

AÇÕES FECUNDAS COM O COTIDIANO E A ARTE CONTEMPORÂNEA NA SALA DE AULA

PRODUCTIVE ACTIONS WITH THE DAILY LIFE AND CONTEMPORARY ART IN THE CLASSROOM

ACCIONES PRODUCTIVAS CON LA VIDA COTIDIANA Y EL ARTE CONTEMPORÁNEO EN EL AULA

Ana Beatriz Campos Vaz¹
Ana Lúcia Pereira Ferreira de Quadros²

Resumo

O texto trata sobre a arte contemporânea em sala de aula, através de propostas desenvolvidas em duas redes de ensino, uma na esfera estadual e outra no âmbito federal. O trabalho expõe investigação realizada por professoras de arte, as quais têm na arte contemporânea o seu mote de pesquisa. O escrito exhibe considerações sobre o contexto da sala de aula em que a arte contemporânea se faz presente, em sua disponibilidade de lidar com o cotidiano como em Certeau (2009), contemplando um en-dereçamento ao olhar da forma tratada por Didi-Huberman (1998).

Palavras-chave: arte contemporânea; olhar; cotidiano.

Abstract

The text deals with contemporary art in the classroom, through proposals developed in two education networks, one at the state level and another at the federal level. The work exposes research elaborated by art teachers, who have in contemporary art their motto of research. The paper presents considerations about the context of the classroom in which contemporary art makes itself present in its availability to deal with daily life, as in Certeau (2009), contemplating a guidance for to the sight of the form treated by Didi-Huberman (1998).

Key-words: contemporary art; sight; everyday practices.

1 Mestra em Artes Visuais, na linha de Ensino da Arte e Educação Estética, pela Universidade Federal de Pelotas. Graduada em Educação Artística - Habilitação Artes Plásticas e Especialização em Ensino de Artes Visuais pela URCAMP - Bagé - RS. Professora, no ensino fundamental e médio. Escola Estadual de Ensino Médio Frei Plácido em Bagé - RS. abcvaz@gmail.com
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4603087965519043>
Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-5800-910X>

2 Mestra em Memória Social e Patrimônio Cultural, pela Universidade Federal de Pelotas. Graduada em Educação Artística – Habilitação em Artes Plásticas e especialista em História e Cultura Brasileira Contemporânea pela URCAMP – Bagé – RS. Atua como professora, no ensino médio técnico, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense – Câmpus Bagé – RS. aninha-q@hotmail.com
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0647666837903065>
Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-2173-0443>

Resumen

El texto aborda el arte contemporáneo en el aula, a través de propuestas desarrolladas en dos redes educativas, una a nivel de estado y la otra a nivel federal. El trabajo expone la investigación realizada por profesores de arte, que tienen el arte contemporáneo como su tema de investigación. La escritura presenta consideraciones sobre el contexto del aula en el que está presente el arte contemporáneo, en su disponibilidad para tratar con la vida cotidiana como en Certeau (2009), contemplando una guía traducida dada por Didi-Huberman (1998).

Palabras-Claves: arte contemporáneo; la mirada; la vida cotidiana.

