

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ
Fernanda Barbosa Firigato

**PROCESSO DE CRIAÇÃO EM ARTES VISUAIS: pesquisa
baseada em arte com professores da educação básica**

Taubaté – SP

2024

Fernanda Barbosa Firigato

PROCESSO DE CRIAÇÃO EM ARTES VISUAIS: pesquisa baseada em arte com professores da educação básica

Dissertação apresentada à Banca de Defesa da Universidade de Taubaté, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre pelo Mestrado Profissional em Educação Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Formação Docente para a Educação Básica

Linha Pesquisa: Formação Docente e Desenvolvimento Profissional

Orientadora: Profa. Dra. Juliana Marcondes Bussolotti

Taubaté – SP

2024

**Grupo Especial de Tratamento da Informação – GETI
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBi
Universidade de Taubaté - UNITAU**

F523p Firigato, Fernanda Barbosa

Processo de criação em artes visuais: pesquisa baseada em arte com professores da educação básica / Fernanda Barbosa Firigato. -- 2024.
128 f. : il.

Dissertação (mestrado) - Universidade de Taubaté, Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação, Taubaté, 2024.
Orientação: Profa. Dra. Suzana Marcondes Bussolotti, Departamento de Gestão e Negócios.

1. Processo de criação. 2. Arte - Professores. 3. Artografia. 4. Arte - Pesquisa. I. Universidade de Taubaté. Programa de Pós-graduação em Educação. II. Título.

CDD – 370

Fernanda Barbosa Firigato
PROCESSO DE CRIAÇÃO EM ARTES VISUAIS: pesquisa baseada em arte com
professores da educação básica

Dissertação apresentada à Banca de Defesa para obtenção do Título de Mestre pelo Mestrado Profissional em Educação Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Formação Docente para a Educação Básica.

Linha Pesquisa: Formação Docente e Desenvolvimento Profissional.

Orientadora: Profa. Dra. Juliana Marcondes Bussolotti

Data: 29 de fevereiro de 2024

Resultado: _____

BANCA EXAMINADORA

Presidente: Profa. Dr(a) Juliana Marcondes Bussolotti - Universidade de Taubaté

Membra: Profa. Dra. Mariana Aranha de Souza - Universidade de Taubaté

Membro: Prof. Dr. Pio de Sousa Santana – Universidade Estadual Paulista

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter me dado a oportunidade de chegar até este momento e por ter me ajudado em todo o processo de estudo.

Aos meus pais, Ronaldo e Madalena, que sempre me incentivaram a estudar e me deram a oportunidade de escolher o caminho do pensamento.

Às minhas irmãs, Isabela e Mariana, que me ajudaram pacientemente quando eu já não sabia como prosseguir com a escrita e análise.

Aos meus irmãos na fé, Fábio e Fabi, que sentindo toda a carga que eu carregava no final da dissertação, puseram-se em oração por mim para que eu não desistisse de nada.

Aos meus queridos amigos que o mestrado me deu, Marcus e Roberto, que me auxiliaram no que puderam e me fizeram rir nos momentos difíceis.

À minha orientadora, Juliana Marcondes Bussolotti, que me deu a oportunidade de realizar esta pesquisa e seguir nos caminhos que pretendia desde o início.

Aos integrantes da banca, Mariana Aranha e Pio Santana, que olharam carinhosamente para a minha pesquisa e me deram indicações e contribuíram para um olhar mais refinado ao meu estudo.

A arte é uma fada que transmuta
E transfigura o mau destino
Prova. Olha. Toca. Cheira. Escuta.
Cada sentido é um dom divino

(Manuel Bandeira)

RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo analisar como os professores de arte estimulam o pensamento e a subjetividade na linguagem de artes visuais. O tema da pesquisa é parte do debate do Grupo de estudo Arte Educação e Criação da Universidade de Taubaté – Mestrado Profissional em Educação. Analisa como os processos de criação estão envolvidos no planejamento destes professores de arte e de que maneira são experienciados em sala de aula, uma vez que o processo de criação é objeto de conhecimento da arte e está normatizado pela Base Nacional Comum Curricular. Além disso, a pesquisa ressalta a importância desta dimensão do conhecimento uma vez que, por meio dela, lidam-se com as tomadas de decisões, desafios, inquietações, bem como lidam com a investigação crítica, transforma ideias em uma determinada materialidade possível. Para o processo metodológico é utilizada a concepção de pesquisa qualitativa, usando elementos da Pesquisa Baseada em Arte e da Artografia como percurso da pesquisa. Os participantes são filiados da Organização Paulista de Arte Educação, bem como integrantes do Grupo de Estudo Arte Educação e Criação da UNITAU. Os instrumentos de pesquisa utilizados para este estudo foram: questionário e grupo de pesquisa artística. Este estudo recebeu 20 (vinte) respostas de professores de arte por meio de questionário on-line. O grupo de pesquisa artística foi composto por 05 (cinco) integrantes no primeiro dia e com 04 (quatro) no segundo tendo como mediadora do processo a artista Barbara Melo do Ateliê BARBARIZÁ com a proposta de “Imersão no processo de criação para investigar o gesto de rasgar”. Os dados do questionário foram tratados pelo Formulário Google. Evidenciou-se que, dentre outros elementos, estes professores de arte estimulam criativamente seus estudantes por meio da formulação de estratégias na construção de propostas em sala de aula. Já no grupo de pesquisa artística destacou-se que ao expor os professores de arte em processos artísticos, destacaram-se critérios relevantes ao analisar processos de criação, os quais são: considerar a individualidade de cada um; que o rasgo desperta emoções e enquanto processo de criação, risco está presente; há a necessidade de desconstruir-se para reconstruir-se e perceber que o tempo é um elemento fundamental para dar a liberdade de criar, experimentar e seguir percurso da criação. Diante dos processos observados foi realizado um portfólio on-line que culminou em um e-book e este é o produto técnico desta pesquisa. Este estudo fortalece as pesquisas na área de arte na educação sobretudo com a temática em processo de criação e contribui para a ampliação dos dados científicos e é uma oportunidade de valorização da área que constantemente sofre abafamentos, mas que vem ao encontro com as necessidades fundamentais para despertar o pensamento e reflexões críticas do ser humano.

PALAVRAS-CHAVE: Processo de criação. Professores de arte. Artografia. Pesquisa Baseada em Arte.

ABSTRACT

This research aims to analyze how art teachers stimulate thought and subjectivity in the language of visual arts. The research topic is part of the debate of the Art Education and Creation study group at the University of Taubaté – Professional Masters in Education. It analyzes how the creation processes are involved in the planning of these art teachers and how they are experienced in the classroom, since the creation process is an object of art knowledge and is standardized by the National Common Curricular Base. Furthermore, the research highlights the importance of this dimension of knowledge since, through it, we deal with decision-making, challenges, concerns, as well as dealing with critical investigation, transforming ideas into a certain possible materiality. For the methodological process, the qualitative research design is used, using elements of Art-Based Research and Artography as the research path. The participants are members of the São Paulo Art Education Organization, as well as members of the UNITAU Art Education and Creation Study Group. The research instruments used for this study were: questionnaire and artistic research group. This study received 20 (twenty) responses from art teachers through an online questionnaire. The artistic research group was composed of 05 (five) members on the first day and 04 (four) on the second, with artist Barbara Melo from Ateliê BARBARIZÁ as mediator of the process with the proposal of “Immersion in the creation process to investigate the gesture to tear.” The questionnaire data was processed by Google Form. It was evident that, among other elements, these art teachers creatively stimulate their students by formulating strategies in the construction of proposals in the classroom. In the artistic research group, it was highlighted that when exposing art teachers to artistic processes, relevant criteria were highlighted when analyzing creation processes, which are: considering the individuality of each one; that the tear awakens emotions and as a creation process, risk is present; there is a need to deconstruct oneself to reconstruct oneself and realize that time is a fundamental element to give the freedom to create, experience and follow the path of creation. In view of the observed processes, an online portfolio was created which culminated in an e-book and this is the technical product of this research. This study strengthens research in the area of art in education, especially with the theme in the process of creation and contributes to the expansion of scientific data and is an opportunity to value the area that constantly suffers from being stifled, but which meets the fundamental needs for awaken critical thinking and reflections in human beings.

KEYWORDS: Creation process. Art educators. Artography. Art-Based Research.

LISTA DE SIGLAS

| | | |
|------------|---|--|
| CEP UNITAU | - | Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté |
| EJA | - | Educação de Jovens e Adultos |
| EaD | - | Ensino a Distância |
| LDBEN | - | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional |
| MAC USP | - | Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo |
| MPE UNITAU | - | Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté |
| OPAE | - | Organização Paulista de Arte Educação |
| PBA | - | Pesquisa Baseada em Arte |
| TLCE | - | Termo de Consentimento Livre Esclarecido |

LISTA DE QUADROS

| | |
|--|----|
| Quadro 1- Panorama das pesquisas sobre Arte-educação | 23 |
| Quadro 2 - Destaque de leituras realizadas nas pesquisas sobre arte- educação por descritor | 24 |
| Quadro 3 - Etapas realizadas pelo grupo de pesquisa artística | 45 |

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 1 - Identificação de Gênero | 52 |
| Figura 2 - Faixa etária | 53 |
| Figura 3 - Formação inicial | 54 |
| Figura 4 - Modalidade da graduação | 54 |
| Figura 5 - Ano de conclusão da graduação | 55 |
| Figura 6 - Formação continuada | 56 |
| Figura 7 - Campo de atuação docente | 57 |
| Figura 8 - Tempo de atuação na educação básica | 57 |
| Figura 9 - Campo de atuação docente no ensino superior e projetos | 58 |
| Figura 10 - Tempo de atuação na educação básica | 59 |
| Figura 11 - Tempo de atuação no ensino superior | 60 |
| Figura 12 - Fontes de alimentos de arte | 61 |
| Figura 13 - Linguagens artísticas priorizadas em sala de aula | 61 |
| Figura 14 - Dimensões do conhecimento mais presente em sala de aula | 62 |
| Figura 15 - Provocação nos estudantes em relação à criação e processos | 64 |
| Figura 16 - Processo criativo e prática em sala de aula | 65 |
| Figura 17 - Artista Bárbara Melo | 69 |
| Figura 18 - Ateliê BARBARIZÁ | 70 |
| Figura 19 - Ateliê BARBARIZÁ em exposição | 71 |
| Figura 20 - Investigação em espaço público: rua gráfica | 71 |
| Figura 21 - Reportagem do trabalho de Bárbara Melo | 72 |
| Figura 22 - Casa em ruínas | 73 |
| Figura 23 - Detalhe das ruínas | 74 |
| Figura 24 - Início da investigação rasgo | 74 |
| Figura 25 - Investigação de formas de rasgar | 75 |
| Figura 26 - Significado de rasgar | 76 |
| Figura 27 - Comentários e impressões dos participantes | 77 |
| Figura 28 - Desenho cego representando o professor P.2 | 79 |
| Figura 29 - Desenho cego representando a Pesquisadora | 79 |

