



O EMPREGO DE SUPORTES HISTORICAMENTE REJEITADOS PELA TRADIÇÃO ARTÍSTICA NO ENSINO DE ARTES VISUAIS

THE EMPLOYMENT OF HISTORICALLY REJECTED HOLDINGS BY THE ARTISTIC TRADITION IN THE TEACHING OF VISUAL ARTS

DOI: <http://dx.doi.org/10.5965/1984317814042018173>

Glenda Máira Silva Melo

Universidade do Estado de Minas Gerais

glenda.m@hotmail.com

RESUMO

Esta pesquisa analisa a metodologia de ruptura do suporte elaborada para o ensino de artes visuais na E.M.E.B "Engenheiro Agrônomo Urbano de Andrade Junqueira" da cidade de Guará. O objetivo desta pesquisa é identificar abordagens de ensino capazes de suplantar a falta de recursos materiais, informacionais e instrumentais e de aproximar o universo das artes visuais da realidade sociocultural dos educandos. A proposta metodológica desenvolvida consistiu na utilização de materiais historicamente rejeitados pela tradição artística na produção de esculturas, pinturas, desenhos e gravuras. Tal metodologia teve inspiração no movimento italiano da *arte povera*, que defendia a utilização de suportes não convencionais como forma de promover o fim da barreira entre a arte e o proletariado. A pesquisa-ação correspondeu à metodologia empregada durante todo o percurso investigativo. Os resultados obtidos apontam que a falta de material e instalações adequadas não deve se transformar em empecilho para o ensino de artes visuais, já que o emprego de materiais diversos e de variedade técnica permitiu o enriquecimento das experiências artísticas vivenciadas pelos alunos. A relevância deste estudo está em fornecer subsídios a professores que não dispõem de recursos importantes para o ensino de artes visuais nas instituições onde atuam.

Palavras-chave: Ruptura; Suporte; Ensino de arte; Artes visuais; Arte povera.

ABSTRACT

This research analyzes the methodology of rupture of the support developed for the teaching of visual arts in E.M.E.B "Urban Agronomic Engineer of Andrade Junqueira" of the city of Guará. The aim of this research is to identify teaching approaches able to overcome the lack of material, informational and instrumental resources and to bring the universe of visual arts closer to the sociocultural reality of learners. The methodological proposal developed consisted in the use of materials historically rejected by the artistic tradition in the production of sculptures, paintings, drawings and engravings. This methodology was inspired in the Italian *povera* movement, which advocated the use of unconventional media as a means of promoting an end to the barrier between art and the proletariat. The action research corresponded to the methodology used throughout the investigation. The results show that the lack of adequate material and facilities should not become a hindrance to the teaching of visual arts, since the use of diverse materials and technical variety allowed the enrichment of the artistic experiences experienced by the students. The relevance of this study is to provide subsidies to teachers who do not have significant resources for the teaching of visual arts in the institutions where they work.

Keywords: Rupture; Support; Teaching of art; Visual arts; Art Povera.



1 INTRODUÇÃO

Este artigo analisa a metodologia de ruptura do suporte desenvolvida para o ensino de artes visuais na Unidade II da Escola Municipal de Ensino Básico Engenheiro Agrônomo Urbano de Andrade Junqueira da cidade de Guará (interior do Estado de São Paulo). A busca por alternativas metodológicas para o ensino de artes visuais nasceu da dificuldade vivenciada por mim para lecionar artes nesta instituição: a referida escola possuía apenas dezessete tesouras, quarenta caixas de tinta guache, vinte pincéis velhos (alguns já endurecidos), uma pistola de cola quente, uma televisão e um aparelho DVD para atender um total de 350 alunos carentes. Este contexto educacional levou a formulação da seguinte problemática de pesquisa: Como ensinar artes visuais em uma escola de ensino fundamental que não dispõe de recursos materiais, informativos e instrumentais importantes para este ensino?