ISSN: 2175-2346

Introdução

Este escrito traz ponderações a respeito de propostas pedagógicas que são resultados das nossas pesquisas como professoras de artes visuais da rede pública de ensino. A investigação apresenta uma conversa entre duas ambiências distintas as quais se embasam em torno às vivências com a arte e, em especial, com a arte contemporânea. A arte contemporânea é refletida por sua disponibilidade em lidar com as questões do cotidiano, ao fazê-lo sair de sua condição de subsolo para emergir sob novo olhar, com outros usos como propõe Certeau (2009), ou seja, faz-nos refletir sobre a forma como podemos nos aproximar dos eventos do mundo e transformá-los em ocasião. Michel de Certeau em seu texto, *A invenção do cotidiano: artes do fazer*, alega que: “O cotidiano se inventa com mil maneiras de caça não autorizada” (CERTEAU, 2009, p.38). Tal argumento pode ser trazido para a sala de aula com propostas que transitem por onde não há territórios delimitados. A delimitação também não se aplica às ações da arte contemporânea. Não há limites para suas manifestações. Em tempos de complexidade crescente, em que as informações se reconstroem a cada instante, é pertinente que o ensino da arte se volte para as ações que refletem as dúvidas de que somos feitos, as quais abastecem a sensibilidade através de um repertório pleno de múltiplos pontos de vista, os quais são oferecidos pelas propostas da arte contemporânea. Esse caráter polissêmico da arte contemporânea é tratado na *Estética Relacional* de Nicolas Bourriaud (2009), em que o autor discute a respeito de obras contemporâneas – as quais têm na relação com o público a sua possibilidade de existência – e sobre sua condição de não serem fechadas em si mesmas, ou seja, a essência da obra relacional está justamente na troca entre os sujeitos. Com esse propósito o trabalho foi realizado com turmas de alunos, em períodos díspares de escolarização, em Escolas de diferentes esferas públicas: uma Escola no âmbito estadual¹, com turma de alunos do 7º ano do ensino fundamental e a outra Escola da esfera federal², com alunos do segundo semestre do Curso Técnico Integrado de Informática.

Desenvolvimento

Escrever com arte ao invés de optar por uma escrita sobre arte. Assim, o crítico de arte e curador Cauê Alves responde ao questionamento da revista *Select*³ sobre a importância do contato do curador com o artista. No momento em que aquele convive com o artista, tem a possibilidade do acesso à produção em momentos distintos do processo e não somente em ocasião determinada correspondente à obra em sua abordagem final. Portanto, o envolvimento deixa de ter um caráter burocrático e afastado para se embrenhar direto na ação produtiva.

Nesse sentido, trabalhar com arte e não sobre arte é uma preocupação do nos-

1 Escola Estadual de Ensino Médio Frei Plácido, localizada em Bagé – RS – Brasil.

2 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense do Campus Bagé.

3 Revista *Select* edição 37 (2018, p. 36 a 38) na qual foram questionados vários pesquisadores, críticos e curadores sobre: “O crítico de arte deve ou não ter contato pessoal com artista?”.

so processo educativo com arte. Trabalhar com arte é trazer uma dedicação especial ao olhar como parte importante desse processo. Olhar com o corpo inteiro, sem amarras. Maria Beatriz de Medeiros (2014, p.23), em seu texto – *Pesquisa em arte, linguagem da arte. Ou como escrever sobre o pensamento como corpo inteiro* – refere que: “A arte revela um outro do mundo real, cria um mundo que lhe é próprio [...] a arte é pensamento, mas pensamentocomocorpo inteiro [sic], descoberta a cada resto e a cada novo re-sentir [sic] a criação”. Transferimos, aqui, essa premissa para o olhar, ao trazer, para o olhar, a perspectiva de o olhar acontecer com o corpo inteiro. Desse modo, devolver ao olhar o poder de se voltar para os cantos, para o entorno, para o que nos cerca e que, em regra, não é percebido. Revelar um outro do mundo real como propõe Medeiros.

Sobre o olhar e o ver Georges Didi-Huberman (1998) estabelece pendências que consideramos relevantes para o contexto que pretendemos abordar. De acordo com Didi-Huberman o ato de ver traz consigo, na maioria das vezes, a pressuposição de posse sobre o que é visto. Já o olhar transcende porque o que é olhado é visto como um outro e, desse modo, também olha. Ou seja, no momento em que sou envolvido por esse outro, este me devolve o olhar e apresenta imediatos questionamentos. Assim, para o autor: “O que vemos só vale – só vive – em nossos olhos pelo que nos olha” (DIDI-HUBERMAN, 1998, p.29).

Por esse viés, pode-se estabelecer uma relação com a sala de aula em que são propostas ações que acarretem, no olhar, motes de discussão, ou seja, abram espaços para o estranhamento. Proposições que proporcionem ações que levem ao que remete Didi-Huberman, de modo que: “Abramos os olhos para experimentar o que não vemos [...]” (DIDI-HUBERMAN, 1998, p.34).