| | |
|---|-----|
| Figura 30 - Desenho cego representando o professor P.2 | 80 |
| Figura 31 - Desenho cego representando Bárbara Melo | 81 |
| Figura 32 - Rasgando com o tempo / primeiros registros | 84 |
| Figura 33 - Rasgando com o tempo / outros registros | 84 |
| Figura 34 - Rasgo tempo da Pesquisadora | 85 |
| Figura 35 - Rasgo tempo de P.2 | 86 |
| Figura 36 - Rasgo tempo de P.1 | 87 |
| Figura 37 - Rasgo livro de P.2 | 89 |
| Figura 38 - Rasgo livro de P.1 | 90 |
| Figura 39 - Livro rasgo da Pesquisadora | 91 |
| Figura 40 - Retrato cego em sala de aula | 94 |
| Figura 41- Localização geográfica a partir do rasgo | 96 |
| Figura 42 - O rasgo com os objetos de P.2 | 98 |
| Figura 43 - O rasgo com os objetos da Pesquisadora | 100 |
| Figura 44 - Partitura inusitada de P.2 em formato aberto | 102 |
| Figura 45 - Partitura inusitada de P.2 | 103 |
| Figura 46 - Desvelando Yolanda pelo rasgo da Pesquisadora | 104 |
| Figura 47 - O atraso ou adiantamento da história pelo rasgo da Pesquisadora | 105 |
| Figura 48 - Perfuração do livro pela Pesquisadora | 106 |
| Figura 49 - Comentários finais dos participantes | 109 |

Sumário

| | |
|---|-----|
| MEMORIAL | 15 |
| 1 INTRODUÇÃO..... | 17 |
| 1.1 Relevância do Estudo / Justificativa..... | 17 |
| 1.2 Delimitação do Estudo | 19 |
| 1.3 Problema..... | 20 |
| 1.4 Objetivos..... | 21 |
| 1.4.1 Objetivo Geral | 22 |
| 1.4.2 Objetivos Específicos | 22 |
| 1.5 Organização da Pesquisa | 22 |
| 2 REVISÃO DE LITERATURA | 24 |
| 2.1. Conceitos orientadores | 33 |
| 3 METODOLOGIA..... | 42 |
| 3.1 Participantes | 42 |
| 3.2 Instrumentos de Pesquisa | 44 |
| 3.2.1 Questionário | 44 |
| 3.2.2 Grupo de pesquisa artística..... | 45 |
| 3.3 Produtos gerados pelos grupos de pesquisa artística..... | 47 |
| 3.3.1 Portfólio on-line..... | 47 |
| 3.3.2 Produto Técnico Tecnológico..... | 48 |
| 3.4 Procedimentos para Coleta de Informações | 49 |
| 3.5 Procedimentos para análise de dados | 50 |
| 3.5.1 Procedimentos para análise de dados: questionário | 50 |
| 3.5.2 Procedimentos para análise de dados: grupo de pesquisa artística..... | 51 |
| 4 PROFESSORES DE ARTE: ANÁLISE E DISCUSSÃO | 53 |
| 4.1 Os participantes da pesquisa..... | 53 |
| 4.2 Grupo de pesquisa artística..... | 69 |
| 4.2.1 A artista e o ateliê | 70 |
| 4.2.2 Investigação do rasgo: o processo de pesquisa..... | 77 |
| 4.2.2.1 Desenho cego a partir do rasgo..... | 79 |
| 4.2.2.2 Rasgo com o tempo | 84 |
| 4.2.2.3 Rasgo em forma de um livro | 89 |
| 4.2.2.4 Reverberações rasgantes mediante o primeiro encontro | 94 |
| 4.2.2.5 O rasgo com objetos | 98 |
| 4.2.2.6 O rasgo com objetos em livros | 103 |
| 5 RASGANDO O VERBO: CONSIDERAÇÕES FINAIS | 112 |

| | |
|--|-----|
| REFERÊNCIAS | 115 |
| APÊNDICE A – Questionário para os professores de arte | 119 |
| APÊNDICE B – Resposta aberta do questionário: como provocam os estudantes..... | 126 |
| APÊNDICE C – Resposta aberta do questionário: processo de criação em sala de aula | 127 |

MEMORIAL

Meu percurso de atuação profissional na educação é recente e se efetivou em 2022 (dois mil e vinte e dois) através da nomeação e posse de um concurso público para uma determinada rede de ensino em que atuo como professora de arte.

Antes de ingressar na educação, era graduada no curso de Turismo, pois ao observar a grade curricular fiquei encantada com as disciplinas que tratariam de patrimônio histórico, história da arte, entre outras nesta área. Logo após, busquei uma especialização na área de Projetos Culturais, o que mais uma vez me levava para a área das artes.

Todo esse envolvimento artístico e cultural se desenvolveu em mim por meio das aulas de arte desde o ensino fundamental. Os professores nos traziam instrumentos musicais, desenvolviam habilidades manuais para peças artesanais, traziam as representações de obras de renomados artistas para dentro da sala de aula. Sem que eu me desse conta, ano a ano, estas experiências moldaram o que sou e para onde escolhi caminhar.

Foi então que, em conversas diárias com amigos da sociologia, serviço social e da educação, começou a me despertar o desejo de provocar toda essa experiência que eu vivi quando estudava, em crianças de bairros periféricos de escola pública. Sabia que seria um desafio.

Me formei no curso de Licenciatura em Artes Visuais, na modalidade licenciatura curta em pleno processo pandêmico da COVID-19. Muitas angústias senti nesse processo formativo, pois não conseguia compreender didaticamente as ações que eu poderia adotar em sala de aula com os alunos, isto é, não me sentia uma professora capacitada. Nesse sentido, como apresenta Nóvoa (2022) é de suma importância “pensar o percurso do licenciando como um processo progressivo de aquisição de uma dimensão profissional” (Nóvoa, 2022, p. 94). Sendo assim, busquei a formação continuada com vários artistas e professores na área de musicalização, artes visuais em relação a perceber os processos criativos, na área da dança e as nossas possibilidades corporais, além de cursos e oficinas na área audiovisual.

O autor pontua que a formação docente deve ser uma estratégia desde o início dos estudos quando o sujeito está no processo de formação na universidade até o último dia na carreira docente. (Nóvoa, 2022, p. 98). Longe de um respaldo da universidade e

como ainda não tinha ingressado na carreira docente, nota-se que meu percurso formativo mais consolidado, foi a partir dos meus próprios interesses.

Foi mais que um banho. Foi um mergulho profundo em possibilidades que senti falta durante a minha formação, mas que, sem dúvida, era o que eu queria possibilitar aos alunos. E nada melhor do que participar efetivamente dos processos para saber como aplicá-los na rotina escolar.

A partir das inquietações, ingressei neste curso de Mestrado em Educação pela Universidade de Taubaté e, neste percurso real e vivido por mim, surgiu meu problema de pesquisa e meu tema de investigação. Se o arte-educador pode ser formado em artes visuais, dança, música ou teatro, como ele faz para obter conhecimento e aplicar as demais linguagens em sala de aula? Quais são os recursos para seus processos criativos?

Nesse sentido formativo, as autoras apontam que a partir das pesquisas em relação ao processo formativo de professores, é possível compreender quais os percursos que as universidades precisam percorrer para que tais profissionais possuam habilidades votadas à realidade, além de favorecer aspectos que legitimem a profissão, deixando a perspectiva vocacional e passando a ser compreendida como uma formação profissional. (Almeida; Tartuce; Gatti; Souza, 2021).

A relação entre minha formação inicial, as formações continuadas que busquei e as frequentes perguntas que me fazia sobre a atuação de professores de arte sempre estavam ligadas ao processo formativo dos estudantes. Assim como apontam as autoras, mais do que conteúdos curriculares, a profissionalização docente carrega a responsabilidade de formar cidadãos de forma integral, considerando seus direitos e deveres sociais, mostrar quais são as atitudes e valores de um sujeito que vive coletivamente. (Almeida; Tartuce; Gatti; Souza, 2021).

Desta forma, compreendo que o caminho da arte nas escolas de educação básica a partir das buscas destes professores é o melhor que eles conseguem fazer, mesmo diante de situações de desvalorização profissional, mudanças de orientações normativas para a carreira docente sem considerar as realidades vividas pelas escolas de cada local, ausência de materiais e espaços adequados. Sempre em busca de transformar, de alguma maneira, a vida do aluno e transmitir seus saberes e mover seus estudantes. E como apresenta Tardif (2014) “os saberes são elementos constitutivos da prática docente” (TARDIF, 2014, p. 39), ou seja, somente com a nossa atuação prática garantiremos os direitos destes estudantes, mesmo diante de muitos desafios.

1 INTRODUÇÃO

O tema deste trabalho concentra-se em temas vinculados à arte e educação, bem como processo de criação. Está vinculado a linha de pesquisa “Formação Docente e Desenvolvimento Profissional” do programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté – MPE – UNITAU. Esta pesquisa é parte das discussões do Grupo de Estudo Arte Educação e Criação do Mestrado Profissional em Educação desta universidade.

Minha primeira graduação foi no curso de Turismo, mas em todos os meus trabalhos e desenvolvimento de projetos estavam relacionados aos temas de cultura e arte. Passei alguns anos trabalhando nesta área e surgiu-me a necessidade de realizar algo mais propositivo. Ainda não sabia exatamente o que poderia ser.

Iniciei o curso de Licenciatura em Artes Visuais e senti que me faltava repertório prático para me considerar professora. Foi então que busquei oficinas com artistas de diversas linguagens: artes visuais, dança e música. Diante das imersões artísticas que me senti fortalecida para poder atuar em sala de aula.

Uma das oficinas que participei, em pleno momento de distanciamento social por conta da COVID-19, foi a de Investigação do gesto de Rasgar com a artista Bárbara Melo do Ateliê BARBARIZÁ. Foram realizadas oficinas on-line por meio de plataformas virtuais e nos encontros o grupo era integrado por participantes que se conectavam de Pernambuco, Mato Grosso do Sul, São Paulo e Portugal e surgiram desenhos que eu nunca imaginava a possibilidade de existência.

Essa experiência foi muito relevante para minha atuação em sala de aula. Foi então que surgiu a necessidade de estudar os processos de criação em artes visuais, pois é a linguagem com a qual possuo mais proximidade. E, ao estabelecer critérios para a pesquisa, considerei o convite à Bárbara Melo, pois da mesma forma que mergulhei nessa experiência, gostaria de que outros arte-educadores pudessem banhar-se destes mesmos elementos.

