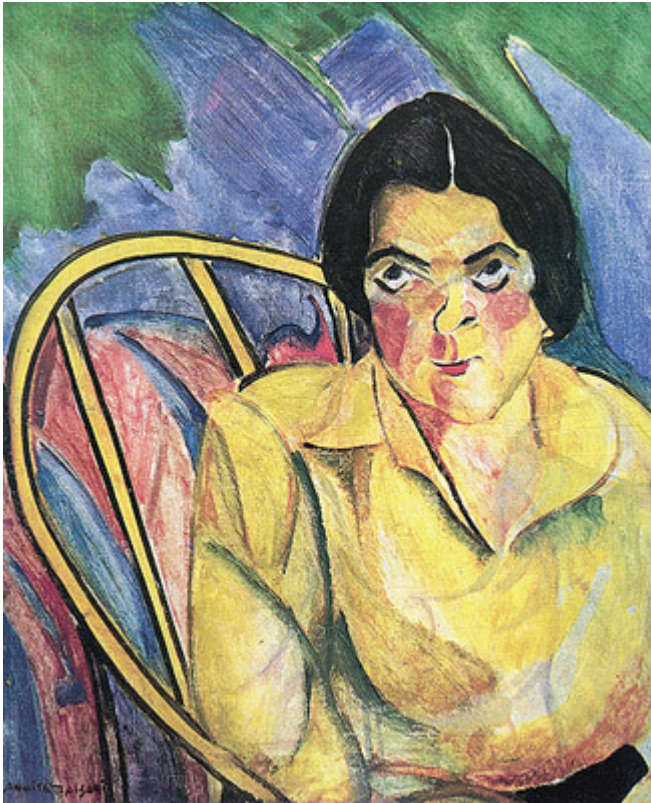


Fig. 6- A Boba, óleo sobre tela (1916)



Fig. 7- A Estudante Russa, óleo sobre tela (1915)

Em 2018 desenvolvi uma série de trabalhos na disciplina de artes Pintura 1, onde busquei no simbolismo arcabouço para criar minhas pinturas interpretativas. Acabei me interessando por este movimento e por utilizar símbolos em minhas pinturas, que recorrentemente correspondiam a sentimentos que eu tinha ou estados da minha alma. Elas representam meus desejos internos e meus guardiões pessoais. Escolhi três símbolos que foram recorrentes nessa série: O cavalo, o cão bullterrier e fornalhas, que frequentemente aparecem no peito destas criaturas. O resultado da minha pesquisa e inspiração segue abaixo:



Fig.8 Luta, 2018, guache sobre tela



Figs.- 9 e 10 - Guardiões (acima) e Pastoreio (abaixo), 2018, guache sobre tela

2.2.1- EXPOSIÇÕES ANTERIORES: A FORMA E A FÔRMA

Em 2016 eu fiz uma pequena exposição chamada A Forma e a Fôrma no colégio onde eu frequentei o Ensino Médio, o CEAN. Nestas obras, eu já trabalhava uma noção de simbolismo que eu tinha, ainda muito precoce. Foi uma exposição pequena e ficou restrita àquela comunidade, acontecendo na biblioteca do colégio. Mesmo assim, foi importante para mim, pois desenvolvi minhas primeiras noções de curadoria. Conte com a ajuda do artista brasileiro Raylton Parga para a montagem e seleção das obras. As obras foram feitas em estilos diferentes e com materiais diferentes, mas em geral, caneta ou tinta nanquim sobre papel. Elas remetiam a técnicas clássicas como o pontilhismo e eram sobre temas diversos. O objetivo principal desta primeira exposição foi explorar a técnica e transmitir aos visitantes um certo lado fantasioso da arte.

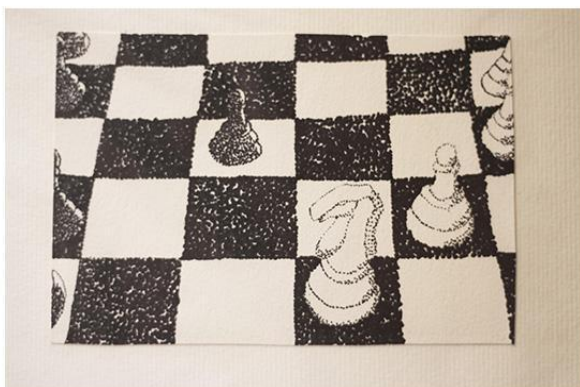
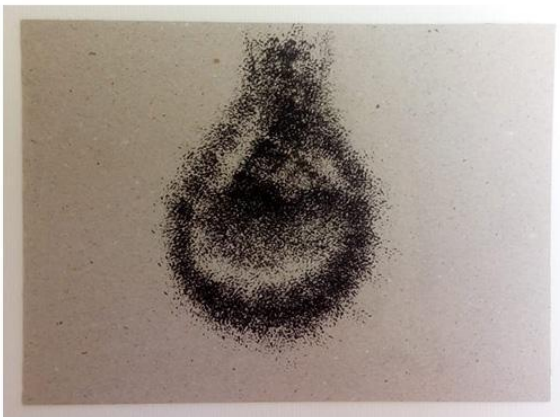


Fig.

11- Pontilhismo, 2017, A forma e a fôrma



Fig. 12 - Sem título, 2017, A forma e a fôrma



a fôrma

Fig. 13 - Sem título, 2017, A forma e

2.3- PESSOAS E PROJETOS QUE ME MOTIVARAM A ME TORNAR PROFESSOR

Da mesma forma que artistas, movimentos e obras me influenciaram enquanto artista, alguns professores e projetos me motivaram a me tornar professor. Em especial, uma professora no ensino médio me ajudou grandemente em uma época de incertezas e de grandes conflitos pessoais. Esse não foi o estopim que me incentivou a seguir por esse caminho, mas se tornou uma boa referência para mim. Uma das minhas irmãs mais velhas também me ajudou bastante, sempre me incentivando a estudar e a me esforçar, sendo ela também professora. Quando assisti ao documentário “Quando sinto que já sei”, vi diversos projetos em escolas que buscavam transformar a realidade dos seus alunos e ensinar de uma maneira diferente, tornando a escola um local mais acolhedor.

Neste documentário, produzido pela Despertar Filmes, de autoria de Antônio Sagrado, Raul Perez e Anderson Lima em 2014, podemos ver vários projetos do tipo que já acontecem no Brasil há algum tempo, inclusive a Escola da Ponte e o Projeto Âncora. O educador José Pacheco também participou do filme, e refletiu sobre a importância dessas iniciativas. Muitos desses projetos são implementados pelas próprias escolas em que acontecem e para tanto, refletem suas realidades. O Projeto Político Pedagógico permite certa autonomia às escolas, como incluir sua comunidade em sua estrutura, oferecer minicursos, oficinas, etc. Até mesmo ensinar de formas diferentes que não sejam aulas expositivas tradicionais. Se aproveitando desse mecanismo, diversas escolas, como vimos no documentário, inovaram e propuseram novas formas de ensino para evitar a evasão escolar e aumentar o índice de sucesso escolar dos estudantes. O filme ressalta que o resultado obtido mais importante foi, para além de “boas notas”, o elo formado pelos estudantes e comunidade à escola, que se tornou especial para eles. Abaixo, cito dois projetos importantes.