A arte contemporânea, nessa acepção, pode trazer tais demandas uma vez que muitas de suas propostas nos fazem ter um olhar diferenciado para que experiências familiares possam ser olhadas, não como algo que possuímos, mas, pelo seu lado que, como refere Didi-Huberman, “[...] inelutavelmente nos escapa” (DIDI-HUBERMAN, 1998, p. 34). A arte contemporânea, por sua pluralidade de manifestações, oferece-nos tal espaço para discussão em sala de aula. Eis o porquê, então, de suas apresentações frequentarem o espaço escolar. Quanto mais não seja por suas ações estarem perpassadas pelo que acontece no momento em que vivemos nos devolvendo ao olhar um certo incômodo, talvez por não termos as respostas para suas provocações.

Maurice Blanchot refere que as respostas matam as questões. Em seu texto *A conversa infinita* o autor menciona que: “Toda questão verdadeira está aberta para o conjunto das questões [...]. Daí sua força movediça, sua dignidade, seu valor” (BLANCHOT, 2010, p. 55). Assim, mesmo que a questão traga em si a necessidade da resposta, a resposta não sossega a questão. Nesse sentido, podemos fazer uma aproximação com a arte contemporânea e a sala de aula. Nós não dispomos de respostas às suas questões. Daí sua potência⁴. Esse pode ser um dos pontos para trazermos as discussões avocadas pela arte contemporânea para a sala de aula.

4 Potência como referem Deleuze e Guattari (1997) em *O que é a filosofia?* Os autores remetem a Schelling à criação do conceito e consideram que a potência traz em si as possibilidades, uma vez que oferece uma infinidade de caminhos, de relações.

A arte contemporânea apresenta a possibilidade da conversa infinita da maneira aventada por Blanchot. Para o autor, a presença do estrangeiro, esse outro, “[...] é o que me ultrapassa absolutamente” (BLANCHOT, 2010, p.99). Desse modo, a arte contemporânea, em muitas de suas propostas, excede em tudo o que dela podemos esperar. Faltam-nos referências fixas, modelos dos quais podemos nos servir.

A arte contemporânea se oferece aberta, de certa forma, a inúmeros ingressos ao mostrar que não existe um só critério que permita o encontro com suas propostas, porém, várias oportunidades de discutir e rever pontos de vista. No momento em que deixamos de estabelecer regras construídas previamente, permitimos que a obra se mostre, abra-se a seus múltiplos sentidos. Ou seja, desconstruímos verdades ao mesmo tempo em que abrimos precedentes para que outras demandas possam surgir.

Há, em produções da arte contemporânea, propostas que devolvem ao cotidiano um olhar, que se pretende, como um olhar fecundo. Como alude Didi-Huberman, em relação às obras ou imagens dialéticas, numa referência a Benjamin, segundo o qual, tal acepção proponha uma imagem “[...] capaz de se lembrar sem imitar [...]”. Sua força e sua beleza estavam no paradoxo de oferecer uma figura nova, e mesmo inédita, uma figura realmente inventada da memória” (DIDI-HUBERMAN, 1998, p. 114). Ora há obras que nos sugerem justamente essas ações e, mesmo que façamos usos de nossos guardados, somos instigados a devolver a estes um olhar inusitado. Essas são pendências que nos trazem para este trabalho.

Com tal intuito o objeto *cadeira* surgiu como tema de investigação, justamente pela proximidade e pela função desempenhada a qual nos impede de olhá-la. Estamos acostumados, através do uso, a não questionarmos o que estamos vendo. Simplesmente vemos a cadeira como um objeto preexistente, que sempre esteve disponível, à nossa mão, com sua função delimitada.

Didi-Huberman ao fazer referência entre o cheio e o vazio tratando das obras dos artistas minimalistas – numa referência aos cubos negros de Tony Smith – remete que os mesmos poderiam nos fazer questionar sobre o que há em seu interior? O vazio, ou algo a esconder? Para o autor: “A inquietude retira então do objeto toda a sua perfeição e toda a sua plenitude. A suspeita de algo que falta ser visto se impõe doravante no exercício de nosso olhar [...]” (DIDI-HUBERMAN, 1998, p.118-119).