Os recursos informativos a que me refiro correspondem ao material impresso com informações e elementos gráficos que descrevem e/ou ilustram os diversos tipos de manifestações artísticas produzidas no campo das artes visuais ao longo de nossa história (livros, revistas, ilustrações, encartes, folders, etc.); os recursos instrumentais considerados necessários correspondem aos equipamentos de projeção de imagens (projektor de slide, retroprojektor, datashow, etc.), que permitem apresentar aos alunos as características físicas das obras de arte; já os recursos materiais mencionados correspondem aos materiais expressivos comumente empregados na criação de desenhos, pinturas e esculturas em sala de aula (lápiz de cor, canetas de desenho, lápis de desenho, tintas, argila, gesso, massa de modelar, etc.) e os suportes tradicionalmente empregados nestas produções (papel sulfite, papel canson, cartolina, telas, etc.).

A carência de recurso, no entanto, não deve se transformar em obstáculo para novas formas de produção artística em sala de aula.

Segundo Souza (1970), muitos professores se esquecem de adotar em suas aulas materiais simples e de baixo custo que podem ser facilmente encontrados no



entorno escolar como o papelão, o papel de embrulho, o jornal, as sementes, a areia e muitos outros materiais. A utilização de materiais diversos aliado à variedade técnica pode, segundo o autor, proporcionar o enriquecimento das experiências artísticas vivenciadas pelos alunos.

O objetivo geral de pesquisa é a identificação de abordagens de ensino de artes visuais significativas que sejam capazes de compensar a falta de recursos materiais, instrumentais, ilustrativos e informacionais. Pretende-se alcançar o objetivo geral proposto por meio dos seguintes objetivos específicos: Elaborar estratégias de ensino na qual se utilizem materiais alternativos pertencentes ao contexto diário dos alunos; Identificar as atividades capazes de promover o diálogo entre as experiências estéticas vividas em sala de aula e a realidade social e cultural dos educandos.

A hipótese a ser analisada consiste em promover a ruptura da tradição no campo da materialidade, através do emprego de suportes historicamente rejeitados pela tradição artística, que fizessem parte do contexto diário dos alunos. Esta proposta teve inspiração no movimento artístico *arte povera* (arte pobre), surgido durante a década 60 na Itália. Os artistas que integraram este movimento desafiaram os padrões artísticos vigentes ao utilizar materiais não convencionais como forma de empobrecer a obra de arte e eliminar as barreiras entre arte e o proletariado. O mesmo ideal foi empregado em sala de aula como forma de aproximar o universo das artes visuais do contexto sociocultural dos educandos.

A relevância desta pesquisa está em fornecer subsídios teóricos e metodológicos a outros professores que também não dispõe de recursos importantes para o ensino de artes visuais nas instituições em que atuam.

Para a efetivação desta investigação científica, optou-se pela realização de um estudo teórico-empírico. Este método foi escolhido por permitir a construção de um quadro teórico geral sobre fenômeno de ensino-aprendizagem por meio da coleta de dados, do levantamento de variáveis e da análise separadamente de cada caso.



As atividades de pesquisa empregadas foram: entrevistas; levantamento e análise das ferramentas instrumentais, materiais e informacionais disponíveis; sondagem do conteúdo prévio dos alunos em artes; registro das atividades realizadas em sala de aula; fundamentação teórica das atividades; avaliação diagnóstica sobre a metodologia de ensino aplicada; análise dos documentos técnico-pedagógicos utilizados na disciplina.

Todas estas atividades foram cumpridas respeitando-se as seguintes etapas de pesquisa:

Fase de coleta de dados: fase em que se realizaram as entrevistas com os alunos; o levantamento bibliográfico; a catalogação de documentos técnico-pedagógicos das disciplinas; o registro das atividades desenvolvidas em sala de aula e do material produzido pelos alunos.

Fase de organização de dados: período em que as informações coletadas foram catalogadas de forma a facilitar o seu acesso durante a etapa de análise e interpretação de dados.

Fase de análise e interpretação de dados: fase em que as informações mapeadas foram analisadas à luz da bibliografia estudada.

Para este estudo uma extensa coleta de dados foi efetuada nos sextos anos A e D; sétimos ano C e D; Oitavos anos A, B e C; nonos anos A e B da Unidade II E.M.E.B. Engenheiro Agrônomo Urbano de Andrade Junqueira. O critério de seleção adotado para a delimitação da amostra foi o de conveniência, pois as séries escolhidas para a realização da coleta de dados foram as mesmas em que a disciplina de artes era ministrada por mim.