1.1 Relevância do Estudo / Justificativa

A organização da educação básica no país passou e passa por diversas modificações ao longo dos anos. É promulgada a LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da

Educação Nacional 4.024 em 20 de dezembro de 1961 que propõe a democratização do ensino público, abrindo a oportunidade de que as classes mais abastadas tivessem a oportunidade de acessar a escola, uma vez que este acesso se dava apenas para filhos de famílias com condições financeiras (Santana, 2019, p. 45)

Em relação à arte, a legislação apresenta as primeiras considerações sobre a esta área declarando que os sistemas de ensino poderiam ampliar a duração do estudo até 06 (seis) anos e nos dois últimos anos, iniciar técnicas de arte aplicada ao aluno, além disso, previu atividades complementares de iniciação artística no ensino de grau médio (Santana, 2019, p. 51).

Com isso, como afirma Santana (2019) o ensino de arte, apesar da superficialidade, passa a ter lugar no currículo escolar de forma mais consistente na educação básica brasileira. Em 1971 o governo editou a Lei nº 5.693, de 11 de agosto e para o ensino de arte foi estabelecido que a Educação Artística seria obrigatória no currículo no ensino do 1º e 2º grau (Santana, 2019, p. 55).

Já em 1977 foi emitido o parecer nº 540 em que reafirmava a obrigatoriedade do ensino da “Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde” (Santana, 2019, p. 55)

Segundo Santana (2019) Houve muitas críticas por parte dos movimentos de arte em observavam a estrutura educacional de forma tecnicista e preparatória para o trabalho, como uma qualificação para atuar nas indústrias que se instalavam no país. Além disso, as aulas de arte foram direcionadas como parte secundária do currículo, sendo ministrada sem considerar a arte como área de conhecimento (Santana, 2019, p. 56).

Com a nova Constituição de 1988, caminha-se para a construção da nova LDBEN 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Nela, o ensino de arte avança quando passa a considerar a arte como componente curricular obrigatório da educação básica e constitui as artes visuais a dança, a música e o teatro como linguagens obrigatórias (Santana, 2019, p. 58).

É possível perceber que tais anulações e abafamentos acontecem na arte, pois é uma área de conhecimento que liberta os pensamentos, traz a compreensão crítica da realidade vivida, oportuniza experiências sensíveis e desperta a possibilidade de leitura de mundo de uma forma consciente.

Nesse sentido, os professores de arte, por meio de documento normativo para a educação como a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018), possuem abordagens metodológicas para esta disciplina. Eles são responsáveis a levar aos

estudantes dimensões do conhecimento, sendo elas: a fruição, expressão, estesia, crítica e a criação (Brasil, 2018, p. 1994). Para que haja uma boa prática em sala de aula, mais do que introduzir as abordagens aos estudantes e ofertar a atividade com determinada proposta, o professor de arte, de alguma forma, necessita passar pelo processo de criação para que haja essas compreensões sensíveis dentro de si e que suas proposições em sala de aula sejam construídas com definições claras e possam conduzir de melhor forma o que foi planejado.

Sendo assim, a BNCC (2018) apresenta que a criação

[...] refere-se ao fazer artístico, quando os sujeitos criam, produzem e constroem. Trata-se de uma atitude intencional e investigativa que confere materialidade estética a sentimentos, ideias, desejos e representações em processos, acontecimentos e produções artísticas individuais ou coletivas. Essa dimensão trata do apreender o que está em jogo durante o fazer artístico, processo permeado por tomadas de decisão, entraves, desafios, conflitos, negociações e inquietações (Brasil, 2018, p. 194).

Compreende-se que, mais importante do que o produto final, é o processo de criação na arte, pois nele desenvolvem-se inúmeras habilidades, intenções, desejos e expressões. Neste sentido, os processos de criação aparecem de diversas formas, de acordo com as proposições artísticas dadas no momento e evidencia-se para cada pessoa de uma maneira, pois tudo depende de seu repertório cultural e seus posicionamentos em relação ao tema abordado.

Diante disso, compreende-se que os estudos relacionados aos processos de criação vivenciados por professores de arte são importantes para que haja estímulo ao enfrentamento de desafios vividos na carreira, possibilidade de sempre estar em contato com a arte de forma crítica, além de valorizar a disciplina como fonte de experiências e fruições tanto para os que ensinam como para os que estudam.

1.2 Delimitação do Estudo

Já no início dos anos de 1980, influenciado pela Escola Nova, há a denominação do termo arte-educação “na tentativa de conectar Arte e Educação” (Frange, 2011, p. 45). A junção das palavras foi dada por Ana Mae Barbosa para criar uma ligação entre elas para que os educadores que eram resistentes a ideia, conseguissem enxergar e compreender a relação entre as áreas. Além disso, ao utilizar o termo arte-educação, afirma-se, sobretudo, de que a arte educa, cria sentido, apresenta referências e é

instrumento de criticidade. Portanto, para fortalecer tais conceitos, nesta pesquisa utiliza-se o termo arte-educação para referenciar-se ao ensino de arte.

Para a delimitação da pesquisa, são considerados os professores de arte com formação inicial em artes visuais e que já tenham atuado na educação básica, majoritariamente, no Estado de São Paulo. O contato com estes profissionais deu-se por meio da entidade denominada Organização Paulista de Arte Educação - OPAE e do Grupo de Estudo Arte Educação e Criação do MPE - UNITAU.

A OPAE está localizada no estado de São Paulo, é uma associação de direito privado, sem fins lucrativos. É um movimento coletivo e colaborativo das diversas cidades do Estado e atua e intervém criticamente a arte-educação nas escolas, museus e instituições culturais. Conta com 47 (quarenta e sete) associados atualmente. (Opae, 2022).

O Grupo de Estudo Arte Educação e Criação do MPE – UNITAU possui 52 (cinquenta e dois) membros e nele são agendados encontros mensais de forma remota para apresentação, discussão e debate de temas vinculados à arte, arte-educação, formação de professores, simpósios, congressos e eventos de pesquisa para publicação.

1.3 Problema

Para que possamos compreender de onde viemos e para onde vamos, é importante apresentar um breve histórico da arte na educação brasileira. De forma sucinta o primeiro ensino de arte oficial no Brasil tinha o objetivo de preparar para o trabalho, pois nas indústrias necessitavam-se de pessoas que soubessem ampliar figuras para realizar cópias das peças industriais com perfeição. Após o fim da I Guerra Mundial o ensino de arte deixa de ter somente aspectos técnicos e passa a considerar a expressão pessoal. Com a ditadura militar fecham-se as escolas de arte para formação de professores e após 1945 com a retomada da arte para os currículos escolares, o Ministério da Educação não determina o que deve ser ensinado (Barbosa, 2018).

Em 1961, há a obrigatoriedade, do ensino de arte como desenvolvimento do raciocínio e das atividades de expressão da criança. Em 1971, com a reformulação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional o ensino da arte nas escolas passa a ser obrigatório, porém, mais uma vez com a visão tecnicista da prática. Em 1980 recobra-se o fôlego e grandes movimentos e encontros para professores de arte passam a considerar a arte como expressão e cultura. Na LDBEN de 1996, a arte aparece como componente

curricular obrigatório e garante o ensino de suas quatro linguagens: artes visuais, música, dança e teatro, cabendo à escola a contratação de professores com formação específica em cada linguagens e a partir desta mudança, em 1997, instituem-se os Parâmetros Curriculares Nacionais e só em 2004 com as Diretrizes Curriculares Nacionais instituem-se os cursos de graduação em dança, música e teatro. Em 2008, passa a considerar a música como linguagem obrigatória no ensino e em 2016 compõe-se as linguagens obrigatórias nos currículos escolares: artes visuais, dança, música e teatro (Barbosa, 2018).

Com todas as idas e vindas da arte no currículo, o componente curricular arte foi perdendo seu reconhecimento. Segundo Barbosa (2018) a fala de muitos professores era de que em arte “não havia a necessidade de planejamento de aulas, era simplesmente dar lápis e papel e deixar a criança se expressar”. Nesse sentido, Picosque (2021) afirma que “é muito comum que a arte fique a serviço das demais disciplinas. As disciplinas vão tratar de um tema e já determinam o que a arte vai fazer. Isso é histórico”.

Assim como Barbosa (2018) afirma que a arte tem conteúdo e suas aulas possuem preparação com intencionalidade, reitera que sem fazer e experimentar não é possível fruir e ter a concepção estética e, muito menos, uma análise crítica sobre o que se observa. Picosque (2021) concorda dizendo que a arte “tem um modo de pensar que contribui muito para olhar alguma situação, assim como qualquer área de conhecimento, ela tem o seu próprio olhar sobre o objeto”.

Em consonância com as autoras, a BNCC (2018) apresenta que as dimensões do conhecimento em arte (reflexão, fruição, expressão, estesia, crítica e criação) são facilitadores para o processo de ensino e aprendizagem uma vez que é importante levar em conta sua vivência, experiência e subjetividade (Brasil, 2018, p. 194). Como o tema da pesquisa está ligado, sobretudo, ao processo de criação, surge a seguinte problemática:

- Quais as formas de mediar conhecimento, que o professor de arte utiliza para estimular o pensamento criativo em sala de aula?

1.4 Objetivos

Para garantir a resposta do questionamento citado, este estudo busca o desenvolvimento da pesquisa para atingir os seguintes objetivos:

1.4.1 Objetivo Geral

- Analisar como os professores de arte estimulam o pensamento e a subjetividade na linguagem de artes visuais.

1.4.2 Objetivos Específicos

- Identificar os procedimentos para os processos de criação dos professores de arte;
- Discutir sobre as fontes inspiradoras para os professores de arte em seus planejamentos de aula;
- Levantar um conjunto de práticas pedagógicas que contribuam para o ensino de artes visuais na educação básica;
- Criar um portfólio on-line que reúna estratégias de processos criativos de professores de arte na linguagem de artes visuais;
- Publicar um e-book para a divulgação dessas estratégias educativas.

1.5 Organização da Pesquisa

Na Introdução são apresentados Relevância do Estudo/Justificativa, Delimitação do Estudo, o Problema, Objetivo Geral, Objetivos Específicos e Organização do Trabalho.

Na Revisão de Literatura está o panorama das pesquisas correlatas a partir dos descritores “processo de criação” + “artes visuais” + “educação básica”, “Pesquisa Baseada em Arte” + “artes visuais” + “educação”, bem como pesquisas relacionadas ao tema de arte-educação.

O capítulo Metodologia apresenta os caminhos utilizados para o desenvolvimento da pesquisa por meio das subseções: Participantes; Instrumentos de Pesquisa; Questionário, Grupo de pesquisa artística; Produtos gerados pelos grupos de pesquisa, Procedimento para coleta de dados, Procedimento para análise de dados.