Ora essas questões podem ser trazidas para o cotidiano da sala de aula para fazerem vibrar o que nos cerca. Através das propostas de exercício do olhar, interessa-nos que esse olhar ande à procura. Nessa significação, foi dedicada atenção diferenciada para o objeto – cadeira – com seu caráter antropomórfico e talvez por isso mesmo tão familiar. A proposta, aqui, é ir mais além da construção do objeto cadeira em sua forma/função enquanto produção cultural.

A cadeira como construção cultural, quer seja no sentido etimológico quer seja em sua característica de função se faz presença em nosso cotidiano diariamente sem que para ela nos dediquemos. Simplesmente usamos o que temos disponível sem tentar extrair desse objeto o que dele não se apresenta. Nada além de sua função utilitária.

Marize Malta (2017), em seu texto sobre a presença das cadeiras nos espaços expositivos, remete que tais cadeiras começaram a chamar sua atenção, como tema

de pesquisa, por normalmente estarem dispostas em lugares despercebidos, em sua condição de servir de uso para os trabalhadores dos museus em suas posições de vigilância, para facilitarem a permanência desses observadores que agem, de certa forma, como mantenedores de controle dos corpos durante a visita aos espaços expositivos.

Se alargarmos esse pensamento em direção à escola, as cadeiras também funcionam como suporte para corpos que estão, pode-se dizer, sujeitos a regras que uniformizam os comportamentos. Nos espaços expositivos, as cadeiras podem ganhar um desenho diferenciado, como é o caso de uma cadeira de Álvaro Siza⁵ referida no artigo de Malta (2017) e que, de acordo com a autora, foi criada pelo arquiteto especificamente para o local ao qual se destina. Na escola, as cadeiras são padronizadas e pouco diferem de uma sala de aula e de uma escola para outra. Via de regra são todas desconfortáveis, principalmente para quem tem que permanecer nelas sentado por horas. Esse aspecto também se fez presente em nossos questionamentos com os alunos.

Tais questionamentos rondaram a pesquisa pelo fato também de que em uma das escolas, na sala de arte, as cadeiras não obedeciam a um padrão definido, diferindo, assim, das cadeiras das demais salas do restante do ambiente escolar. Isso acontece por que, nessa escola, à sala de arte foram destinados vários móveis que não mais serviam ao uso de diversos setores da escola e incorporados a outros móveis que foram trazidos de diferentes salas que abrigaram a arte em momentos distantes. Essa disparidade, pelo contrário, não prejudicou a pesquisa uma vez que, justamente por esse aspecto plural, propiciou aos alunos, também, a possibilidade de escolha pela cadeira em que queriam sentar durante as aulas.

Um ponto importante a ser mencionado referente ao texto de Malta (2017), diz respeito à observação feita pela autora em relação às pinturas de Van Gogh⁶, uma vez que, ambas, privilegiam a cadeira como protagonista da cena. Esse artista também foi contemplado por nós. Porém, como refere a autora, trata-se de pintura. E a pintura tem o seu local de sagração na história da arte. Em outras palavras, a pintura é arte. Essa é a aceção aceita como verdade e a história da arte está aí para referendá-la.

A cadeira pode ser tema, um objeto a ser moldado ao ímpeto do artista. Cadeira amarela de Van Gogh, cadeira vermelha e azul de Gauguin. Cadeiras vazias de pessoas e inertes que tomam quase todo o quadro e, centralizadas, ocupam o lugar de seus usuários e os representam. Sem estarem ocupadas, podem ser inteiramente observadas, como foram construídas, com suas texturas e cores em pintura. As cadeiras assumem o centro das atenções porque são cadeiras em pintura. Van Gogh pôde propô-las porque era um homem do século XIX, quando os móveis assumiram capacidade de dizer das idiosincrasias de cada pessoa, conforme seu material, sua procedência, seu estilo, seu lugar. É como se cada um tivesse a sua cadeira particular, conforme personalidade e hierarquia social. As duas não estão vazias. Livros e velas em uma, cachimbo e fumo em outra. São cadeiras que foram ocupadas e desse modo, conformaram-se aos perfis psicológicos dos seus ocupantes, que deixaram suas marcas e animaram o objeto inerte. São cadeiras com alma

5 Álvaro Siza, arquiteto português. A cadeira mencionada, de acordo com Malta (2017), encontra-se no Fundação Serralves, Porto, Portugal.