Fig. 14 - Documentário

“Quando sinto que já sei”, 2014.

2.3.1- ESCOLA DA PONTE

O projeto Escola da Ponte foi desenvolvido em Portugal pelo professor José Pacheco ao longo de três décadas. A escola é muito diferente de tudo o que se vê no país, pois não há ciclos, conteúdos ou provas. As crianças e adolescentes que passam por essa instituição têm entre 5 e 15 anos de idade e vem de situações diversas. Alguns desses jovens eram violentos, por exemplo. Alguns professores contratados e alguns alunos frequentemente desistem da proposta, indo para escolas tradicionais. Mas como este sistema tem resistido, então? Como tem enfrentado os desafios e conquistado até estudantes problemáticos? Foi o que a abordagem dessa escola provocou.

Como conta em uma entrevista em 2004, para o site Nova Escola, Pacheco iniciou sua carreira na engenharia, mas cedo descobriu que não era o lugar dele. Decidiu se dedicar ao ensino e procurou formas de ensino diferentes da tradicional sala de aula, com professor e quadro negro. Na escola da ponte, as disciplinas, por assim dizer, como português, matemática e história estão localizadas em diferentes pontos da escola, assim como seus respectivos professores. Os alunos procuram os professores conforme têm dúvidas ou conforme querem aprender determinados conhecimentos. Ao invés de provas, trabalhos e outras avaliações, os alunos fazem projetos de pesquisa em grupo, onde trabalham determinada área do conhecimento

e praticam o trabalho em grupo no processo. Pacheco¹ contou nesta entrevista sobre o espaço da escola e o que ele pode oferecer:

Nosso sonho é um prédio com outro conceito de espaço. Temos uma maquete feita por 12 arquitetos, ex-alunos que conhecem bem a proposta da escola. Esse projeto inclui uma área que chamo de centro da descoberta, onde compartilharemos o que sabemos. Há também pequenos nichos hexagonais, destinados aos pequenos grupos e às tarefas individuais. Estão previstas ainda amplas avenidas e alguns cursos d'água, onde se possa mergulhar os pés para conversar, além de um lugar para cochilar. As novas tecnologias da informação devem estar espalhadas por todos os lados para ser democraticamente utilizadas pela comunidade, o que já conseguimos.

É claro que esse tipo de instituição foi criticada pelo seu aparente *laissez-faire*, inclusive pelo próprio Ministério da Educação Português, como relatou Pacheco na entrevista. Como gerou frutos no processo, convenceu a comunidade e o governo da sua eficácia. Atualmente a escola já se consolidou e tem certa autonomia. Pacheco não está tão presente nela quanto antes pois acredita que seu trabalho ali terminou, e está focado em outros projetos. O objetivo agora é que a escola continue sua missão “pelas próprias pernas”.



Fig. 15 - Escola

da ponte, São Tomé de Negrelos, Portugal.

¹ PACHECO, José. José Pacheco e a Escola da Ponte. [Entrevista concedida a] Cristiane Marangon. Nova Escola. 01/04/2004

2.3.2- PROJETO ÂNCORA

O projeto âncora nasceu do empreendimento social do casal brasileiro Steurer. Walter Steurer era um empresário, filho de pais austríacos e queria criar um projeto social que ajudasse a comunidade local de Cotia, São Paulo (Cidade Âncora, 2021). Em 1995, depois de se aposentar e vender a sua empresa de turismo, começou o projeto âncora e pelos 15 anos seguintes (faleceu em 2011) ele e sua esposa se dedicaram ao desenvolvimento do mesmo. Até 2016, o projeto serviu como uma ONG que propiciava atividades culturais e de aprendizado à comunidade local e do entorno. A partir de 2015, a escola passou a oferecer o ensino médio, se tornando um centro de ensino e aprendizagem completo. Também foi reconhecida em 2018 pelo MEC como ponto de cultura, se tornando definitivamente um ponto de referência cultural na região, fora sua importância para a comunidade local. O projeto âncora funciona como um tipo de escola desconstruída, ampla e aberta. É desconstruída porque sua estrutura e modus operandi é diferente das outras escolas e seus alunos são tratados de forma mais humanizada.

É ampla pois não só engloba os conteúdos exigidos pela BNCC, mas também oferece cursos de informática, marcenaria e oficinas das mais diversas naturezas, desde artes plásticas até nutrição. É ampla também em sentido literal, pois tem cerca de 2.000 metros quadrados, com espaços bem desenhados para as aulas, oficinas e momentos recreativos, com parquinhos, hortas e até uma tenda circense, onde acontece uma série de atividades. E por último, é aberta, pois acolhe além das crianças e adolescentes que irão estudar lá, outros que desejam realizar atividades em outro turno diferente do qual estuda, etc. Apesar de ter sua importância reconhecida, o projeto luta anualmente para manter suas portas abertas e atualmente vive um impasse financeiro, agravado pela pandemia. Desde 2020 está interditado por medidas sanitárias e seu futuro é incerto, apesar da luta dos seus colaboradores, professores e demais profissionais para que o projeto continue de pé.



Fig. 16 - Projeto Âncora, visão aérea. Cotias, São Paulo.

Acredito que os profissionais que exercem profissões em suas áreas e também lecionam sobre elas não são uma coisa nem outra. O nosso trabalho não pode nos definir enquanto pessoas, é apenas um emprego. Mas isso influencia em nossa performance, pois temos de nos empenhar em criar arte ao mesmo tempo que procuramos a melhor forma de ensinar os conhecimentos que temos a pessoas que talvez nunca ouviram falar daquilo. E se tratando de arte, devemos tomar um cuidado especial para que a experiência artística não seja prejudicada em meio à cobrança de exercícios, trabalhos e provas. É na jornada diária que o artista se descobre e se redescobre e que o seu lado professor passa a compreender melhor o mundo. Pensando nessa dualidade, vejo que as autoras Silva e Lampert podem contribuir nesta questão:

Abarcando a prática contemporânea do professor/artista, perspectiva que pressupõe a contextualização do próprio fazer, enquanto artista e professor de artes visuais, podemos também refletir sobre os processos de expressão. O fazer, tanto para o artista que experiencia como para o professor que propõe, quando é meramente técnico, livre de uma ideia ou poética, tornam-se algo pronto, mecânico, que não perpassa as singularidades, e tangenciando um estereótipo trazem a questão da incipiência. Do mesmo modo que uma ideia sem técnica não se desenvolve, pois carece dos modos de expressão. No entanto, quando o professor / artista em suas práticas pensa como um investigador científico, associando a prática criativa e pedagógica com a ação intelectual e

relacionando o que foi feito com o que está por vir, pode perpassar e propiciar uma experiência singular / estética. (Silva e Lampert, 2016, p. 89)

PARTE 3- EXPERIÊNCIAS DE ENSINO

Infelizmente, devido à pandemia do covid-19, os estágios supervisionados obrigatórios não puderam ser oferecidos, e no lugar, os estudantes fizeram disciplinas que “substituíram” os mesmos. Por fora do curso, eu tive apenas três experiências em sala de aula e uma última que se encaixa mais como experimento. Descrevo elas abaixo, junto com algumas fotos também.