No capítulo 4 estão as informações contidas a partir das respostas dos questionários e dos grupos de pesquisa artística. Neles é possível observar os dados coletados como formação inicial, tempo de carreira docente, quais as ações usadas em sala de aula em relação a processos de criação, bem como observar as produções e comentários realizados por meio das imersões criativas do grupo.

No último capítulo são apresentadas as considerações finais a partir das análises dos dados coletados pela pesquisa.

Nas referências são apresentados os artigos, dissertações, teses, livros e canais digitais utilizados para a argumentação desta pesquisa.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Para esta revisão, fez-se levantamentos de publicações científicas e buscou-se estabelecer relações intrínsecas com o tema proposto. Desta forma, utilizou-se o portal de Periódico da CAPES com os seguintes descritores: “processo de criação” + “artes visuais” + “educação básica”, bem como “Pesquisa Baseada em Arte” + “artes visuais” + “educação”. Além disso, buscou-se no banco de dissertações do Mestrado Profissional em Educação – MPE da Universidade de Taubaté – UNITAU as “publicações relacionadas a arte”. Utilizou-se a Biblioteca Digital Brasileira publicações sobre Artografia e a Revista GEARTE para a pesquisa com os descritores “arte-educação” + “formação de professores” + “artes visuais”, de acordo com o Quadro 1.

Quadro 1 - Panorama das pesquisas sobre Arte-educação

| PANORAMA SOBRE O TEMA | | | | |
|--|--------------|-------------------|-------------|---------------------------|
| DESCRITORES | CAPES | UNITAU MPE | BDTD | Revista GEARTE |
| processo de criação + artes visuais + educação básica | 60.388 | - | - | - |
| Pesquisa Baseada em Arte | 15.137 | - | - | - |
| Publicações relacionadas a arte- educação | - | 06 | - | - |
| A/R/Tografia | - | - | 57 | - |
| arte-educação + formação de professores + artes visuais | - | - | - | 271 |

Fonte: Portal de Periódicos da CAPES, Universidade de Taubaté MPE, BDTD e Revista GEARTE (2023)

O critério de seleção das pesquisas foram os títulos e seus resumos, pois viu-se as aproximações e distanciamentos das pesquisas com o tema deste estudo. Com essas percepções selecionaram-se as publicações, como observado no Quadro 2.

Quadro 2 - Destaque de leituras realizadas nas pesquisas sobre arte-educação por descritor

| DESCRITOR | ARTIGO/TESE/DISSERTAÇÃO | UNIVERSIDADE/PERIÓDICO | ANO |
|--|---|--|------------|
| processo de criação + artes visuais + educação básica | Cartografia de um processo de experimentação com arte e linguagens em aulas de geografia | Artigo – ETD – Educação Temática Digital – Campinas/SP | 2019 |
| | Arte, verdade e pesquisa em educação | Artigo – ETD – Educação Temática Digital – Campinas/SP | 2019 |
| | Montagem do pensamento e da escrita acadêmica em educação: conversações entre Deleuze e Didi-Huberman | Artigo – ETD – Educação Temática Digital – Campinas/SP | 2019 |
| | Experiência e educação estética: sentidos e epifanias de um sarau infantil na Universidade Federal da Bahia | Artigo – Eccos Revista Científica – São Paulo/SP | 2020 |
| | Mediação cultural: construção de sentidos ético-estéticos na educação não formal | Artigo – ETD – Educação Temática Digital – Campinas/SP | 2021 |
| | Aprender a escrever em contextos multilíngues através da descrição de obras de arte | Artigo - Signo y Pensamiento, Bogotá/ Colômbia | 2017 |
| Pesquisa Baseada em Arte | Mediação de leitura visual na escola: um estudo com as narrativas das crianças do ensino fundamental | Artigo – Revista Iberoamericana de Educação – São Paulo/SP | 2019 |
| | Ensino da arte e desenvolvimento da leitura visual: uso da estamperia têxtil no ensino médio | Artigo – Educação e Pesquisa – São Paulo/SP | 2018 |
| | Autorreflexão e experiência na formação docente – um estudo com professores de artes visuais | Artigo - Eccos Revista Científica – São Paulo/SP | 2017 |
| Publicações relacionadas a arte-educação | Dança na escola: uma experiência sob a perspectiva da arte na inclusão e desenvolvimento de alunos surdos | Dissertação – UNITAU MPE – Taubaté/SP | 2017 |
| | Música na escola: estudo de caso de uma prática em uma escola de ensino fundamental no Vale do Paraíba | Dissertação – UNITAU MPE – Taubaté/SP | 2018 |

| | | | |
|---|---|---|------|
| | Linguagens da arte e a docência: dilemas e complexidades da prática educativa | Dissertação – UNITAU MPE – Taubaté/SP | 2020 |
| | As representações sociais da aprendizagem musical para alunos, professores e gestores: um talento ou um direito? | Dissertação – UNITAU MPE – Taubaté/SP | 2021 |
| A/R/Tografia | Veladuras do viver pedagógico: percursos poéticos, estéticos e educativos na formação de professores que atuam no ensino de arte | Tese – Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo/SP. | 2021 |
| | Formações (C)A/R/Tográficas: experiências em processo na arte, na educação e na pesquisa para a formação de professores artistas | Tese – Universidade do Estado do Rio de Janeiro – Rio de Janeiro/RJ | 2019 |
| arte-educação + formação de professores + artes visuais | Abordagem Triangular e Processo Criativo | Artigo - Revista GEARTE – Porto Alegre/RS | 2022 |
| | Desafios emergentes para o ensino de artes: o II Congresso Internacional online entre arte, cultura e educação no contexto das reconexões da Abordagem Triangular | Artigo - Revista GEARTE – Porto Alegre/RS | 2022 |

Fonte: Portal de Periódicos da CAPES, Universidade de Taubaté MPE, BDTD e Revista GEARTE (2023)

No dia 23 (vinte e três) de junho de 2022 (dois mil e vinte e dois) realizou-se um levantamento no portal de Periódico da CAPES com o descritor “processo de criação” e foram identificados 60.388 (sessenta mil e trezentos e oitenta e oito) resultados. Utilizando o recurso da busca avançada, a seleção ficou da seguinte forma: “processo de criação” + “artes visuais” + “educação básica” e selecionaram-se publicações de até 05 (cinco) anos, sendo assim, identificaram-se 1.009 (mil e nove) resultados. Selecionado o ícone chamado periódicos revisados por pares, apresentaram-se 394 (trezentos e noventa e quatro) publicações. Utilizando a separação por assunto, selecionou-se as publicações por assunto relacionado à educação e obtiveram-se 58 (cinquenta e oito) artigos.

Com as leituras dos títulos, chegou-se ao resultado final de 10 (dez) publicações que mais tinham estreitamento com o tema deste trabalho. Lendo os resumos excluíram-

se 04 (quatro) artigos e, desta forma, as 06 (seis) pesquisas encontradas serão descritas brevemente.

Pereira e Girardi (2019) publicaram o artigo intitulado “Cartografia de um processo de experimentação com arte e linguagens em aulas de geografia” em que apresentam uma experimentação cartográfica com estudantes do ensino médio. O objetivo era que eles saltassem do conhecimento comum sobre o conhecimento geográfico de sua região e pudessem perceber com riqueza de detalhes o próprio lugar onde moravam, sua importância e relevância econômica, social e cultural, a proposta da experimentação era apresentar a vida e obra de Carlos Drummond de Andrade.

O artigo intitulado “Arte, verdade e pesquisa em educação” realizado por Loponte (2019) aponta as relações entre arte, verdade e pesquisa a partir de discussões filosóficas Foucault e Nietzsche para abrir espaço para as metodologias de pesquisa nacional baseada em arte. A autora apresenta trabalhos de saltaram do senso comum e criaram estratégias que surpreendem os ambientes educacionais e artísticos e mostra como eles conseguiram sair do que ela chama de “posição da verdade” sobre o que era ou deveria ser realizado. Mais do que isso a autora espera que as produções do conhecimento tanto em arte, como em educação e tantas outras áreas possa ser comprometido e sedutor.

Rodrigues e Schuler (2019) publicaram o artigo “Montagem do pensamento e da escrita acadêmica em educação: conversações entre Deleuze e Didi-Huberman”, considerando o conceito de montagem como procedimento filosófico, gesto político e criação artística. Ressalta que ao escrever sobre educação, educadores criam-se imagens de pensamento e de que os próprios professores não podem abrir mão de suas práticas de escrita.

Canda, Souza e Souza (2020) publicaram o artigo intitulado “Experiência e educação estética: sentidos e epifanias de um sarau infantil na Universidade Federal da Bahia” referente à integração de ações desenvolvidas a partir do Sarau Infantil. Os resultados apresentados foram de que muitos universitários nunca haviam participado de experiências estéticas sensíveis ao longo da graduação, outro sim, foi apontado o distanciamento entre os cursos superiores de licenciatura e a infância. Outro apontamento foi de que o sarau se apresentou como um momento rico de formação em que foi possível viver, pensar, dar sentido e realizar interferências autônomas.

Uriarte e Zdradek (2021) realizaram o artigo intitulado “Mediação cultural: construção de sentidos ético-estéticos na educação não formal”. O artigo apresenta

conceituações sobre mediação e que seu papel é fundamental para o processo educacional, ainda mais quando realizado fora do âmbito escolar, oportunizando a possibilidade de experimentar espaços como museus, galerias, centros culturais, entre outros.

Pereira e Gonçalves (2017) publicaram o artigo “Aprender a escrever em contextos multilíngues através da descrição de obras de arte”. O artigo inicia apresentando dados de que os desenhos são formas de expressão muito características das crianças e que usando de boas articulações da arte, pode ser um caminho para ampliar a escrita dos alunos. Foi realizada uma intervenção com os estudantes para descrever as obras de arte e os resultados encontrados foi de aumento e diversificação de vocabulário, ampliação das técnicas de textos escritos. Além disso, o texto ressalta a importância de os professores sensibilizarem-se frente às dificuldades apresentadas pelos alunos e usar de recursos como a arte, por exemplo, para diversificar e ampliar os recursos linguísticos e culturais.

Na mesma data foram utilizados os seguintes descritores “Pesquisa Baseada em Arte” e foram identificados 15.137 (quinze mil e cento e trinta e sete) resultados. Com a busca avançada adicionaram-se os seguintes termos “Pesquisa Baseada em Arte” + “artes visuais” + “educação” e selecionaram-se publicações de até 05 (cinco) anos, desta forma foram apresentados 818 (oitocentos e dezoito) artigos. Ao selecionar periódicos revisados por pares reduziu-se para 363 (trezentos e sessenta e três). Selecionou-se por assunto, tendo a educação como princípio das pesquisas e obtiveram-se 36 (trinta e seis) resultados. Com as leituras dos títulos, chegou-se a 03 (três) publicações com mais proximidade ao tema proposto desta pesquisa.