6 Vincent Van Gogh, 18853-1890. Artista holandês.

(MALTA, 2017, p. 133,134).

As cadeiras trazidas pela pintura, em suma, expressam a subjetividade do artista, a alma referida pela autora. Mas, como já aludido acima são pinturas, portanto, seu lugar já está garantido na aceitação da maioria. Esse foi outro ponto importante na nossa pesquisa.

A arte é pensada por nós como possibilidade de vivências em torno a experiências que possam cambiar maneiras de ver e compreender o espaço que nos cerca. Nesse sentido pensamos na arte contemporânea como propõe Canton (2009, p. 49): “[...] a arte contemporânea [...] se materializa a partir de uma negociação constante entre arte e vida, vida e arte”. Nessa perspectiva, trabalhar a arte contemporânea em sala de aula possibilita promover uma reflexão crítica sobre a relação da arte com a vida, ao abordar questões sobre o que acontece no momento em que são vividas. Esses questionamentos são estendidos aos aspectos formais, à materialidade, aos aspectos conceituais relativos a: representação/apresentação, apropriação e possibilidades de interação ou participação do espectador que vão além da concepção visual.

Feitas tais considerações, cabe destacar que o foco das propostas, em sala de aula, estava em sugerir situações que gerassem questionamentos de modo a tentar romper com a ideia de arte tradicional, ou seja, a sua aceção dentro de categorias institucionalizadas como a pintura e a escultura. Desse modo, a perspectiva estava voltada em buscar aproximar a arte da vida, ao trazê-la para o espaço próximo, ao mesmo tempo em que, buscava a desmitificação de que a arte é algo sacralizado e que se encontra guardado sob a tutela dos museus. É pertinente destacar que foram abordados aspectos referentes às instituições artísticas e seu poder balizador das produções artísticas. Até por que perguntas frequentes, como “isso é arte?” sempre surgem, o que torna o debate mais interessante.

As propostas de experimentação com a cadeira foram efetivadas seguindo etapas as quais tiveram reciprocidade nas duas instituições escolares, embora os momentos de realização fossem processados de maneiras não coincidentes. Essas etapas seguem relatadas na sequência.

Foi solicitado aos alunos que observassem as cadeiras na sala de aula, ao mesmo tempo em que também foi estimulado o pensamento sobre demandas relativas a sua função e ao tempo em que permaneciam sobre as mesmas.

Ulterior etapa, foi a saída da sala de aula com o objetivo da retirada do objeto de seu contexto habitual para sua posterior inserção em outra conjuntura que procurasse desconstruir sua função, ao criar uma situação inusitada que lançasse um novo olhar sobre o mesmo. Tal processo integrou dois períodos de aula e resultou na elaboração de imagens, como as expostas abaixo.



Figura 1. Fonte: Fotografia de aluno.



Figura 2. Fonte: Fotografia de aluno.

Como em outras ocasiões, na construção de outras propostas, as fotografias produzidas – como as destacadas acima – foram projetadas em sala de aula, em etapa posterior, para que os alunos tivessem acesso ao que foi realizado, momento

em que foram discutidas as impressões de cada um sobre as suas produções e as produções dos colegas. Nessa fase, o deslocamento do objeto cadeira, de seu contexto cotidiano, propiciou criar espaços para novos olhares, novas visualidades e novas relações com o mundo que vão além das percepções cotidianas. É pertinente reiterar que tais etapas foram propiciadas nas duas instituições de ensino, com resultados semelhantes em ambas no que se refere ao interesse e às provocações despertadas.

Mais um momento relevante, dessa vez, focalizado na leitura de imagem, leitura de imagem interpretativa que traz a possibilidade da abertura de canais de percepção. Segundo Lúcia Santaella (2012, p.183): “Ler uma imagem comporta, antes de tudo, dar-se conta de seu contexto de existência [...] significa dar-lhe o tempo que ela precisa para começar a falar conosco”. Nesse sentido, o contato silencioso com a imagem propiciou um diálogo entre a imagem e o aluno, resultando numa leitura permeada pelo reconhecimento às identificações e às referências pessoais. As atividades decorrentes da leitura de imagem ocorreram em três horas/aula, tempo disponibilizado igualmente nas duas instituições de ensino.