3.1- AULA DE FOTOGRAFIA COM CELULAR

A primeira experiência em sala de aula que vivenciei foi devido a uma atividade para a disciplina de Fundamentos do Desenvolvimento e Educação, na qual deveríamos executar uma experiência de ensino em uma escola pública de ensino médio (sob a supervisão do professor daquela turma). Meu grupo era formado por mim e mais duas estudantes, uma do curso de artes visuais, Juliana Araujo, e outra de matemática, Letícia Herculano. Letícia tinha outras formações em paralelo ao seu curso de matemática, como fotografia. Decidimos então focar a nossa aula na fotografia, visando o ensino da regra dos terços aos alunos.

Dividimos entre nós as seguintes responsabilidades: Juliana, que já tinha muito mais experiência em sala de aula (ela dava aulas de inglês em outro turno) ficou responsável pelo plano de aula e por supervisionar a nossa apresentação, Letícia deu o embasamento teórico e verificou o roteiro e eu fui encontrar uma escola e um professor que pudessem ceder o tempo de uma aula para esta atividade. A escola que nos acolheu foi o Elefante Branco, que fica junto ao Centro de Línguas da Asa Sul (25/26 - Asa Sul, Brasília). A aula experimental ocorreu durante uma aula de artes, e convencemos a professora a deixar os alunos utilizarem os seus celulares em sala de aula.

Como sabemos, o projeto de lei PL 104/15 proíbe o uso destes aparelhos em salas de aula do ensino médio e fundamental a menos que seja usado para fins pedagógicos e educacionais. Vimos na tecnologia uma possibilitadora da atividade.

Eu tenho uma máquina fotográfica, assim como a Letícia e nós dois conhecemos essa área um pouco melhor do que as outras pessoas. Mas como podemos passar nossos conhecimentos caso a ausência desse equipamento se torne um empecilho? Os celulares, principalmente os modelos mais recentes, independente da marca, possuem ótimas câmeras e funcionalidades voltadas à fotografia.

A própria regra de terços (também conhecida como “grade”) foi inserida nas pré configurações dos smartphones há mais de uma década. Não é uma funcionalidade inovadora, mas muitos usuários não faziam ideia do que é e para que serve. Tanto que quando perguntamos se sabiam sobre isso, os alunos negaram, e mesmo reconhecendo a grade no celular, não sabiam como utilizá-la. Então, para esta atividade em específico, todos foram permitidos a utilizar os seus celulares sem risco de advertência.

A regra dos terços consiste em uma regra de pintura criada por John Thomas Smith para balancear a composição de pintura, seja em modo retrato ou paisagem, da maneira mais harmoniosa possível. Quando a fotografia foi inventada, os fotógrafos se apropriaram desta regra e acabou ficando mais conhecida neste meio.

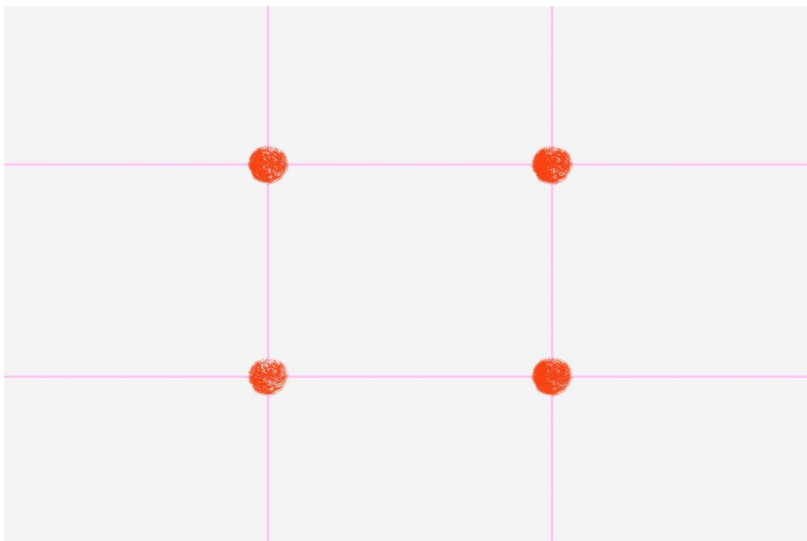


Fig. 17- Esquema da regra dos

terços.



Fig.18- Exemplo da regra dos

terços.

No dia da aula, eu e minhas colegas nos preparamos de modo que todos teriam participação na atividade. Demos início à aula por volta de 8h30 e explicamos aos alunos o que é e para que serve a regra dos terços. Perto do fim, pedimos que tirassem três fotos, utilizando os conhecimentos aprendidos, no intervalo. Poderiam fotografar objetos, eles mesmos ou seus amigos e pessoas que gostam. O resultado foi compartilhado na sala e pedimos que postassem e nos marcassem no Instagram para que pudéssemos registrar o resultado no relatório da atividade. Pudemos constatar pela opinião dos alunos que não só compreenderam o conhecimento, mas aplicaram em seus próprios ambientes, contextualizando o aprendizado para algo mais do que informação estanque.



Fig. 19- Foto 1 do exercício de fotografia.



Fig. 20- Foto 2 do exercício de fotografia.

3.2 - OFICINA DE CRIAÇÃO DE IDENTIDADE VISUAL

A segunda experiência ocorreu sem vínculos da universidade, mas ainda assim foi muito válida para mim. Em 2020 fui convidado por uma colega, também estudante na UnB, Ludmila Nellen, a dar uma oficina de criação de identidade visual. Há uma igreja no Varjão que tem um projeto para a comunidade local que oferece aulas de violão e capoeira e oferece lazer com jogos de xadrez e futebol de mesa. Segundo minha colega, o Varjão é uma região um tanto carente e as crianças e adolescentes estão em um lugar violento e preocupante. O projeto fornece um espaço seguro e prazeroso para esses jovens.