2 TRADIÇÃO E RUPTURA

As formas artísticas, segundo Fischer (1987), uma vez estabelecidas, testadas e sancionadas, possuem um caráter extremamente conservador e, por isso, resistem a qualquer mudança. Tal característica foi o que concebeu a



legitimação dos suportes clássicos - madeira, cerâmica, metal, vidro, gesso, tela, mármore e cobre - como os únicos suportes considerados dignos para a produção de obras artísticas durante séculos.

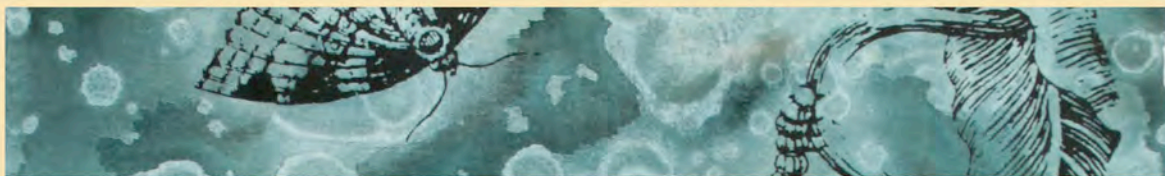
De acordo com Argan (2006), Duchamp é quem inaugurou a atitude de ruptura na arte ao defender o anticonvencional como objeto de arte, utilizando uma série de elementos cotidianos (roda de bicicleta, banco de cozinha, urinol, etc.) na composição de suas obras. Intitulada “*readymade*”, a arte pronta de Duchamp mudou o conceito do que é arte e abriu portas para uma visão artística que rompe com a interpretação formal do mundo visual, segundo Srickland (1999).

Seguindo os passos de Duchamp, a *arte povera* rompe com as noções tradicionais do objeto artístico.

Esta arte “pobre”, segundo Argan (2006), não possuía uma técnica própria de execução e não procedia por meio do uso de materiais considerados “artísticos”, mas utilizava-se de tudo o que fosse relacionado à realidade: de pedaços de madeira à pessoa física do artista.

O termo *arte povera*, segundo Conte, Maraniello & Penone (2014), surgiu de uma alusão ao teatro de pobre de Grotowski, utilizada pelo crítico Germano Celant em 1967 para definir o trabalho de um grupo italiano de artistas que buscavam a incorporação do fluxo da vida e dos materiais em suas obras. Ainda segundo os autores, estes artistas desafiaram os padrões de arte vigentes ao utilizar materiais não convencionais em suas obras como forma de empobrecer a obra de arte para eliminar as barreiras entre a arte e o cotidiano das pessoas.

Giovanni Anselmo, por exemplo, em obra sem título (1968) - também conhecida como “a estrutura que come” - utilizou diferentes materiais naturais para testar as tensões gravitacionais entre ambos: “*Enquanto a alface permanecer fresca - com as folhas rígidas - a escultura é mantida em equilíbrio, mas, uma vez murcha,*



a tensão é perdida e o granito desliza". (ANSELMO apud TATE MODERN GALLERY, 2001, n.p. Tradução nossa¹).

Mario Merz - líder do movimento - elegeu o neon como forma de enaltecer os demais materiais empregados em suas obras. É neste momento, segundo Germano (2016, on-line), que Merz toma para si o conceito de ready-made proposto por Duchamp e começa a questionar o conceito de representatividade:

Para Merz, o fluxo de energia da luz serve para anular o status – funcional e material – de cada objeto de forma simbólica e poética. Desta forma, objetos do dia-a-dia tonam-se “nobres” não pelo fato de serem representados em uma pintura ou escultura, mas por se transformarem eles próprios em obras de arte e atingirem uma “quarta dimensão” (GERMANO, 2016, on-line).

O trabalho de Merz, segundo Strickland (1999), também faz uso de fardos de feno, tubos de néon, jornais e borracha. Este material é empregado pelo artista na composição de abrigos semiesféricos no formato de iglus (figura 1).

Figura 1 - Obra "Luoghi senza strada" confeccionada com borrachas e tubos de neón pelo artista Mario Merz.



Fonte: MERZ, Mario, 1994.