A obra escolhida para essa ocasião foi *Jardim da Infância* (1997) da artista Lia Mena Barreto⁷. Quais leituras uma obra de arte contemporânea, numa linguagem não tradicional, que se apropria de objetos do cotidiano, pode suscitar? A indagação foi o fio condutor para a abordagem da instalação de Lia Mena Barreto. O encontro com a obra, mesmo processado através de reprodução, propiciou debates profícuos que foram proporcionados, no seguimento, na busca do compartilhamento de pontos de vista. Nessa etapa foram estimulados para a produção de textos, os quais poderiam ser realizados de forma coletiva ou individualmente, em que foram evidenciadas narrativas distintas, a partir das provocações que a obra apresentou. A imagem destacada abaixo reflete uma fase desse momento em que a subjetividade é afluída. Nesse sentido cabe destacar o que refere Hernández (2000, p.128) “[...] os objetos não têm vida, mas sim adquirem sentido pela experiência de quem os olha e os possui”.



Figura 3. Fonte: Fotografia de aluno.

7. Artista nascida no Rio de Janeiro, Brasil.

A socialização dessa experiência possibilitou entender a obra de arte como potência que suscita múltiplas leituras, as quais se efetivam na relação entre o repertório que cada um dispõe e as tensões ocasionadas pela obra. Nesse viés, refere Bourriaud (2009, p.59):

A prática do artista, seu comportamento enquanto produtor, determina a relação que será estabelecida com sua obra: em outros termos, o que ele produz, em primeiro lugar, são relações entre as pessoas e o mundo por intermédio dos objetos artísticos.

Conforme Bourriaud (2009), uma obra de arte sempre ambiciona mais do que ser uma mera presença no espaço. Ela se propõe ao diálogo, à discussão, a uma forma de negociação entre as pessoas.

Esse foi o objetivo da leitura, tanto com relação à instalação referida logo acima, como também estendida para o entorno circundante, justamente para buscar aproximação entre essas duas circunstâncias de reflexão sobre o objeto.

Nessa perspectiva a leitura é verdadeiramente uma produção: não mais de imagens interiores, de projeções, de fantasias, mas, literalmente, de trabalho: o produto (consumido) é devolvido em produção, em promessa, em desejo de produção, e a cadeia dos desejos começa a desenrolar-se, cada leitura valendo pela escritura que ela gera, até o infinito (BARTHES, 2004, p.40).

Com o pensamento de Barthes, acima destacado, podemos acessar Archer que diz: "A arte é um encontro contínuo e reflexivo com o mundo em que a obra de arte, longe de ser o ponto final desse processo, age como iniciador e ponto central da subsequente investigação do significado" (ARCHER, 2001, p.236). Ou seja, é um processo e não uma ação isolada que se esgota em si mesma. Nesse contexto, o encontro com a obra proporcionou uma experiência sensível que ampliou o olhar para o mundo que se descortina ao redor.

Outra fase envolvida pelas propostas esteve focada no conceito de representação. Nessa situação os alunos foram estimulados a realizar o desenho de observação de cadeira da sala de aula, e sua relação com o contexto. Na apresentação, para a apreciação coletiva das produções, foi possível observar os diferentes pontos de vista e proporcionar uma reflexão sobre a maneira como olhamos, percebemos e significamos o mundo a nossa volta.

Na sequência são apresentadas algumas imagens que remetem ao que foi anteriormente descrito.