O intuito da oficina foi criar, junto das crianças e adolescentes que frequentam o projeto (cerca de 13 indivíduos) a identidade visual da iniciativa. Nenhum deles sabia o que era uma identidade visual e para que serve e muito menos como desenvolver uma. Junto de minha colega, organizamos um ambiente criativo em um sábado, e dentro das atividades realizadas neste dia, estava a criação da logo do projeto. Ela fez o papel de supervisora e eu de professor de artes. Como havia crianças de várias idades (dos 5 aos 14 anos), foi uma tarefa difícil captar a atenção de todos, ainda mais dos pequenos.

Decidimos iniciar a oficina com brincadeiras e depois inserir o assunto. Trouxe comigo desenhos prévios de logomarcas famosas como do McDonald 's, Banco do Brasil e logos de instituições como do próprio GDF. Enquanto mostrava para eles as imagens, perguntava sobre o que achavam das formas e das cores, como ambas foram reconhecidas pela maioria e como se tornavam uma mensagem do que simbolizavam. Aos poucos, a turminha ficou familiarizada com o conceito de identidade visual e logo, e juntos começamos a pensar o que deveria estar nela.

Organizamos a classe em duplas e pedimos que desenhasse suas próprias logos ou o que achavam necessário estar nela e no fim votamos na que melhor representasse o projeto. Após um conturbado debate, elegemos um misto de ideias de duas duplas de adolescentes e pedimos que a criança mais habilidosa em desenho efetuasse o rascunho. As outras crianças foram ajudar na finalização do desenho e coloração e a maioria ficou de acordo com o resultado final. Ao fim, utilizamos o tempo final para brincar com eles e até mesmo para desenhar juntos.



Fig. 21 - Mesa com os trabalhos

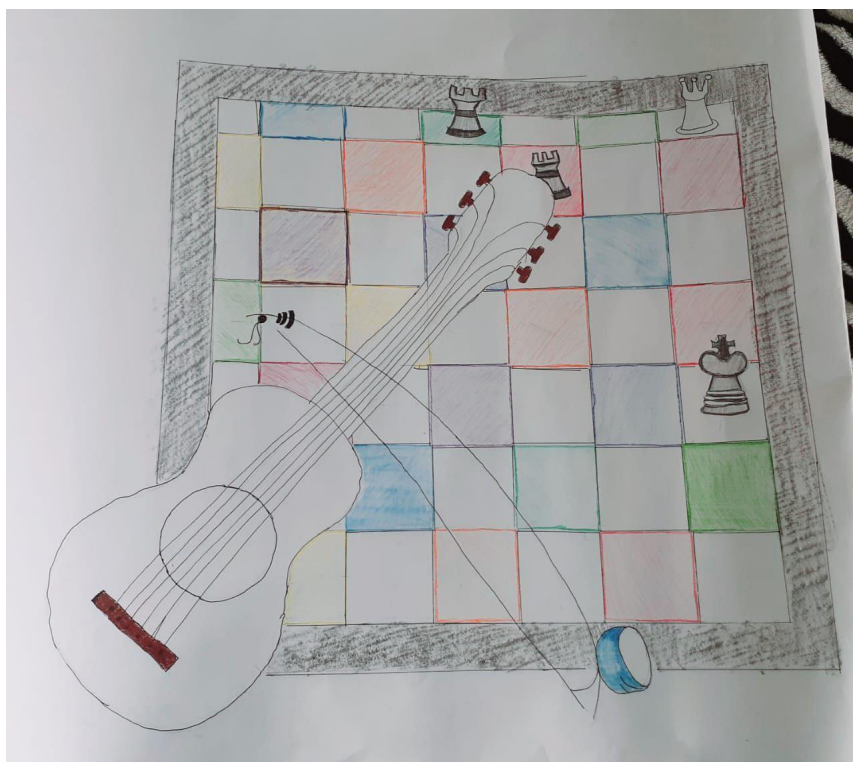


Fig. 22 - Identidade visual

elaborada pelas crianças



Fig. 23 - Identidade

visual/logo definitiva do projeto.

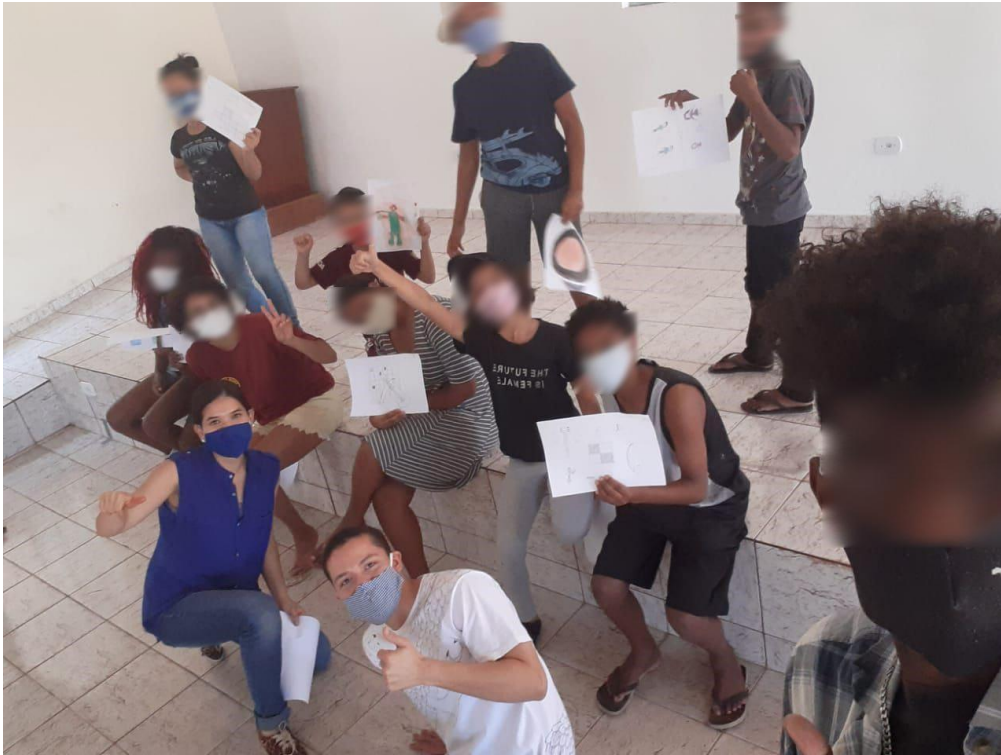


Fig. 24

Participantes da oficina reunidos (à minha esquerda, minha colega supervisora).