Francez e Neitzel (2019) publicaram o artigo “Mediações de leitura visual na escola: um estudo com as narrativas das crianças do ensino fundamental” que aponta que para educar os sentidos do sujeito são necessárias experiências de contemplação reflexiva e que a escola é um importante espaço cultural neste sentido. Além disso, apresentam que o papel do professor de arte é extrema importância na mediação visual das imagens. Sendo assim, utilizaram da metodologia qualitativa de Pesquisa Educacional Baseada em Arte (utiliza a arte como forma de produção de informações) e a Artografia (escrita que dialoga entre a imagem e o texto produzido durante o percurso da pesquisa) nos encontros de mediação. As autoras apontam que a mediação é uma ação de troca e de partilha que só acontece mediante interação entre espectador e obra frente a um diálogo. A pesquisa apresenta metodologias para análises de obras: leitura, iconografia e Gestalt. Porém, a

pesquisa realizada não utilizou destas metodologias, foi escolhida a partir das percepções das crianças a oportunidade de dialogar com as obras apresentadas.

O artigo “Ensino da arte e desenvolvimento da leitura visual: uso da estampanaria têxtil no ensino médio” de Okasaki e Kanamaru (2017) mostram a relevância das leituras e análises das obras visuais e têxteis para o desenvolvimento do estudante de forma integral do sujeito. Utilizam os conceitos de Abigail Housen para o processo de leitura visual, além da triangulação de Ana Mae Barbosa a partir das estampas de tecidos. Destacam que para o processo de alfabetização visual é necessária a expressão, discussão e reflexão coletiva, pois dessa forma o estudante se conscientiza criticamente e desenvolve leituras de mundo.

“Autorreflexão e experiência na formação docente – um estudo com professores de artes visuais” realizado por Zamperetti, Souza e Rossi (2017) é resultado de uma pesquisa desenvolvida pelo Grupo de Pesquisa, Ensino e Formação Docente nas Artes Visuais (CA/Universidade Federal de Pelotas). Por meio de entrevistas com professores de uma determinada rede de ensino municipal e buscou-se identificar se estes professores estabelecem suas práticas de acordo com determinados autores.

A partir das análises realizadas percebe-se que tanto nas pesquisas com o tema processo de criação em arte e Pesquisa Baseada em Arte existem poucos artigos relacionados diretamente ao tema do nosso ponto focal. Observou-se que as buscas, mesmo que avançadas, muitas vezes, apresentam-nos textos fora do tema proposto. Porém, os artigos que foram identificados e apresentados nos ressaltam a importância de apresentar e realizar pesquisas nos temas propostos, pois possui relevância para arte. Além de nos apresentar autores como Mirian Celeste Martins nos termos de mediação cultural, Gilles Deleuze e Félix Guattari para a compreensão da filosofia, Fernando Hernández para as Pesquisas Baseadas em Arte, Jacques Rancière para a percepção do sensível.

No dia 11 (onze) de abril de 2022 (dois mil e vinte e dois realizou-se um levantamento no banco de teses e dissertações da UNITAU de publicações em temas relacionados à arte e foram obtidos os seguintes resultados: no ano de 2016 (dois mil e dezesseis) encontraram-se 0 (zero) resultados; no ano de 2017 (dois mil e dezessete) apresentou-se 01 (um) resultado; em 2018 (dois mil e dezoito) encontraram-se 02 (duas) publicações; em 2019 (dois mil e dezenove) foi publicado 01 (um) trabalho relacionado ao tema de arte; em 2020 (dois mil e vinte) encontrou-se 01 (uma) publicação e em 2021 (dois mil e vinte e um) publicou-se 01 (um) trabalho, totalizando 06 (seis) trabalhos. Com

as leituras de resumos, viu-se aproximação maior com o tema deste trabalho apenas 04 (quatro) publicações que estão descritas a seguir.

A dissertação de Oliveira (2017) com o título “Dança na escola: uma experiência sob a perspectiva da arte na inclusão e desenvolvimento de alunos surdos” pesquisou a dança como prática educativa e suas potências de desenvolvimento para os alunos surdos. Grande parte da fundamentação teórica baseou-se em Vygotsky. Assim, a pesquisa mostrou que a dança é relevante para experiência corporal para compreensão de ritmos, comunicações e expressões.

Macário (2018) dissertou sobre “Música na escola: estudo de caso de uma prática em uma escola de ensino fundamental no Vale do Paraíba” e apoiou sua fundamentação teórica em Fonterrada (2008). Dessa forma, observou-se que a falta de uma legislação em defesa do ensino musical, a carência de professores especializados em música e o desprestígio da profissão distanciam cada vez mais as possibilidades musicais com qualidade dentro dos espaços educacionais.

Silva (2020) defendeu a dissertação “Linguagens da arte e a docência: dilemas e complexidades da prática educativa” e investigou as inquietações em relação a polivalência no ensino da arte. O autor traçou a trajetória legislativa do contexto do ensino da arte no Brasil e focou no público de pesquisa, sendo eles os licenciados em artes visuais e música em EaD pela UNITAU, e analisou como os professores e estudantes desenvolveram e idealizam suas ações docentes com as diversas linguagens. Ao longo do estudo a pesquisa vai trazendo muitos questionamentos que não encerram o tema de pesquisa, aponta e aborda as barreiras e dificuldades dos professores com as questões da polivalência para quem atua como professor nas escolas de educação básica e faz uma alerta que essas questões são demandas que devem ser observadas pelo poder público e não somente pelos educadores que já estão no chão da escola.

Pires (2021) em sua dissertação “As representações sociais da aprendizagem musical para alunos, professores e gestores: um talento ou um direito?” partiu do objetivo de investigação das representações sociais da música na vida dos alunos, professores e gestores de determinado projeto musical. E com os dados da pesquisa, observou-se que àqueles que tiveram a possibilidade de participação no projeto musical puderam ampliar suas expressões humanas, tiveram contato com as demais linguagens artísticas e enriqueceram seu poder comunicativo, potencializando o desenvolvimento integral dos participantes.

No dia 07 (sete) de abril de 2023 (dois mil e vinte e três) realizou-se uma busca na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD com o descritor “A/R/Tografia” e foram identificados 57 (cinquenta e sete) resultados. Com o recurso de busca avançada limitou-se a resultados de pesquisas de até 05 (cinco) anos de publicação, desta forma os resultados ficaram em 27 publicações. Com as leituras dos resumos excluíram-se 25 (vinte e cinco) pesquisas e, desta forma, as 02 (duas) pesquisas encontradas serão descritas brevemente.

Ferrari (2021) publicou a tese de doutorado denominada “Veladuras do viver pedagógico: percursos poéticos, estéticos e educativos na formação de professores que atuam no ensino de arte”. A pesquisadora utilizou como grupo de pesquisas professores de determinada localidade do estado de Minas Gerais que utilizam da arte para ações em sala de aula, e neste grupo usou dos procedimentos da pesquisa viva para as suas proposições de experiências estéticas. Neste sentido, enviou quites para os professores participantes da pesquisa, os quais continham materiais como tinta, pincel, papeis e outros diversos materiais que seriam utilizados por eles durante as discussões práticas. Para tais elementos, a pesquisa debruçou-se em autores como Barbosa (2005) para temas relacionados a formação de professores e arte-educação; Martins e Picosque (2019, 2017, 2018, 2010 e 2012) para tratar de temas sobre professor propositor e mediação cultural; Irwin (2013, 2019 e 2008) salienta temas como artografia e pesquisa educacional baseada em arte.

Alves (2019) publicou a tese de doutorado intitulada “Formações (C)A/R/Tográficas: experiências em processo na arte, na educação e na pesquisa para a formação de professores artistas” que tem como objeto de estudo a experiência da/em/com arte na formação de professores, analisando a potência significativa de aprendizagem em processos de pesquisa, criação e docência no curso de licenciatura em artes visuais. Para isso, a autora utiliza-se das abordagens metodológicas da a/r/tografia para uma construção epistemológica para a formação docente desta pesquisa. Neste sentido, a pesquisa é sustentada por conceitos e autores como: Freire (1997) e Barbosa (2005) para temas relacionados a formação de professores e arte-educação; Martins e Picosque (2019, 2017, 2018, 2010 e 2012) para tratar de temas sobre professor propositor e mediação cultural; Irwin (2013, 2019 e 2008) salienta temas como artografia e pesquisa educacional baseada em arte.

No dia 08 (oito) de abril de 2023 (dois mil e vinte e três) realizou-se uma busca no portal da Revista GEARTE, com o descritor “arte-educação” e foram apresentados

271 (duzentos e setenta e um) resultados. Utilizando o recurso de busca avançada, ampliaram-se os descritores para “arte-educação” + “formação de professores” + “artes visuais”, além disso, como existem muitas pesquisas nesta área, restringiu-se para publicações a partir do ano de 2022 (dois mil e vinte e dois), desta forma, reduziu-se a 10 (dez) artigos. A partir das leituras dos resumos, excluíram-se 08 (oito), desta forma, os 02 (dois) artigos encontrados serão descritos brevemente.

Fonseca e Oliveira (2022) publicaram o artigo intitulado “Abordagem Triangular e Processo Criativo” em que descrevem a relevância desta abordagem criada por Ana Mae Barbosa (1998) e qual a sua aproximação com as teorias de Paulo Freire (1996) no contexto de um ensino libertador e transformador do estudante em um sujeito crítico, pensante e criativo. Descrevem o percurso da criatividade que é metafórica e para isso, ao criar relações com leitura de imagens dentro da sala de aula é importante considerar os repertórios vividos por eles e despertando, conforme as possibilidades, novos caminhos e olhares para as diversas imagens que somos expostos diariamente.

Barbosa et al (2022) publicaram o artigo intitulado “Desafios emergentes para o ensino de artes: o II Congresso Internacional online entre arte, cultura e educação no contexto das reconexões da Abordagem Triangular” com o objetivo de traçar um panorama sobre a situação do ensino de arte em diversos espaços e instituições por meio dos relatos de professores que participaram do Congresso Internacional online da Revista GEARTE em 2021 (dois mil e vinte e um). Nesta pesquisa foram apresentados alguns desafios comuns, sendo eles “desprestígio da disciplina, pequeno tempo de carga horária em sala de aula, ausência de recursos, baixa remuneração, que a formação inicial e continuada são desafiadoras, que a pandemia trouxe desafios, mas despertou reinvenções” (BARBOSA et al., 2022). Ao longo da pesquisa é apresentada a relevância da Abordagem Triangular ao ensino de arte no Brasil e que, a partir deste estudo, é que o ensino de arte ganha peso como área de conhecimento, pois a partir dela, é possível fazer perguntas, perguntas disparadoras com estímulo à pesquisa, além disso, a pesquisa apresenta a ligação íntima entre esta teoria com as concepções da pedagogia Freiriana. Ana Mae (2022) em seu discurso sobre a influência de Paulo Freire em sua vida e na Abordagem Triangular, apresenta três pilares que a inspiraram diretamente “o diálogo, a conscientização e a boniteza”.