Figura 4. Fonte: fotografia de aluno



Figura 5. Fonte: fotografia de autora

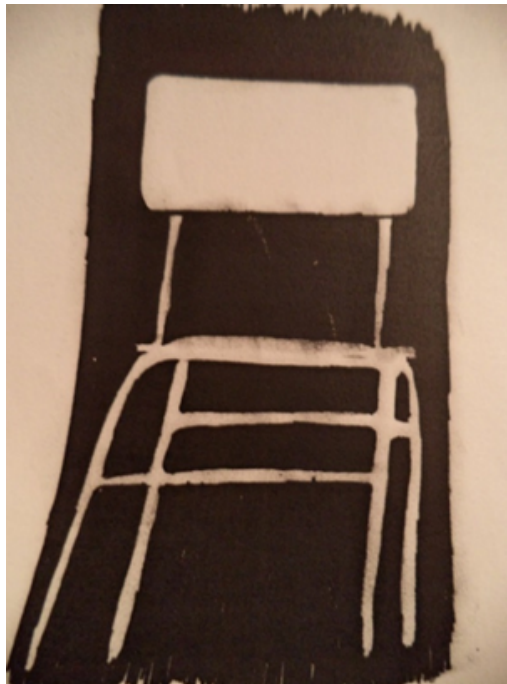


Figura 6. Fonte: fotografia de autora

Em outro momento foi solicitado que usassem os desenhos produzidos – para os quais foram disponibilizadas cópias – os quais foram recortados e inseridos em outros contextos. Nessa sequência de experimentação em torno aos recortes e suas possibilidades, os alunos foram estimulados na produção de uma instalação⁸, conforme imagens destacadas abaixo.



Figura 7. Fonte: fotografia de autora

8. Segundo Amy Dempsey (2003), a instalação se propagou no início dos anos 1960 e, por suas características de relacionamento com o espaço circundante, denotavam a rejeição da tradição da arte. “Uma arte de tamanha fluidez e provocação logo tornou-se popular” (DEMPSEY, 2003, p. 247). A provocação que tais eventos despertam esteve presente nas intenções de realização desta proposta.

A instalação coletiva aconteceu no espaço da sala de aula e teve como conceito a subversão da função do objeto, que foi ressaltada mais uma vez. O processo de construção partilhada permitiu a participação de todos os envolvidos, evidenciando uma construção poética colaborativa que entende e sente a arte como um produto das relações humanas, a qual envolve também o público, potencializando provocações, reflexões e significações.



Figura 8. Fonte: fotografia de autora

A produção de outros artistas, cuja pesquisa em torno das cadeiras nos pareceu pertinente destacar, foi tratada na sala de aula. Para exemplificar citamos Doris Salcedo⁹, Nino Cais¹⁰ e Joseph Kosuth¹¹. Tais artistas foram elencados pelas características das obras que foram apresentadas, as quais utilizam a cadeira em contextos diferenciados entre si, no entanto, as mostram em sua forma crua, sem disfarce. Outro aspecto proporcionado pelas obras tem a ver com a discussão política que se mostra explícita na abordagem de Salcedo, e envolve o enfoque dos demais artistas elencados.

De acordo com Bourriaud (2009, p. 119): “[...] a prática artística é sempre a relação com o Outro, ao mesmo tempo em que constitui uma relação com o mundo”. Essa relação com o mundo pôde ser percebida nas ações dos alunos com a sua produção e com a produção realizada pelos colegas. No momento da criação da instalação a sala de aula tornou-se um espaço de trocas pois uma ideia não poderia se sobrepor à outra a não ser pelo diálogo, pela negociação, gerando assim o fortalecimento das relações em um espaço de produção poética coletiva.

Considerações finais

As propostas abordadas buscaram aproximar a arte da vida cotidiana dos alunos. A aproximação foi expandida pela presença da arte contemporânea no debate. No momento em que puderam olhar para um objeto de uso cotidiano e perceber outros usos como refere Certeau (2009), puderam experimentá-lo e interpretá-lo de manei-

ra diferenciada. Desse modo, as ações do cotidiano estiveram redimensionadas por uma dedicação distinguida. Tal dedicação distinguida abriu para que o objeto não só fosse olhado como também pudesse olhar (DIDI-HUBERMAN, 1998), ao despertar questionamentos sobre os outros usos referidos por Certeau (2009).

As experiências vividas pelos alunos propiciaram sentir e compreender a arte relacionada com a vida, pois conforme Katia Canton (2009, p.35), “a arte contemporânea penetra as questões cotidianas, espelhando e refletindo exatamente aquilo que diz respeito à vida”. Portanto as ações da arte contemporânea referendaram as produções dos alunos nessa aproximação com a vida.

Conforme Hernández (2000, p.114) a arte:

[...] está sujeita a uma atribuição de significações, pois não só expressa o que o artista tem em sua ‘mente’ no momento em que está realizando a obra, mas inclui a interpretação do espectador, que também contribui para dar sentido à experiência estética.