¹ Cf.o trecho original: "As long as the lettuce is fresh, with a firm leaf structure, the sculpture is kept in balance, but once the lettuce wilts the tension is lost and the granite slips".



Já Piero Gilardi fez uso constante do poliuretano para representar materiais naturais. Para ele, suas atitudes eram um reflexo da ansiedade vivida pelo avanço da tecnologia e destruição da natureza: *"Minha atitude, na época, era um reflexo de ansiedade causado pela perda da natureza; ao mesmo, no entanto, eu confiei na tecnologia, a qual representei com o uso de um material artificial: o poliuretano"*. (PIERO GILARDI apud TATE MODERNO GALLERY, 2001, n.p. Tradução nossa²).

Jannis Kounellis fez uso ainda mais incondicional da matéria: suas esculturas produzidas com pedaços de pedra, carvão, vigas de ferro, sacos de estopa e animais vivos, segundo Martí (2017), faziam justiça ao nome de batismo idealizado por Celant para definir *arte povera*. Ainda segunda a autora, durante a exposição que o levou à fama mundial, Kounellis expôs doze cavalos vivos em uma galeria de Roma como se fossem quadros.

Luciano Fabro buscou estabelecer uma relação ética em seu diálogo com matéria: em 1966, o artista utilizou uma caixa de estrutura metálica recoberta de tecido branco, feita a partir das dimensões do corpo humano e com uma abertura na parte inferior para propor uma "arte habitável" (figura 2).

Figura 2 - Obra "Cubo" confeccionada com tecido e ferro pelo artista Luciano Fabro.



Fonte: FABRO, L., 1966.

² Cf.o trecho original: *"My attitude at the time was one of anxiety toward the loss of nature; at the same time, however, I trusted in technology, which I represented in my use of an artificial material: polyurethane"*.



Em *C'est la vie* (1986), Fabro manipulou um longo tecido branco com recortes circulares para envolver todo o ambiente. O tecido utilizado permitia a interação de diversos espaços e a proposição de novos arranjos quando espalhado ou amontoado. Esta obra *"se ligava não somente aos espaços como também ao tempo, modificando-se continuamente por ser algo realizado para ser manipulado"* (VENDRAMI, 2009, p.97).

Michelangelo Pistoletto utilizou jornais coletados ao longo de dois anos para representar os eventos históricos e à passagem do tempo na obra *"Ball of newspaper (Globe)"*. Para a exibição desta obra no espaço da galeria, Pistoletto acrescentou esferas de ferro ao globo para representar sua passagem pelas ruas de Turim.

Já em *"A Reflected World"*, Pistoletto empregou espelhos para propor um novo formato de interação com seu público. O uso deste material, segundo Argan (2006), demonstrava o anseio do artista por envolver o espectador em situações em que público e artista participavam simultaneamente como co-autores e plateia da mesma obra.

Estes artistas, segundo Conte, Mariniello & Penone (2014), trilharam por caminhos inusitados, colocando em frágil posição os valores artísticos e estéticos do Ocidente ao romper com as convenções impostas pela tradição artística.

O estudo das linguagens artísticas a partir de meios não convencionais de produção, segundo a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo - SEE (2008c), favorece a construção de um pensamento estético contemporâneo. Por este motivo, a SEE (2008a) propôs aos seus professores a inserção do processo de ruptura na produção de obras visuais como forma de investigar a intenção criadora, a poética pessoal, a imaginação criadora, os repertórios individual e cultural e a escolha e o diálogo com a matéria. Ainda segundo a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (2008b), ao romper com os modos tradicionais de produção artística é possível ao educador desenvolver as seguintes habilidades e competências: interpretar, e relacionar e diferenciar suportes convencionais, não



convencionais e imateriais utilizados nas produções artísticas; manejar diferentes suportes na criação de ideias na linguagem da arte; compreender o suporte como matéria de construção poética na materialidade da obra de arte; distinguir suportes materiais e imateriais nas produções artísticas.

O ensino contemporâneo de arte, segundo Pimentel (2006), deve considerar, também, as formas de manifestações artísticas atuais e o contexto sociocultural e individual de professores e educandos:

A compreensão é atingida por meio da significação, na qual a obra é vista em relação ao contexto em que está situada e em relação à construção da subjetividade individual e coletiva. Isso é possível porque uma obra de arte é vista como dizendo respeito a outra coisa além da própria arte (PIMENTEL, 2006, p.32).