3.3 OFICINA VIRTUAL DE DESENHO



Fig. 25 - Captura de imagem da tela do Google Classroom

Em agosto de 2021, fui selecionado para participar de um projeto de oficinas organizado pela Unb, em conjunto com o DAC, DEAC e DIV. O objetivo dessas oficinas era oferecer momentos recreativos e aliviar o stress dos estudantes e demais participantes da comunidade externa. Elas abordaram temas diversos e ocorreram uma vez por semana, durando de uma a duas horas e tendo duração de três meses. Inscrevi minha oficina no campo das artes, e seu tema foi desenho e seus fundamentos. O objetivo geral era ensinar às pessoas sobre os fundamentos do desenho de uma forma um pouco desconstruída. Contudo, as coisas não foram bem como o planejado, embora de forma positiva. Nossa classe era composta por 53 pessoas, sendo 97% mulheres.

Isso porque eu havia planejado um certo caminho a ser seguido, com uma determinada metodologia e esperava um resultado específico, tendo o meu desenvolvimento como referência. E foi nesse ponto que percebi que estava guiando o projeto de forma errônea, pois estava esperando que pessoas de diversas idades, vivências e com capacidades de aprendizado diferentes tivessem a mesma evolução e portanto, demonstrassem resultados parecidos. A minha noção de evolução estava ancorada na minha própria experiência, o que estava atrapalhando a minha análise dos resultados gerados e suas avaliações.

As participantes também se comunicaram comigo, explicando suas dificuldades, desafios e condições. Algumas tiveram dificuldade com a tecnologia, outras, têm o pulso travado. Também contribuíram com dicas e pediram para que eu melhorasse em certos aspectos, como a velocidade da minha fala e a exposição da teoria durante as aulas síncronas nas sextas feiras. Eu não havia notado, pois esse conhecimento já era muito comum para mim. Mas para pessoas que tiveram pouco ou nenhum contato com o desenho e suas técnicas, é difícil entender conteúdos como sombra, reflexos, anatomia humana e perspectiva. Esse fenômeno também acontece em outros ambientes, como na escola ou universidade. Muitos professores exibem currículos robustos e um conhecimento refinado sobre sua área de atuação, mas pecam por não compreender a realidade dos seus estudantes, e acabam dando maçantes aulas expositivas sem que eles realmente entendam o conteúdo.

Conteúdo programático

Geometria e Estrutura básica	
-Formas geométricas	10/09
-O corpo no espaço	17/09
+Orientações (dadas conforme progredimos)	-----
Luz e sombra	
-O que é luz, sombra, reflexos e como vemos	24/09
-Fontes de luz	1/10
+Orientações (dadas conforme progredimos)	-----
Anatomia	
-Regras básicas sobre o corpo humano.	08/10
-expressões faciais e linguagem corporal (antigo "sistemas biológicos")	15/10
+Orientações (dadas conforme progredimos)	-----
Perspectiva-O que é perspectiva	
-1 ponto de fuga	22/10
2 pontos de fuga	29/10
+Orientações (dadas conforme progredimos)	-----
-----	-----

Fig. 26 - Cronograma

inicial das aulas

Assim, aos poucos, fui melhorando a oficina com a ajuda delas. Percebi que não importa se estão indo em um caminho de boa execução técnica e sim se estão progredindo em suas realidades e mais, se utilizam esses conhecimentos em seus desenhos. Os desenhos que gostam de fazer, não aqueles que eu preciso que façam. Dessa forma, a melhoria menos perceptiva para mim pode ter sido um grande salto para eles. Uma participante havia me enviado registros de desenhos seus antes e depois de alguns exercícios, contente por ter produzido resultados melhores em vista da sua expectativa. Outra mudança feita foi perguntar, a cada novo tópico visto, se “até aqui está tudo bem?”. Essa pergunta permite uma avaliação rápida do entendimento e dificuldade da turma, além de criar a abertura oportuna para aqueles que têm dúvidas, tirá-las.

Também percebi com esses *feedbacks* que não sei de tudo, e que posso aprender com todos. Em verdade, aprender em conjunto muitas vezes é melhor e mais produtivo do que individualmente. Nas aulas síncronas, testamos a teoria na prática com exercícios e experimentos “ao vivo”. Se a minha explicação não for exata, elas me ajudavam, complementavam, questionavam, e estabeleciam novas ligações. No fim, aprendemos mais ao ensinarmos o que sabemos, porém aprendemos mais ainda com as pessoas as quais ensinamos. E aqui precisamos tomar cuidado para estar abertos a desconstrução e evolução. Muito do que aprendemos na arte e principalmente no desenho vem dos conhecimentos e experiências dos nossos professores e mestres.

Mas isso não significa que seja tudo a respeito daquele assunto ou que as possibilidades se esgotam em determinada técnica. O que sabemos não corresponde à totalidade, apenas ao que foi visível e acessível a nós. Novos conhecimentos podem vir de diversos lugares e entrar em conflito com aquilo que já assimilamos. “Eu não havia pensado dessa maneira” ou “eu não imaginava que dava para fazer isso” são exemplos de frases que dizemos ao entrar em contato com conhecimentos novos na arte que são distintos dos quais já vimos. Quantas maneiras existem de se pintar uma tela ou um desenho digital? E quantas conhecemos? Não me admira que não acreditavam na existência de um cisne negro até encontrarem um. A existência de cisnes negros na arte deve ser sempre

debatida, pois eles estão lá e sempre estiveram. Apenas notamos tarde demais. A colaboração da turma durante as aulas nos ajudam a enxergar esses cisnes, antes invisíveis a nós.

A abordagem triangular foi utilizada nesta experiência, principalmente para abstrair significados e refletir sobre a nossa produção. Como foi uma oficina dirigida inteiramente de maneira virtual, o uso de tecnologias foi essencial para que ela acontecesse, pois contamos com alunas de vários estados. Os desenhos foram postos no google drive. Nas aulas finais, separamos um tempo para analisar o que foi feito. Assim, pudemos aprender uns com os outros e perceber nossa evolução. Um dos aprendizados que tentei possibilitar neste ambiente virtual foi o de aprender a enxergar o mundo. Simplesmente as incentivei a prestar mais atenção ao comportamento natural das coisas e a desenhar, pois a prática é essencial para fixar os aprendizados e para desenvolver nossas habilidades.

Essa experiência de ensino acabou sendo uma das mais completas e transformadoras que vivenciei, pois foi a que mais se pareceu com a sala de aula, guardada as devidas proporções. A oficina de desenho terminará em 26 de novembro de 2021. Até o seu fim, eu espero que ela continue sendo uma fonte de experiências educacionais e de aprendizados revigorantes. E o fato de ser uma oficina totalmente virtual, também me aproxima de uma realidade mais tangível.



Fig. 27 - Desenhos feitos na

oficina de desenho

3.3.1- REFLEXÕES SOBRE O ENSINO REMOTO E A CULTURA MAKER

A pandemia do novo coronavírus acelerou uma série de tendências e transformações no mundo que já estavam em curso, como o *home office* e o ensino a distância. No Brasil, por exemplo, a tendência do modelo híbrido, que mescla aulas presenciais e virtuais pode seguir um pouco mais forte no futuro, mesmo tendo em vista a normalização da crise atual.