2.1. Conceitos orientadores

Com os levantamentos dos descritores e as pesquisas selecionadas, viu-se que no contexto investigativo em arte-educação e, fundamentalmente, em temas relacionados ao processo de criação artístico, evidenciam-se algumas concepções elementares. Nesse sentido, é importante fundamentar conceitos como: artografia, pesquisa baseada em arte, mediação cultural, artista docente, abordagem triangular, educação libertadora e processo de criação.

Desta forma, destacam-se autores como Ramírez (2022), Hernández (2008), Martins (2017) e (2018), Marques (2014), Barbosa (2018), Freire (1983), Salles (2020) e Picosque (2021). É evidente que os temas em arte-educação não se encerram apenas nestes autores, porém são os que mais destacam-se nas pesquisas com tais proposições. Sendo assim, segue breves relatos dos autores e suas contribuições conceituais.

No percurso metodológico identifica-se a necessidade de utilização dos conceitos de artografia descritos por Ramírez (2022), pois esta base metodológica é, segundo o autor, fundamental para pesquisas baseadas em arte. Inicialmente, Ramírez (2022) solicita que o termo artografia seja escrito como uma palavra sem utilizar barras, pois facilita a busca de artigos e pesquisas científicas com esta terminologia. O autor apresenta um breve histórico das tipologias das pesquisas no campo educacional e declara que foi nos Estados Unidos que as pesquisas em educação iniciam com enfoques qualitativos, o que, até então, eram apenas quantitativos. O autor ressalta que para as pesquisas em educação é sempre melhor os enfoques qualitativos, pois conseguem responder com mais precisão às necessidades da pesquisa.

Ramírez (2022) cita que para a compreensão de obra de arte, nos processos artográficos há um conjunto de observações: pontos, linhas, formas, texturas, materialidade, identificar processos, pensamentos, intenções, proposições, entre outros. Estes aspectos podem ser levados para a solução de problemas da nossa vida cotidiana, isto é, a compreensão em arte afeta positivamente outras perspectivas da vida do espectador.

O autor apresenta que a artografia é visual e social. Cita que é um método de pesquisa, método de ensino, método de criação e um método de intervenção social. Além disso, apresenta que em arte, as pesquisas, o ensino e a criação textuais devem ter, se possível, correlação com imagens (Ramírez, 2022).

Ramírez (2022) apresenta que na metodologia artográfica, os instrumentos de pesquisas são: pares visuais, séries, citações visuais, ensaios visuais e referências de imagem. Além disso, apresenta alguns termos conceituais para a observação artográfica. A metáfora: é a comparação através de padrões estéticos, sensoriais, materiais, entre outros; reverberação: produz a compreensão reverberante através da obra de arte; inquérito vital: é o enfoque qualitativo em posição de investigador/observador/pesquisador; conhecimento encarnado: não objetiva o conhecimento, mas o incorpora a personalidade; criação do conhecimento: contrasta com a ideia do descobrimento do conhecimento, pois a partir da artografia se observa que o conhecimento é criado a partir das pessoas com suas bagagens, estética, cultura, identidade, etc.; sedução: não é cega e não é finalizada em si mesma, ela prende o olhar do espectador por mais tempo no elemento artístico; formas artísticas de representação do conhecimento: diferentemente do pensamento de Piaget que reduzia todo o conhecimento às palavras, o autor compreende que existe outras formas de compreensão, como por exemplo, a fotografia, a música, uma escultura, uma construção arquitetônica, etc.; práxis: em arte, não há distinção entre teoria e prática; abertura: as obras contemporâneas são abertas e por isso, permitem múltiplas leituras a partir do repertório do espectador.

Hernández (2008), em consonância com a artografia, apresenta a proposta de Pesquisa Baseada nas Artes – PBA. O autor apresenta os entendimentos de vários autores que compreendem, por exemplo, que pesquisas qualitativas que utilizam procedimentos artísticos, sejam eles literários, visuais, entre outros, necessitam de pesquisas baseadas em arte para dar conta das interpretações das suas experiências que, muitas vezes, não são visualizadas facilmente.

Segundo o autor, “a finalidade da PBA é utilizar as artes como um método, uma forma de análise, um tema ou todos esses elementos dentro da pesquisa qualitativa” (Hernández, 2008, p. 44). Além disso, apresenta que a PBA objetiva investigar a criatividade, chamados de conteúdos de investigação, além de realizar suas interpretações que são as explicações dos conteúdos investigados. Por conta disso, há um fortalecimento na relação artista e espectador e diminuem o distanciamento entre um e outro.

Para o autor as Investigações Baseadas em Arte - IBA “não se baseia somente no uso de representações visuais, mas de diferentes meios com valor artístico ou estético. Isto significa aceitar, de uma forma normalizada, o uso não só de diferentes formatos de

escritura, mas também de combinação de várias modalidades narrativas em relatos de investigação” (Hernández, 2008, p. 47).

Por fim, o autor apresenta que as pesquisas baseadas em arte mais do que apresentar conclusões e finalizações do que foi pesquisado, propõe que o percurso metodológico seja um meio de expressão criativo e imaginativo. E que mais uma vez, as pesquisas, nesse sentido, não sejam apenas para responder questões, mas provocar criativa e criticamente experiências sensíveis que, muitas vezes, em outras áreas de pesquisas não há essa abertura. (Hernández, 2008, p. 59).

Neste sentido, Martins (2017) apresenta o conceito de mediação cultural que caminha lado a lado com as propostas apresentadas, pois para a autora o objetivo principal da mediação cultural é possibilitar sair do estado anestésico, totalmente inerte, e caminhar para as percepções de estésias que a arte possibilita para quem se aproxima, encontra e frui as obras realizadas pelos artistas. Nesse sentido, Martins (2017) cita que

[...] mediar é “estar entre muitos”. Coloca-nos na posição de quem também há de viver uma experiência, potencializando-a ao outro. “Entres” que habitam territórios como platôs para aprofundamento das questões e que envolvem múltiplos e interconectados aspectos: Ação mediadora; Acessibilidade cultural; Cultura visual; Curadoria Educativa; Desenvolvimento estético; Espaços expositivos na escola; Formação docente; Leitura de imagem: metodologias; Leitura de imagens: camadas interpretativas; Mediação cultural nos museus e instituições culturais; Objetos propositores; Patrimônio Cultural; Políticas e Produção cultural; Provocações e contaminações estéticas; Recepção; Silêncios (Martins, 2017, p. 8).

Quando Martins (2017) apresenta essa colocação do termo de mediação cultural, pode-se compreender que “estar entre muitos” é estar entre diversos repertórios. Nesse sentido, percebe-se a importância de professores de arte nutrirem-se artisticamente, pois são eles que farão a mediação com os estudantes, afinal, se eles não se nutrem e não possuem repertório ampliado, de que forma farão as mediações em sala de aula?

Martins (2018) finaliza apresentando que a arte é o canal de experiência e comunicação e é onde “aprendemos pela experiência que se amplia quando compartilhada” (Martins, 2018, p. 9).

Observou-se meios para compreensão da arte, estando de um lado o artista e do outro o espectador. Na arte-educação há a possibilidade de ao mesmo tempo em que o professor de arte ensine, ele mesmo seja o artista. Nesse sentido, Marques (2014) cunhou um termo chamado de artista docente que para ela é o profissional que

[...] não abandonando suas possibilidades de criar, interpretar, dirigir também tem como função e busca explícita a educação em seu sentido mais amplo. Ou seja, abre-se a possibilidade de que processos de criação artística possam ser revistos e repensados como processos também explicitamente educacionais (Marques, 2014, p. 231).

Segundo a autora “a arte em suas mais diversas manifestações, educa” (Marques, 2014, p. 232), isto é, segundo ela, a partir da preocupação relacional entre artista e público há uma reflexão compromissada com o que será apresentado e de que forma e quais interpretações e experiências essa arte produzirá no espectador e, portanto, é um ato político que, por sua vez é um ato educacional.

Marques (2014) ressalta a importância de distinguir educação e ensino “de modo a não escolarizar a arte e tampouco mutilar a função social do artista” (2014, p. 232). Neste sentido, a arte em si deve ir além de ensino de técnicas, exercícios para decorar passos, reprodução de algum procedimento. A educação em arte passa pelo contexto social, um olhar rebuscado ao nosso cotidiano, ao nosso repertório cultural, perceber as relações da arte com o que somos e de que forma os nossos modos são relacionados e possuem origens de outras culturas, observar de que maneira nos apropriamos dessas influências e, mais do que isso, é um processo crítico e transformador (Marques, 2014, p. 232).

Para a autora, o artista docente é constituído no hibridismo, isto é, quando professor artista não mantém a outra carreira paralelamente, e da mesma forma o contrário. As profissões não se destoam, mas estão embricadas uma na outra de maneira tal que, não há separação, pois o artista docente em suas propostas educa e propõe arte (Marques, 2014, p. 237).

Sendo assim, Marques (2014) pontua que o desafio do artista docente é compreender que:

[...] ao dançar, não mostra, propõe; não apresenta, convida; não dança ‘para’ o público, mas ‘com’ ele; não ensina, educa. Todos esses são princípios caros à educação, que se tornam vitais em uma proposta artística que se propõe também política e social. Arte e educação tornam-se indissociáveis (Marques, 2014, p. 238).

Como apresentado, o papel da arte é um ato político e social e, portanto, educacional. E, é por meio de um olhar crítico que se relacionam as percepções artísticas, independente da linguagem trabalhada. Em especial no campo das artes visuais, Barbosa (2010) apresenta uma proposta chamada Abordagem Triangular.

Antes de tudo, Barbosa (2018) afirma que é necessário conhecer a história da disciplina, conhecer quem são as pessoas de relevância heroica para a disciplina de arte, pois é imprescindível sabermos a nossa trajetória, de onde viemos, onde estamos e para onde vamos, pois qualquer desequilíbrio econômico resulta na eliminação da arte nos currículos escolares. (Barbosa, 2018).

Contextualizando de forma rápida, segundo a autora, o ensino de arte no Brasil tem 200 (duzentos) anos e chega junto com a vinda de Dom João XI que cria as faculdades de medicina, direito, engenharia e arte. As escolas de arte vieram com o objetivo de dar um lustre cultural para as elites, pois os governantes acreditavam que a vida intelectual brasileira era muito empobrecida. Com isso, surge o estereótipo de que as artes são para as elites. Mas, naturalmente, as artes não são de elite e sim patrimônio cultural de todos. (Barbosa, 2018).