Uma arte-educação pós-moderna requer, segundo Pimentel (2006), que continuidade e ruptura sejam asseguradas em meio ao processo de ensino-aprendizagem para que se possa garantir uma prática artística e pedagógica consistente.

Este processo, segundo a autora, exige do professor uma vigia constante sobre a qualidade do vínculo que cada aluno estabelece com as formas específicas da aprendizagem: o fazer, o apreciar e o refletir por meio da arte.

Outra forma de solidificar as interações firmadas entre a arte e os educandos é, segundo Lavelberg (2003), transportar conteúdos do cotidiano dos estudantes para o contexto de produção artística escolar: essa prática permite, segundo a autora, uma valorização do universo cultural do indivíduo e do grupo em que ele está inserido. Ela, também, permite a preservação cultural e a construção de uma relação não-preconceituosa entre o aluno e a diversidade cultural que o circunda.



3 DESENVOLVIMENTO

O ensino de ruptura do suporte nas quintas séries foi realizado de modo sequencial.

Primeiramente, realizou-se uma aula de sensibilização dos alunos sobre as possibilidades do tridimensional na criação artística: utilizando a metodologia de resolução de problemas, foi proposto a cada aluno encontrar resposta para o seguinte questionamento: como transformar a folha de papel – que algo é bidimensional – em algo tridimensional?

Com o intuito de esclarecer ainda mais o objetivo da atividade, a questão central foi reformulada para: como transformar a folha de papel, que só tem largura e altura, em algo que parasse em pé?

Após alguns instantes de reflexão, os alunos iniciaram a busca por soluções: “Posso usar cola?” “Vale recortar?” “E se eu rasgar?”. O consentimento da professora a estas questões provocou grande exaltação entre os alunos, que instantaneamente deram início à produção artística.

Em questão de segundos, as carteiras escolares foram povoadas por árvores, barcos, sapos, leques, cadeiras, objetos abstratos cestas, mesas, etc., evidenciando o grande domínio técnico que os alunos possuíam ao utilizar a folha de caderno como suporte (Figura 03).



Figura 3 - Mesa, cadeira e cestos confeccionados em folhas de caderno pelos alunos dos sexto ano A.



Fonte: Acervo pessoal.

A etapa seguinte envolveu o conhecimento histórico sobre a produção de escultura: em uma aula teórica - sem o auxílio de qualquer instrumento informacional, pois a escola não possuía aparelhos de projeção de imagens, livros de arte ou reproduções impressas de pinturas e/ou esculturas - os alunos aprenderam sobre:

A “Vênus de Willewdoorf” - uma das primeiras esculturas feitas pelo homem de que se tem registro;

Os materiais tradicionalmente empregados pelos artistas na produção de esculturas - ferro, aço, gesso, cobre, madeira e argila;

As mudanças ocorridas na produção da escultura após os “*readymades*” de Marcel Duchamp.

Ao final de toda explanação, mostrei aos alunos imagens das obras mencionadas durante a aula.

Como o material didático utilizado correspondia a uma reprodução em preto e branco do Caderno do Professor de Arte do Estado de São Paulo (2008a) não foi possível aos alunos visualizarem claramente as obras de arte mencionadas. Esta



dificuldade, no entanto, não abalou o espírito da aula e foi utilizada a favor da produção de conhecimento: os alunos receberam como tarefa uma sobre como realmente eram as imagens mostradas pela professora.

A aula seguinte visou a criação de escultura segundo os moldes tradicionais de produção: durante esta aula, utilizou-se a massinha de modelar como suporte artístico.

Para os alunos que não dispunham de condições financeiras para a compra da massinha plástica, foi fornecido uma receita caseira feita apenas de água, farinha e sal. Esta massinha podia ser colorida misturando-se à massa refresco em pó ou tinta guache.

Com a massinha em mãos, os alunos iniciaram a aprendizagem técnica: foi-lhes ensinado a confeccionarem bastões com a massinha para, em seguida, construírem objetos por meio da junção e posterior soldagem destes bastões.

A confecção das bases para a fixação das esculturas correspondeu ao passo seguinte.