Tanto os professores quanto os alunos devem se adaptar a esse novo tipo de ensino e aprendizagem. Os professores devem aprender a usar as novas tecnologias e a utilizar esses recursos em união com sua metodologia ou abordagem, tirando o melhor proveito possível. Já os estudantes, precisam desenvolver sua autonomia e capacidade de aprender sem a presença física do educando e dos seus colegas. Mesmo assim, o ensino remoto acaba se tornando mais ativo do que as aulas tradicionais, onde um professor se comunica e ensina para uma classe inteira. No ensino remoto, os estudantes frequentemente colaboram entre si, trocam informações e chegam a resultados interessantes:

Como o curso a distância é desenvolvido utilizando-se a internet e toda sua infraestrutura, a interação não só com os docentes é possível, mas principalmente com outros colegas estudantes, promovendo uma maior interação e colaboração no processo de ensino-aprendizagem. A figura 2.1 ilustra as diferentes dinâmicas, comuns (a) no ensino presencial e (b) no ensino à distância. É possível notar que geralmente as aulas presenciais, em sua grande maioria, são centradas no método expositivo, enquanto as aulas no ambiente virtual de aprendizagem são centradas na interação entre os vários participantes: estudantes, tutores e professores. (MESQUITA et al, 2014, p.19)

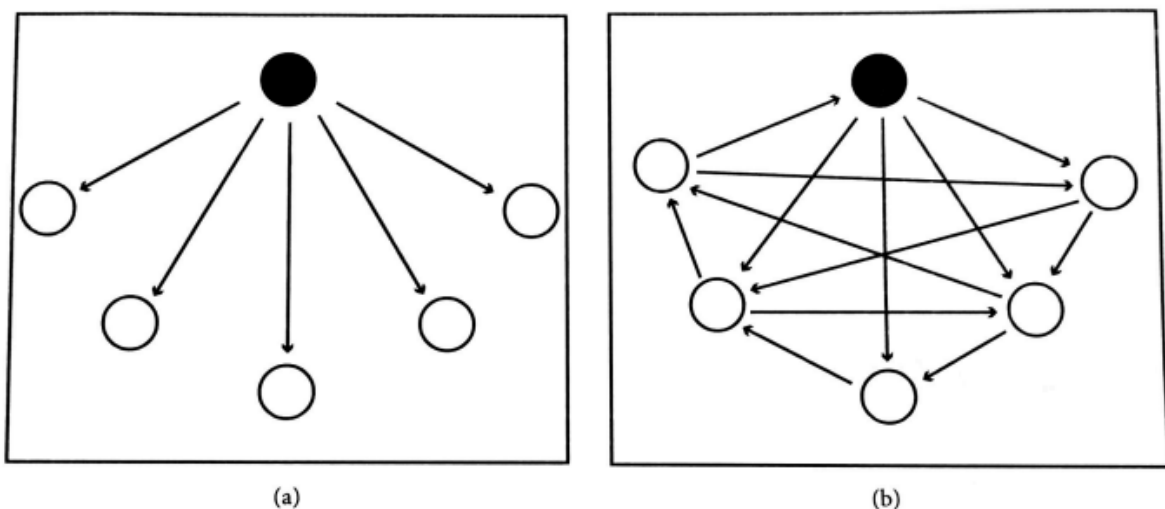


Figura 2.1 – Diferentes dinâmicas/interações entre (a) educação presencial e (b) educação a distância.

Fig. 28 - Imagem retirada do livro Ambientes Virtuais de Aprendizagem

Todavia, o ensino remoto ou completamente de modo virtual, exige não apenas o aprendizado de novas tecnologias, mas também, o uso delas. No Brasil, a desigualdade social faz com que muitas pessoas tenham dificuldade de acessar

essa ferramenta. Vimos isso no início da pandemia, onde muitos alunos optaram por não participar das aulas ou por trancar suas matrículas tendo em vista a falta de eletrônicos e internet. Esse fenômeno aconteceu em muitos estados e doações de tablets e notebooks foram feitas para tentar diminuir essa desigualdade, assim como chips com acesso gratuito à Internet foram distribuídos pelo governo. Isso nos leva a refletir que, na medida que a tecnologia avança nas sociedades modernas, modifica-as e amplia as possibilidades, mas ao mesmo tempo cria distâncias entre os que têm e não têm acesso a elas e nos torna dependentes.

Mesmo em um ambiente virtual, as aulas ainda carregam muitas lembranças da sua forma física. Os alunos escutam a explicação do professor, fazem comentários e depois a tarefa para casa, que costuma envolver algum vídeo no Youtube ou artigos de sites escolares. Se pensarmos um pouco nas transformações que o mundo passa, notamos que mesmo adaptada, talvez essa não seja a melhor forma de preparar os educandos para o porvir. Em verdade, é difícil eleger uma metodologia ou didática que possa preparar alguém para a imprevisibilidade dos tempos modernos. Unir teoria, prática e tecnologia para criar soluções e invenções me lembra a cultura maker. Os estudantes que participam de projetos parecidos ou têm suas escolas integradas com essa cultura, aprendem a usar novas tecnologias, a programar e a construir, pensando sempre em como isso pode ajudar suas comunidades.

Influenciada pelas tendências culturais e sociais do “faça você mesmo” como o movimento punk e a revolução tecnológica que ocorria na época, a cultura maker começou a ser gestada em meados dos anos 70. Pessoas como Dale Dougherty ajudaram a criar uma cultura que incentivava a criação e invenção por meio das pessoas a partir do acesso ao conhecimento e de insumos tecnológicos básicos, possibilitando que qualquer um desenvolvesse pequenas soluções tecnológicas para determinadas questões. Em uma entrevista ao Estadão, Dougherty ²define o movimento como:

² DOUGHERTY, Dale. Dale Dougherty: Renascença da Criatividade - Movimento Maker. [Entrevista concedida a] Humberto Abdo e Luciana Amaral. Estadão.

O movimento já vem acontecendo há um bom tempo, apesar de alguns aspectos ainda serem novidade. De certa forma, o movimento maker é uma afirmação sobre o valor dos objetos físicos e representa novas maneiras de produzi-los e conectá-los em rede ou entre nós. Acho que a criação de eletrônicos mais baratos, plataformas como o arduino e a fabricação digital com impressoras 3D ou máquinas CNC são exemplos disso. Isso poderia ser algo que existe apenas no mundo corporativo para usos específicos, mas se tornou popular, o tipo de coisa que amadores conseguem entender com facilidade para operar. Esse aspecto tem o poder de convidar muitas pessoas a participar do movimento.