No período da abolição da escravatura, surge a necessidade da alfabetização para o desenho, pois a necessidade industrial do período exigia bons operários que soubessem ampliar figuras, fazer as cópias das peças industriais com perfeição. Em resumo, o primeiro ensino formal de desenho era para preparar para o trabalho. (BARBOSA, 2018).

Em relação ao ensino, de forma geral, o fim da I Guerra Mundial provocou uma revolução no mundo inteiro, pois viram que os princípios educativos estavam equivocados uma vez que foi considerado o movimento de guerra mais letal da história. A partir dessas mudanças, a arte para a educação passa a considerar o desenho, não apenas um recurso para o trabalho, mas como forma de autorrealização e liberação emocional. No período dos anos de 1920 até 1937, fase modernista, a liberação emocional e expressão pessoal são os eixos norteadores da arte. É criado por Anísio Teixeira o primeiro curso de formação de professor de desenho no Rio de Janeiro, Distrito Federal na época. (Barbosa, 2018).

Com a ditadura militar, a primeira ação é abafar as artes, então, fecha-se esta escola de formação, os professores se exilam durante o período das perseguições e repressões. Nos anos de 1945 inicia-se a redemocratização do Brasil e, com isso, novamente as artes ganham espaço para suas experimentações. Pela primeira vez, o Ministério da Educação abre mãos das cartilhas e propostas pré-determinadas e dão liberdade para os educadores experimentarem. (Barbosa, 2018).

Com isso, surge o movimento chamado “escolinha de arte” em que eram considerados espaços para livre expressão, para inventividade, criatividade e era o local em que a criança poderia organizar suas ideias através da forma. E nos anos de 1964 há

novamente um abafar das artes. E com isso, reformula-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN em 1971 em que passa a ser obrigatório o ensino de arte, porém não o faz com uma visão libertária e sim, para o exercício técnico da prática. Isto é, todo o percurso de expressão e criação, perdeu-se com esta obrigatoriedade (Barbosa, 2018).

Segundo e autora, este período foi um fracasso para arte-educação porque “jogava-se em cima de um único professor a responsabilidade de desenvolver todas as artes, sendo elas: música, teatro, dança, artes visuais e desenho geométrico. Tinha que ser tudo ensinado por um único professor que chamamos de polivalente” (Barbosa, 2018).

Em 1980 há um grande movimento para a arte-educação, que faz recobrar o fôlego diante de tantos abafamentos. Cria-se o primeiro encontro de arte-educação, em que teve mais de 2.700 (dois mil e setecentos) professores inscritos, mais de 3.000 (três mil) participantes. Se, no período modernista, desenvolvia-se a capacidade de expressão da criança nas escolas de arte, nesta época, denominada de pós-modernista inicia-se uma etapa de conhecimento e arte como expressão e cultura, em que se desenvolvia a capacidade de ver e analisar as imagens. Em um mundo cada vez mais globalizado e movido pelas imagens de propagandas a intenção era fazer com que as crianças pudessem ler, analisar e serem críticos em relação às imagens apresentadas nas mídias (Barbosa, 2018).

A partir dessas compreensões sobre as imagens é o que se denomina Abordagem Triangular que foi testada no Museu de Arte Contemporâneo da Universidade de São Paulo - MAC/USP e no Festival de Inverno de Campos do Jordão. A partir desses eventos mudou-se a percepção em relação ao ensino de arte na escola, pois o que era visto como uma aula livre, sem preparo, começou-se a encontrar conteúdos nas imagens que eram aproveitadas por outras áreas como história e geografia, por exemplo. Sempre contextualizando as imagens apresentadas, pois, dessa forma, gera-se contexto social (Barbosa, 2018).

Nesse sentido, Ana Mae (2018) aponta que a Abordagem Triangular é composta por três elementos: “1) fazer arte – sua expressão pessoal é sempre contaminada pela expressão dos outros; 2) ver arte – ver a imagem de qualquer outro meio de comunicação; 3) contextualização”. Completa afirmando que “é uma abordagem metodológica, não é um método” (Barbosa, 2018).

A autora, finaliza fazendo-nos perceber que arte precisa ser agudizada em nossas percepções e, sobretudo, na dos estudantes. Afirma que é preciso experimentar e ampliar

as percepções dos sentidos, sejam eles a visão, audição, olfato e tato, afinal de contas, só é possível aguçar tais aspectos literalmente fazendo. Sem fazer e experimentar não é possível fruir e ter a concepção estética e, muito menos, uma análise crítica sobre o que se observa (Barbosa, 2018).

Da mesma forma que as concepções tratadas apresentam o caminho da criticidade e autonomia de quem participa da pesquisa, do estudante, do artista docente, do professor de arte, Freire (1983, p. 36) nos firma neste modelo de pensamento. As concepções Freireanas apresentam-nos um modelo de educação libertadora em dicotomia ao modelo de educação bancária, que muitas vezes está presente nas escolas.

Freire (1983) declara que o modelo de educação bancária se dá quando o professor se coloca como sujeito central do conhecimento e os estudantes são tidos como meros objetos para receberem e decorarem as informações fornecidas. Nesse modelo não há diálogo e muito menos abertura para um pensamento questionador e crítico do que está a sua volta, fazendo com que este modelo de educação reforce a anestesia do pensamento, sendo eles apenas espectadores e não criadores do mundo (Freire, 1983, p. 42).

Já a educação libertadora defendida pelo autor, coloca o professor e o estudante no mesmo nível de detentor do conhecimento e um aprende com o outro. O diálogo está presente nesta relação e a partir das discussões são provocados o pensamento, a problematização, são lançados desafios e estimula a criatividade e reflexão (Freire, 1983, p. 42).

Por mais que Paulo Freire (1983) não tenha abordado especificamente sobre arte em suas obras, mesmo assim o autor reconhece que por meio dela é possível usá-la como forma de expressão crítica e consciente para a transformação social, sejam elas individuais ou coletivas (Freire, 1983, p. 60).

Aliado a essas concepções, o processo de criação, especificamente nas artes, fundamenta-se nos princípios apresentados, uma vez que Picosque (2021) ressalta que para criar algo, deve-se provocar o pensamento e, tal pensamento, é construído em uma sequência que não é estática, mas ele pode avançar e retroceder para que exista essa construção (Picosque, 2021).

Salles (2020) concorda ao perceber que a criação é um processo que requer um percurso e uma construção que passa pelas experimentações, tentativas e erros, diferentemente de um “insight”, um instante mágico. Tais experimentações são testagens de hipóteses que podem ser de naturezas diversas, como por exemplo, hipóteses plásticas, cinematográficas, educacionais, lógicas, entre outros (Salles, 2020).

Picosque (2021) ressalta que para que haja a criação, necessita-se de uma situação problema. Sem um questionamento ou uma necessidade, não há pensamento criador. Portanto, o processo criativo é movido pela provocação do pensamento, o qual estimula o exercício do questionamento, das perguntas, das interrogações, das investigações, além disso, destaca que essas respostas podem ser descobertas para si mesmo, uma resposta para um grupo ou mesmo, encontrar a resposta em grupo (Picosque, 2021).

Segundo Salles (2020), para o campo da educação, é importante saber como o pensamento se constrói e como ele é produzido. A análise desta construção se dá a partir das camadas intrínsecas que fazem parte desta construção (Salles, 2020).

Salles (2020) sinaliza que são “redes bastante complexas e que apreze uma questão muito forte que é a criação como trabalho, do como fazer, como uma produção”. A autora comenta que as redes estão ligadas ao fator da comunicação e que, por meio dela, carrega um conceito de criação distante da ideia de “inspiração pura, mágica e sem explicação”.

Picosque (2021) salienta que o “processo de criação é ousadia e a possibilidade de correr risco” e que o interessante nas artes é que desenvolvendo o pensamento criador, há a possibilidade de materializar tal pensamento em um resultado final, mas que o mais significativo é o percurso, ao invés deste resultado.

Salles (2020) sistematiza como analisar a leitura dos processos das realizações dos alunos sob a perspectiva de suas produções. A autora salienta que é importante pensar em um contexto não fragmentado de apenas um dia, mas compreender que o “ao longo do tempo” vai fazer parte desse olhar abrangente do professor. Neste contexto, a autora apresenta 03 (três) critérios a serem considerados: contexto de produção; construção de projetos comuns; comunicação do projeto para o outro (Salles, 2020).

A autora ressalta que no “contexto de produção” é importante considerar o contexto histórico do grupo, levar em consideração à efervescência cultural deste grupo em sala de aula no contexto dos potenciais diálogos e interações, atentar em como se organizam e refletir os modos de trabalho em grupo, isto é, se são mais colaborativos ou menos colaborativos (Salles, 2020).

Em relação à “construção de projetos comuns”, Salles (2020) ressalta a relevância das questões comunicativas para a construção de projetos comuns, afinal, esse projeto se constrói a partir das relações com os outros membros. Relembra que cada componente do grupo trás suas próprias buscas, mas é necessário abrir mão delas em

algum momento, para que esta busca comum seja construída coletivamente. Neste campo, acabam surgindo lideranças e é importante analisar estas articulações, perceber se o ambiente colaborativo está construído, detectar as dificuldades de convivência diante das incertezas da coletividade, identificar os critérios de organização do grupo, além disso, diante da clareza que for surgindo ao grupo, observar os documentos utilizados para materializar o campo das ideias (Salles, 2020).

Por fim, a autora apresenta a “comunicação do projeto ao outro” e salienta que não existe uma forma padrão de ser realizada, uma vez que, cada pessoa demonstra afinidade por um modelo de recurso para documentar. Tais documentos de comunicação para o outro podem ser: cartas, e-mail, aplicativos de mensagens, grupos formados por estes aplicativos de mensagens, cadernos, mapas mentais, desenhos, esboços, entre outros. Salienta que todos esses modelos devem ser considerados pelo olhar do professor ou pesquisador como pistas para compreender os processos de criação (Salles, 2020).

Visto os autores que sustentam as bases teóricas desta pesquisa, o capítulo seguinte apresenta os caminhos metodológicos construídos.

3 METODOLOGIA

Os procedimentos metodológicos seguidos nesta pesquisa foram construídos a fim de estruturar o conhecimento científico, fundamentado em autores do campo da arte e da educação e de documentos oficiais como a BNCC (2018), já citados anteriormente. Além disso, descreve a seleção dos participantes, os instrumentos de pesquisa, bem como os procedimentos de análises realizados na composição deste estudo.

Para Marconi e Lakatos (2003, p. 75) o conhecimento científico “é transmitido por intermédio de treinamento apropriado, sendo um conhecimento obtido de modo racional, conduzido por meio de procedimentos científicos. Visa explicar ‘por que’ e ‘como’ ocorrem, na tentativa de evidenciar os fatos correlacionados”, diferentemente do conhecimento chamado empírico que é dado por imitação, segundo as autoras.