Enquanto as esculturas eram criadas (figura 4), dialogávamos sobre a presença da base nas esculturas presentes nos museus e a importância que elas possuíam para os escultores no passado.

Figura 4 - Gato confeccionado com massinha de modelar e palito de fósforo por aluno do sexto ano D.



Fonte: Acervo pessoal.



Finalizada a aula de esculturas produzidas nos padrões “tradicionais” de produção, foi dado início a um trabalho de ruptura do suporte na criação de esculturas. Para esta aula, os alunos trouxeram de casa facas sem ponta, palitos de fósforo, batatas e caneta esferográfica. O resultado mais intrigante deste trabalho de ruptura surgiu de uma aluna que conseguiu dar sustentação a sua escultura de batata utilizando palitos de fósforos nos lugares dos braços e pernas humanas. Com a caneta esferográfica, ela caracterizou a expressão e a vestimenta humana para, em seguida, batizá-la de “O homem batata” (figura 5), afirmando ter se inspirado na figura do próprio pai.

Figura 5 - Homem batata confeccionado com batatas, palitos de fósforo e tinta de caneta esferográfica por aluno do sexto ano A.



Fonte: Acervo pessoal.

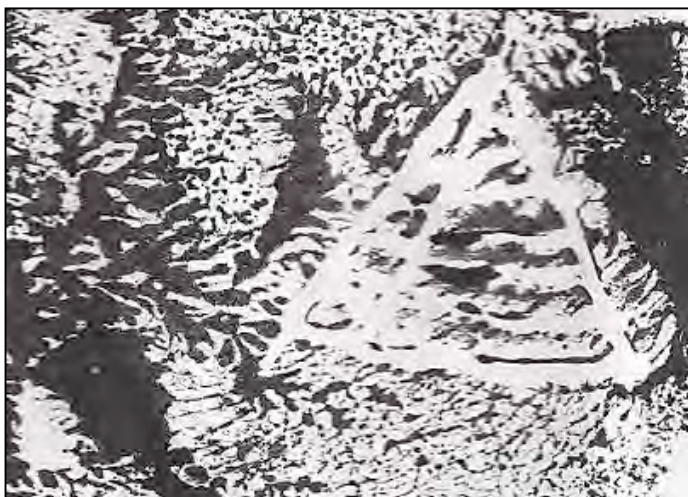
Nos sétimos anos, a ruptura do suporte se deu através do estudo da gravura como forma de registro. Durante este trabalho, as diferenças entre gravura em baixo e alto relevo foram ressaltadas através do emprego de diferentes tipos suportes.



No primeiro momento, os alunos utilizaram bandejas de isopor de embalar verduras, caneta esferográfica e/ou lápis, tinta guache e rolinho de pintura comercializados em lojas de preço único a R\$ 1,00.

A superfície lisa e macia da bandeja de isopor permitiu que os alunos criassem inúmeros desenhos em baixo relevo com a caneta e lápis. O rolinho de pintura serviu para espalhar uniformemente a tinta necessária à impressão (figura 6).

Figura 6 - Gravura produzida com tinta guache e bandeja de isopor por aluno do sétimo ano C.



Fonte: Acervo pessoal.

Para fixar as diferenças entre gravura em baixo e alto relevo, a produção seguinte foi feita em barras de sabão.

Um carimbo de madeira foi utilizado por mim para explicar o que viria a ser uma matriz em alto relevo e como este tipo de matriz foi empregado durante séculos na produção de livros, revistas e jornais.

Em seguida, os alunos receberam a tarefa de tentar reproduzir a primeira letra de seus nomes diretamente na barra de sabão utilizando a técnica do alto relevo para que pudéssemos analisar posteriormente os resultados de impressão da matriz criada.



As matrizes confeccionadas pelos alunos produziram apenas letras invertidas. Surpreendidos pela inversão das letras, os alunos sentiram-se desafiados a tentar mais uma vez a gravação. Desta vez, inverteram o sentido das letras para que o desenho final não saísse em sentido contrário.

Assim que a necessidade da inversão do desenho na produção de uma matriz foi assimilada, os alunos receberam o aval para que experimentassem outros tipos de desenho. Como resultado desta experiência, foram obtidos: o coelhinho da Playboy, o símbolo da Nike (figura 7), nomes diversos, borboletas, letras e cruzes.