Ela se baseia em quatro princípios básicos que se tornaram seus pilares: a criatividade/invenção, a colaboração, a sustentabilidade e a escalabilidade. A criatividade e invenção envolve o processo do pensamento, planejamento e ação concreta. Não basta apenas ter a teoria e os projetos, mas os próprios criadores se unem para tornar aquilo realidade. A colaboração faz parte da essência da cultura maker, pois quase sempre os projetos ou laboratórios são compostos e feitos por equipes, onde cada um ajuda da melhor forma possível.

A sustentabilidade se refere ao bom uso dos recursos disponíveis e a escalabilidade, a capacidade que essas invenções e soluções têm de ser copiadas, replicadas e multiplicadas, podendo ser feitas por outras pessoas. A cultura maker valoriza o conceito de *open source* e portanto, nada feito nessa comunidade tem direitos autorais. Qualquer um pode usar, baixar e modificar, desde que disponibilize os resultados e modificações para que a comunidade também possa usar. É o caso de programas de computador como o blender, um software gratuito de modelagem e animação em 3D. O sistema operacional Linux é o maior exemplo conhecido de *open source*, sendo usado por diversos centros de ensino, incluindo universidades públicas. Dos anos 2000 para cá, foram realizadas diversas feiras maker em mais de 40 países, incluindo no Brasil. Houve também a criação de fab labs, laboratórios de criação coletiva. Essa cultura ajudou a inspirar centros de ensino que adicionavam à grade escolar aulas de robótica e programação, entre outras áreas.

Os estudantes aprendem a usar arduinos, a soldar e a programar. Nesses ambientes, é comum o uso de impressoras 3D, que permitem a impressão de quase qualquer objeto previamente modelado em 3D. Elas eram caras em 2010, mas

daquele momento para hoje, passaram a custar de 50.000 dólares a 1.900 dólares. No Brasil, já é possível achar modelos que variam entre 1.500 a 10.000 reais. Mas como o apresentador e escritor Marcelo Taz nos conta, muitas outras ferramentas são usadas nesses laboratórios. Além de impressoras e cortadoras a laser, martelos, serrotes, serras e furadeiras. Eu citei a cultura maker neste TCC por ser um ótimo exemplo de educação não conteudista, como infelizmente é o tipo que fornecemos nas escolas públicas gerais. Nos espaços makers, não só os alunos usam frequentemente os conhecimentos que aprendem, mas inventam, reinventam e transformam o ambiente em que vivem.

3. 4 - O CANAL ARTE E EDUCAÇÃO: UM PROJETO PARA A COMUNIDADE

O canal Arte & Educação é um canal criado em 2014 na plataforma de vídeos online Youtube. Ele foi criado por mim com a intenção de disponibilizar conteúdos sobre artes de maneira gratuita e em uma linguagem um pouco mais acessível. O formato dos vídeos e do roteiro variou bastante nestes últimos anos, sempre visando qualidade. Em verdade, o maior motivo de eu ter criado o canal foi como forma de devolver o que a Universidade de Brasília ofereceu enquanto centro de saber e pela assistência estudantil que foi essencial para minha continuidade no curso de Artes Visuais.

Todavia, percebi que poucos dos que seguem o canal o fazem por interesse pela arte. Mais de 80% destas pessoas são estudantes do ensino fundamental e médio que consomem esses vídeos para estudar para provas ou fazerem trabalhos. Percebi que além do desafio da criação e edição dos vídeos eu devia tentar também cativá-los para que se interessassem por outros assuntos relacionados à arte que não fossem exigidos pelos seus professores. Isso porque parte dos comentários que recebo diariamente são coisas do tipo “vim por causa de tal aula” ou “vim porque meu professor mandou”. A insatisfação com esse tipo de atitude foi um dos motores que me fizeram buscar abordagens mais interessantes para o ensino de artes e me fez refletir sobre a importância do que faço enquanto professor. Ensinamos apenas por hábito? Apenas para que o aluno passe de ano? E como fica a questão da arte na nossa sociedade?

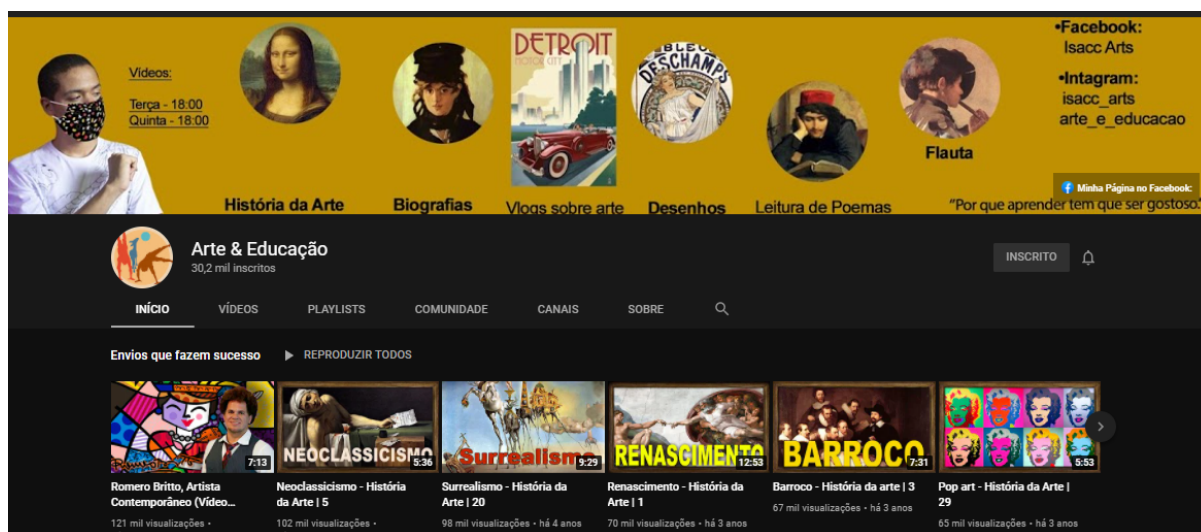


Fig. 29 - Página inicial do canal no Youtube.

Decidi que no meu canal, eu tentaria fazer as coisas um pouco mais diferentes. Seja gravando vídeos com um pouco de qualidade técnica maior (vídeo, áudio e iluminação), seja colhendo uma boa quantidade de informações e criando um conteúdo confiável e completo. Procurei, também, relacionar o conteúdo explorado a algum elemento da cultura pop que fosse reconhecível pelos alunos, como jogos, séries, filmes, gírias, etc. O que eu obtive em torno de sete anos foi um misto de comentários de diferentes tipos e feitos por pessoas de faixa etária e gêneros diferentes. Uma parte deles era negativo, outra, promissora.

A mudança de abordagem e criação de conteúdo para alguns alunos se mostrou mais eficaz, por mais que para outros continuasse maçante. Um ponto a se notar é que os professores enxergaram meus vídeos de forma diferente. Para eles, às vezes era um conteúdo raso, e outras, a narração era rápida/lenta demais. Isso é compreensível.