Nesse viés, a participação do espectador é fundamental na significação do que vê e sente em contato com a proposta artística. É nesse momento que a obra se completa.

A leitura de imagem, que não se limita aos aspectos formais, mas que privilegia a interpretação – promovendo uma reflexão sobre o que é visto – esteve presente nesta proposta. Desse modo, ampliou, através de novas narrativas, os sentidos do objeto cotidiano. Como indica Bourriaud (2009, p.80): “A arte não transcende as preocupações do cotidiano: ela nos põe diante da realidade através de uma relação singular com o mundo, através de uma ficção”.

Diante dessas pontuações, podemos sinalizar que ações fecundas com o cotidiano na sala de aula promovem relações, articulações e diálogos com a arte contemporânea permitindo ao espectador uma participação mais ativa e plena de significações.

O objeto *cadeira* pôde ser olhado como propõe Medeiros (2014), com o corpo inteiro e um *outro*¹² do mundo real foi experimentado. O trabalho que propõe experiências com arte ao invés de propostas sobre arte pôde favorecer situações de conexão entre arte e vida na busca da significação de mundos possíveis. Assim, a sala de aula pode se tornar espaço de criação, capaz de proporcionar outras possibilidades de olhar para o que nos cerca.

Referências

ALVES C. Seção Fogo Cruzado. *O crítico de arte deve ou não ter contato pessoal com o artista?* SELECT (ISSN 2236-3939), São Paulo, Edição 37, p.36-38, 2018.

ARCHER, M. *Arte contemporânea: uma história concisa*; tradução Alexandre Krug, Valter Lellis Siqueira. São Paulo: Martins Fontes, 2001. (Coleção a)

12. Outro como aquele que me ultrapassa, como refere Blanchot (2010).

BARTHES, Roland. *O rumor da língua*. tradução de Mário Laranjeira. São Paulo: Martins Fontes, 2003. (Coleção Roland Barthes)

BLANCHOT, M. *A conversa infinita*. tradução Aurélio Guerra Neto. São Paulo: Escuta, 2010. 152p.

BOURRIAUD, N. *Estética Relacional*. tradução Denise Bottmann. São Paulo: Martins, 2009. (Coleção Todas as Artes)

CANTON, K. *Do moderno ao contemporâneo*. Coleção temas da arte contemporânea, São Paulo: Editora Martins Fontes, 2009.

CERTEAU, M. *A invenção do cotidiano: Artes do fazer*; tradução Efraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

DELEUZE, G; GUATTARI, F. *O que é a filosofia?* Tradução Bento Prado Jr e Alberto Alonso Muñoz. São Paulo: Editora 34, 1997.

DEMPSEY, A. *Estilos, escolas e movimentos*. tradução Carlos Eugênio Marcondes de Moura. São Paulo: Cosac Naify, 2003. 304 p., 266 ilustr.

DIDI-HUBERMAN, G. *O que vemos, o que nos olha*. prefácio de Stéphane Huchet; tradução de Paulo Neves. São Paulo: Ed. 34, 1998. 264p. (Coleção TRANS)

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

MALTA, M. A arte de expor cadeiras: modos de exibí-las, usá-las e olhar obras de arte. MODOS. *Revista de História da Arte*. Campinas, v. 1, n.2, p.124-144, mai. 2017. Disponível em: <http://www.publonline.iar.unicamp.br/index.php/mod/article/view/763> DOI: <https://doi.org/10.24978/mod.v1i2.763>. Acesso em: 29 mai. 2018.

MEDEIROS, M.B. *Pesquisa em arte, linguagem da arte*. Ou como escrever sobre o pensamento como corpo inteiro. In: ANAIS DO ENCONTRO REGIONAL DA ASSOCIAÇÃO DE PESQUISADORES EM ARTES PLÁSTICAS / Maria Luiza fragoso (organizadora). – Rio de Janeiro: anpap, 2014.

SANTAELLA, L. *Leitura de Imagens*. São Paulo: Cosac & Naify Edições, 2002.

Submetido em 26/07/2018
Aceito em 06/06/2019