Figura 7 - Gravura esculpida em barra de sabão por aluno do sétimo ano C.



Fonte: Acervo pessoal.

De fácil acesso e baixo custo, a barra de sabão demonstrou ser um ótimo suporte para a produção de gravuras em sala de aula. Sua extensão e maciez permitiu que os alunos dividissem a barra de sabão em vários pedaços para a criação de inúmeras matrizes.

Nos nonos anos, uma atividade de problematização foi realizada entre obra de arte e moldura para. Esta dinâmica visa inserir a vivenciar os questionamentos que deram origem aos movimentos de contestação das noções tradicionais do objeto artístico nos séculos XX e XXI. Esta aula utilizou apenas giz, lousa, lápis, folha de sulfite, borracha e moldura para quadro.



Com o texto inicial já transcrito na lousa, iniciei o seguinte questionamento: Muitas pessoas acreditam que o que está dentro de uma moldura é uma obra de arte. Vocês também acreditam?

Esperei até que todos os alunos chegassem a uma conclusão. Quando todos responderam que sim, peguei a moldura que estava escondida e a segurei em frente ao meu rosto, dizendo: Se for, então, por favor, desenhem esta obra de arte. Tal atitude os deixou perplexos, provocando muitos risos, mas serviu para fazê-lo refletir sobre o que haviam dito.

Confusa perante a situação, uma aluna fez-me o seguinte questionamento: Afinal; é ou não é? Respondi a ela com outra pergunta: Eu sou uma obra de arte só porque estou em uma moldura? Rindo, ela respondeu que não. Então nem tudo que está em uma moldura é uma obra de arte e vice-versa – foi respondido a ela. Essa aula teve por objetivo romper com as noções tradicionalistas que os alunos tinham do objeto de artístico e, assim, abrir portas para novas formas de apreciação estética.

Nos nonos anos, os alunos receberam a incumbência de criar uma escultura em papelão para um local específico: os alunos do nono ano A deveram produzir esculturas para serem expostas na própria escola; já os alunos do nono ano B deveriam elaborar esculturas para serem expostas em um museu.

Diferente das atividades desenvolvida nas demais séries, as obras criadas pelos alunos da oitavas séries deveriam ser conceituadas e justificadas em relação ao seu lugar de exposição.

O suporte escolhido para a produção das obras foi o papelão devido a sua fácil aquisição (era um material dispensado semanalmente nas calçadas da cidade pelas lojas de comércio). Um grande esforço coletivo foi necessário para a aquisição do papelão e muitas horas de trabalho foram empregadas para encontrar soluções de recorte, colagem e dobradura que resultassem em um bom acabamento para as obras.



Para o ambiente escolar foram criados: um ônibus escolar, uma TV de tela plana (figura 8), um “guardinha”, um posto de saúde para cuidar dos alunos doentes e uma maquete da escola.

Figura 8 - Escultura feita em papelão por aluno do nono ano A.



Fonte: Acervo pessoal.

Para o museu, foram propostos: uma escultura abstrata (figura 9); um *transformer*, uma pintura “estilo Jackson Pollock” e uma maquete da cidade de Guará.



Figura 9 - Escultura feita em papelão por aluno do nono ano B.



Fonte: Acervo pessoal.

As esculturas criadas para o espaço escolar foram as que apresentaram melhores justificativas: o ônibus escolar foi criado para lembrar à escola que o ônibus que transportava os alunos era muito velho; a TV de tela plana foi confeccionada para lembrar ao diretor da escola que precisamos de uma televisão para as aulas de arte.

Das obras criadas para serem expostas no museu, apenas uma recebeu uma justificativa em relação ao seu local de exposição: minha obra se chama pirâmide e tem um monte de coisa - uma em cima da outra - igual a estas que a gente vê nos museus. Esta argumentação contribui para uma discussão mais fecunda sobre o papel da arte nos museus, pois expôs o modo vazio com que muitas pessoas – não só os alunos – enxergam as obras de arte contidas nestes espaços.



4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

A metodologia de ruptura do suporte desenvolvida apresentou possibilidades materiais e técnicas para a falta dos materiais artísticos tradicionalmente empregados nas escolas.