É claro que escolher uma abordagem diferente e criar vídeos um pouco mais elaborados do que o padrão não é uma solução por si só, mas é uma estratégia que tem mostrado resultados positivos naquele ambiente virtual. Voltando para a sala de aula, a realidade é brutalmente diferente. O contato com os alunos modifica completamente a situação e nem todo conteúdo do ano letivo pode ser adaptado à sua realidade. No entanto, como futuro professor e estudante de artes visuais, vejo

a sua importância e seu impacto na sociedade, e nossas aulas não podem ficar retidas a informações no quadro ou resumos para vestibulares. Devemos utilizar todas as ferramentas que estão à nossa disposição, ou a arte continuará sendo ensinada para um segundo objetivo, nunca por ela mesma.

É papel do professor ensinar o que está no currículo escolar, mas também é seu dever repensar o que faz e contextualizar o que ensina à sua classe. Senão seremos apenas robôs transmitindo informações obsoletas que nossos alunos irão decorar e depois esquecer, sem nunca ter pelo menos uma percepção ampliada do que é arte. Pelo menos, além dos livros.

CONCLUSÃO

Neste trabalho, procurei reunir as diversas influências que moldaram meu caminho como artista e professor. Foi devido às minhas experiências de ensino e aprendizagem que decidi procurar estratégias de ensino diferentes. Esse trabalho

de conclusão de curso, dividido em três fases, se referiu a abordagens de ensino como a abordagem triangular e como ela se tornou uma ferramenta de auxílio para as aulas de artes. Também trouxe exemplos de projetos que desenvolveram escolas desconstruídas e ensino de qualidade como a Escola da Ponte, muito importante para o aprendizado em artes também.

Na segunda parte apresentei um emaranhado de influências em minhas duas carreiras, tanto nas artes quanto no ensino, com referências artísticas, minhas produções dialogadas com conceitos como criatividade que outros autores já trabalharam. Já a terceira parte foi um compêndio das minhas experiências de ensino. Infelizmente, a pandemia do novo coronavírus impossibilitou a realização dos estágios obrigatórios de ensino de arte em escolas públicas. Por isso, trouxe para esse trabalho outras experiências, que também têm o seu valor.

Fui surpreendido com a série de insights provocados enquanto ministrava a oficina de desenho e percebi que não devia exigir dos participantes um resultado igual ao meu. Percebi que mesmo que meu conhecimento sobre arte seja amplo, eu devo avaliar o nível e a situação de quem estou ensinando. Comparar seus resultados apenas com o que eles tinham antes de começar a oficina. E pude perceber que cada um aprende de maneira diferente, em tempos diferentes e produz resultados diferentes. Por que padronizar?

Este foi sem dúvida o maior aprendizado até aqui, e que levarei para a sala de aula. É claro que na escola, não podemos seguir com este raciocínio, devido a BNCC, leis e outras diretrizes. Mas posso tentar ensinar de uma forma diferente. Posso levar em conta que cada um tem uma cultura e uma noção de arte, o mais simples que seja. Aliando isso a abordagens de ensino, podemos ir além do ensino conteudista ainda presente na escola. O qual os alunos veem, decoram, usam em uma prova e depois esquecem. Podemos ir além disso. Podemos repensar a aula de artes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, A. M; F. P. CUNHA. **A abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais**. São Paulo: Cortez, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

MIZUKAMI, M. G.N. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo, SP, Editora Pedagógica e Universitária Ltda, 1986.

OSTROWER, F. **Criatividade e Processos de Criação**. Petrópolis, Editora Vozes, 2001

DEWEY, J. **Arte como experiência**. São Paulo. Martins Fontes, 2010

MESQUITA, D. et Al. **Ambiente Virtual de aprendizagem: Conceitos, normas, procedimentos e práticas pedagógicas ao ensino a distância**. 1 Ed- São Paulo. Ética, 2014

GOMBRICH, E. H. **História da Arte**. 16 ed. Rio de Janeiro: Editora LTC- Livros Técnicos e Científicos, 2015

Greggio, L. G. **Anita Malfatti: Coleção grandes pintores folha de são paulo**. Folha de São Paulo, 2013.

REFERÊNCIAS ELETRÔNICAS

AMARAL, Michele Pedroso do. **Do olhar ao ver, diálogos entre a mediação docente e a educação do olhar no ensino de artes visuais**. Universidade de Caxias do Sul. Caxias do Sul, 2014. Disponível em:

<http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/2125-0.pdf> Acessado em 11/09

SILVA, T.G., LAMPERT, J. Reflexões sobre a Abordagem Triangular no ensino Básico de artes visuais no contexto brasileiro. **Revista Matéria-prima**. Vol 5 pag 88-95 . 2017.

IMBROISI, Margaret; MARTINS, Simone. Simbolismo. História das artes, 2021. Disponível em
<<https://www.historiadasartes.com/nomundo/arte-seculo-19/simbolismo/>> Acesso em 15 Nov 2021

QUANDO SINTO QUE JÁ SEI. Sagrado, Antônio. Perez, Raul. Lima, Anderson. Produção: Despertar filmes. Youtube. 2014. 78 minutos. Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=HX6P6P3x1Qg_ab_channel=VekanteEduca%C3%A7%C3%A3o+Cultura> Acessado em: 21 Out 2021

PACHECO, José. José Pacheco e a Escola da Ponte. [Entrevista concedida a] Cristiane Marangon. **Nova Escola**. 01/04/2004. Acessado em
<<https://novaescola.org.br/conteudo/335/jose-pacheco-e-a-escola-da-ponte>> Acesso em 19 Out 2021

BALMANT, Ocimara; GOMES, Alex. O ensino remoto veio para ficar? Terra, 25 ago 2020. Disponível em
<<https://www.terra.com.br/noticias/educacao/o-ensino-remoto-veio-para-ficar,72f6c342e05da6923b874e8cb1c0332e4o277zpr.html>> Acesso em: 01 Out 2021

DOUGHERTY, Dale. Dale Dougherty: Renascença da Criatividade - Movimento Maker. [Entrevista concedida a] Humberto Abdo e Luciana Amaral. **Estadão**. Disponível em:
<<https://infograficos.estadao.com.br/focas/movimento-maker/dale-dougherty.php>> Acesso em: 07 Out 2021

CULTURA MAKER: QUE BICHO É ESSE? Direção: Marcelo Tas. Produção: Marcio Sguilaro. Youtube. 2019. 6 minutos. Disponível em

<https://www.youtube.com/watch?v=A9uI0UrViqg&ab_channel=MarceloTas>

Acesso em: 07 Out 2021

CIDADE ÂNCORA. **De onde viemos**. Disponível em

<<http://cidadeancora2.hospedagemdesites.ws/de-onde-viemos/>Acesso em 19 Out 2021