"O homem batata" correspondeu a um importante exemplo de como os alunos empregam sentido as suas produções artísticas através da simples interação com novos materiais - sentido este que se encontra em total sintonia com o contexto de vida do aluno-criador.

A utilização de materiais não convencionais permitiu que os alunos realizassem a diferenciação entre os suportes bi e tridimensionais, como salienta a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (2008a). Esta diferenciação foi o objetivo principal do trabalho de exploração das possibilidades tridimensionais do papel realizado nos sextos anos. Por meio desta atividade também foi possível investigar a relação entre o tridimensional, o espaço, a forma e conteúdo de uma obra de arte.

Atividades que envolvem o fazer artístico e que ensinam a "ver" o mundo de formas diferentes são importantes instigadores da ampliação e sensibilização do olhar da criança, segundo Buoro (2000). É o caso da atividade de problematização da relação existente entre a moldura e a obra de arte. Esta aula reuniu em um só momento o senso crítico e a habilidade de desenho para que os alunos - sozinhos - formulassem novas visões sobre os parâmetros que definem uma obra de arte.

A habilidade de significar obras - descrita por Pimentel (2006) como resultado principal da instrução artística – também este presente no trabalho de ruptura realizado junto aos nonos anos A e B: usando o papelão com suporte, os alunos das referidas salas tiveram de propor soluções viáveis à produção e significação das obras segundo seus locais específicos de exposição.



REFERÊNCIAS

ARGAN, Giulio Carlo. **Arte Moderna:** do iluminismo aos movimentos contemporâneos. 2ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

BUORO, Anamélia Bueno. **O Olhar em Construção:** uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

CONTE, Lara; MARANIELLO, Gianfranco; PENONE, Ruggero. **Limites sem limites:** desenhos e traços da Arte Povera. Porto Alegre: Fundação Iberê Camargo, 2014. 120 p. Catálogo de exposição, 22 ago - 02 nov. 2014. Fundação Iberê Camargo.

FISHER, Ernest. **A necessidade da arte.** 9 ed. Rio de Janeiro. Guanabara, 1987.

GERMANO, Beta. **A obra de Mario Merz em 5 tempos:** Mostra reúne trabalhos importantes do artista. Disponível em: <
<http://casavogue.globo.com/Colunas/Gemada/noticia/2015/07/obra-de-mario-merz-em-5-tempos.html> > Acesso em 21 Abr. 2016.

IAVELBERG, Rosa. **Para gostar de aprender arte:** sala de aula e formação de professores. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MARTÍ, Silas. **Kounellis criou arte da presença incomoda.** Folha de São Paulo, São Paulo, 18 fev. 2017, Caderno Ilustrada, C.5.

PIMENTEL, Lucia Gouvêa. **O ensino de arte e sua pesquisa:** possibilidades e desafios. Belo Horizonte: UFMG, 2006.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Caderno do professor:** arte, ensino fundamental – 5a série, vol. 01. São Paulo: SEE, 2008.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Caderno do professor:** arte, ensino fundamental – 7a série, vol. 01. São Paulo: SEE, 2008.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Caderno do professor:** arte, ensino fundamental – 7a série, vol. 02. São Paulo: SEE, 2008.

SOUZA, Alcídio M. **Artes Plásticas na Escola.** 2 ed. Rio de Janeiro: Bloch, 1970.

STRICKLAND, Carol. **Arte comentada:** da pré-história ao pós-moderno. 3 ed. Rio de Janeiro: 1999.

TATE MODERNO GALLERY. **Zero to infinity:** Art Povera 1962 – 1972. London: Tate Moderno Gallery, 2001. Catálogo de exposição. 31 mai - 19 Ago. 2001. Tate Moderno Gallery.

VENDRAMI, C. **O imaterial do material:** um relato sobre questões éticas que envolvem a escultura de Luciano Fabro. Eletras, vol. 18, n.18, jul. 2009. Disponível em <



http://www.utp.br/eletras/ea/eletras18/texto/AV_resumo_18.1_Carla_Vendrami_O_imaerial_do_material.pdf > Acesso em: 06 mar. 2010.

***Recebido em 15 de Dezembro de 2017
Aprovado em 08 de Julho de 2018***