Salientam que o conhecimento científico é real, pois lida com tudo o que existe e se manifesta de algum modo, observam-se suas verdades ou falsidades por meio das experiências, é sistemático porque se organiza logicamente com um sistema de ideias e, por fim, os conhecimentos não são definitivos, pois podem ser reformulados a partir das teorias existentes no campo de estudo em questão (Marconi; Lakatos, 2003, p. 80).

Ressaltam a necessidade de toda a ciência utilizar métodos científicos. Afirmam que método é o “conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo – conhecimentos válidos e verdadeiros -, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista” (Marconi; Lakatos, 2003, p. 83).

Para essa construção lógica, parte-se do entendimento apresentado por Ramírez (2022) de que para as pesquisas em educação é sempre interessante que sejam realizadas com abordagens qualitativas. Nesse sentido, apresentam-se os participantes deste estudo que está pautado em metodologias qualitativas.

3.1 Participantes

Ao tratar dos participantes, esta pesquisa foi destinada, fundamentalmente, aos professores de arte com formação inicial em artes visuais e que já tivessem atuado na educação básica. Vale ressaltar que, por ser uma pesquisa com abordagem qualitativa que vai se construindo enquanto processo, o estudo não saiu do projeto inicial proposto, todavia foram trabalhadas adaptações dos procedimentos que surgiram ao longo da

pesquisa, como por exemplo, manter como participantes professores do ensino superior, bem como professores que atuassem fora do Estado de São Paulo e que tivessem formação inicial nas demais linguagens artísticas.

O convite inicial se deu por meio da entidade OPAAE a seus membros filiados, além disso, foram considerados os membros do Grupo de Estudo Arte Educação e Criação do MPE – UNITAU e, por isso, professores de arte de outros Estados e com outras formações iniciais na área artística puderam responder aos questionários e, conseqüentemente, participar dos grupos de pesquisa artística.

A primeira etapa foi enviar um ofício à organização com esclarecimentos sobre a pesquisa e solicitação de envio de e-mail ou comunicação em grupos em que eles se organizassem para o contato a estes professores de arte.

Após esse contato, convidou-se os professores filiados para participar, respondendo ao questionário que serviu para compreender o perfil e atuação da população pesquisada. A forma de contato foi realizada por meio dos Grupos de WhatsApp, tanto da OPAAE quanto do Grupo de Estudo Arte Educação e Criação da UNITAU. Dos participantes da pesquisa, obtiveram-se 20 (vinte) respostas ao questionário on-line.

Com a análise das respostas dos questionários, participaram do grupo de pesquisa artística os professores de arte que previamente sinalizaram interesse. Para esta fase da pesquisa, foi aberta a possibilidade de que todos os filiados a OPAAE e membros do Grupo de Estudo Arte Educação e Criação da UNITAU pudessem participar, uma vez que, os encontros seriam por meio de plataformas de reuniões on-line, permitindo que, independente do local de residência do participante, essa oportunidade fosse disponibilizada. Desta forma, houve 02 (dois) dias de grupo de pesquisa artística e, neles, o primeiro encontro ocorreu com a participação de 04 (quatro) integrantes e no segundo encontro com 03 (três) integrantes.

Vale destacar que para manter o anonimato dos participantes, optou-se por nomear os professores de arte como P.1, P.2, P.3 e assim sucessivamente, pois observou-se que mesmo com esta nomeação as impressões, reflexões e criações não perderam a essência reflexiva para a pesquisa, além disso, as impressões, comentários e produções desta autora também fizeram parte das análises deste estudo, sendo identificadas como Pesquisadora, bem como as contribuições da artista convidada em que a identificação está como Bárbara Melo.

Definidos os participantes, são apresentados os instrumentos de pesquisa selecionados para a coleta de dados.

3.2 Instrumentos de Pesquisa

Para esta etapa foram utilizados como instrumentos de pesquisa: questionário e grupo de pesquisa artística, os quais serão comentados sequencialmente.

3.2.1 Questionário

Para Marconi e Lakatos (2003, p. 201) questionário é “um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”, pois dessa forma há a possibilidade de receber uma resposta mais fidedigna com a realidade, sem que haja algum desconforto em relação ao entrevistado diante de quem aplicou o questionário.

Salientam que as vantagens da aplicação de questionário são de economia de tempo, atinge um maior número de pessoas, obtém respostas precisas, há maior liberdade nas respostas, é mais favorável em relação ao tempo para ser respondido. Alertam para que na construção do questionário, a sequência de perguntas não seja muito longa, pois fadiga quem responde e que não seja muito curta, pois não oferecerá informações suficientes para os objetivos da pesquisa (Marconi; Lakatos, 2003, p. 203).

O questionário realizado para a coleta de dados foi construído tendo como referências as pesquisas de Silva (2020) e Aquino (2022) e encontra-se integralmente no Apêndice A – Questionário para os professores de arte.

As informações do questionário objetivaram o mapeamento do perfil em relação aos contextos profissionais na área educativa com informações relativas a formação inicial, tempo de atuação, formação continuada, seguimento de atuação na educação básica e em nível superior, além disso, informações pertinentes de como estes professores alimentam-se de arte, quais as dimensões do conhecimento priorizadas em sala de aula e de quais formas eles conseguem provocar seus estudantes no contexto de processos educativos, bem como comentar algum processo criativo gerado em sala de aula.

Desta forma, receberam-se 20 (vinte) respostas por meio do questionário on-line direcionado aos professores de arte, os quais foram contatados por meio da entidade OPAAE e do Grupo de estudo Arte Educação e Criação do MPE - UNITAU.

3.2.2 Grupo de pesquisa artística

O grupo de pesquisa artística foi guiado por algumas metodologias, sobretudo a Pesquisa Baseada em Arte que tem como premissa ser realizada qualitativamente em que o percurso do estudo possui maior significado do que o próprio resultado final, além disso é voltada para pesquisas na área da educação em que considera os procedimentos artísticos, suas interpretações e experimentos do público da pesquisa como base fundamental do tema a ser pesquisado. (Hernández, 2008, p.48).

Nesse sentido, Irwin (2012) ressalta que as Pesquisas Baseadas em Arte estão alicerçadas em pesquisas Artográficas em que não há um único procedimento metodológico de pesquisa e, por isso, muitas instituições não a veem como caminho para produção do conhecimento. (Irwin, 2012, p. 28).

Sendo assim, o grupo de pesquisa artística, assim denominado neste estudo, foi construído utilizando as potências e possibilidades que a Pesquisa Baseada em Arte nos autoriza, além de inspirações em elementos de grupo de discussão que é orientado pelo pesquisador cuja finalidade é dar espaço para que os participantes expressem suas opiniões e a partir de seus relatos, cumpra-se a análise dos objetivos da pesquisa (Manrique; Pineda, 2009, p. 2), da pesquisa colaborativa que tem por objetivo de estreitamento de laços entre o ambiente acadêmico e o ambiente escolar, promovendo momento de reflexão das práticas docentes (Horikawa, 2008, p. 27) e da pesquisa-ação que é um método que procura-se refletir a prática através da reflexão, analisa-se o que ocorreu durante o processo da pesquisa e muitas vezes é realizado em grupos de forma colaborativa, partindo de um questionamento (Tripp, 2005, p. 448-449).

Para isso, realizou-se o convite aos professores de arte por meio dos grupos de WhatsApp tanto da OPAAE quanto do Grupo de Estudo Arte Educação e Criação do MPE-UNITAU e os que manifestaram interesse foram sugeridas as datas e horários que pudessem, de alguma forma, adequar-se à agenda da maioria dos interessados.

Tendo em vista todos os elementos em que esta pesquisa foi construída, segue a organização dos procedimentos no grupo de pesquisa artística, conforme o Quadro 3.

Quadro 3 - Etapas realizadas pelo grupo de pesquisa artística

| Grupo de pesquisa artística | | | |
|--|---|--|-----------------------------|
| Data de realização | Horário | Tempo de duração | Total de integrantes |
| 21 de agosto de 2023 | 19:30 | 02h30min (duas horas e trinta minutos) | 04 (quatro) |
| Etapas percorridas no primeiro encontro | | | |
| 1 | Acolhimento e boas-vindas ao grupo | | |
| 2 | Apresentação da artista convidada | | |
| 3 | Barbara Melo apresenta o surgimento do Ateliê BARBARIZÁ | | |
| 4 | O grupo realiza o desenho cedo a partir do rasgo e todos se apresentam | | |
| 5 | Investiga-se o rasgo com o tempo | | |
| 6 | Explora-se o rasgo em forma de um livro | | |
| 7 | Abertura para comentários | | |
| 8 | Despedida | | |
| Grupo de pesquisa artística | | | |
| Data de realização | Horário | Tempo de duração | Total de integrantes |
| 28 de agosto de 2023 | 19:00 | 02 horas | 03 (três) |
| Etapas percorridas no segundo encontro | | | |
| 1 | Acolhimento e boas-vindas ao grupo | | |
| 2 | Os arte-educadores apresentam as criações realizadas com o rasgo durante a semana | | |
| 3 | Investiga-se o rasgo com objetos | | |
| 4 | Explora-se o rasgo com objetos em livros | | |
| 5 | Abertura para comentários | | |
| 6 | Encerramento | | |
| 7 | Despedida | | |

Fonte: Elaborado pelo autor.

Para esta parte da pesquisa, os grupos foram divididos em dois dias. No primeiro dia, participaram 04 (quatro) pessoas, sendo elas: 01 (uma) artista convidada para a proposição; 02 (dois) professores de arte; e a pesquisadora. Já no segundo dia de atividade, houve a participação de 03 (três) integrantes, sendo eles: a artista convidada; 01 (um) professor de arte; e a pesquisadora.

A partir dos grupos de pesquisa artística houve a experimentação coletiva de uma imersão para explorar o gesto de rasgar e a partir dele, descobrir formas que gerassem processos para criar novas proposições, sobretudo em sala de aula. Do mesmo modo, este formato foi pensado para que o grupo tivesse a oportunidade de expor e compartilhar suas

impressões, criações, facilidades, dificuldades, além disso, apresentassem suas análises diante do que era produzido.

A partir das criações dos grupos de pesquisa artística, obtiveram-se dados que consolidaram os produtos técnicos deste estudo, os quais serão apresentados a seguir.

3.3 Produtos gerados pelos grupos de pesquisa artística

Foram estabelecidos dois produtos em que se compartilham as experiências, impressões e criações dos professores de arte participantes. Deste modo, estabeleceu-se que os produtos seriam de acesso on-line com liberação para visualização de qualquer pessoa que tenha interesse em conhecer a proposta realizada por este grupo de professores. Sendo assim, os produtos selecionados foram um portfólio on-line e um e-book que é o Produto Técnico Tecnológico desta pesquisa.

3.3.1 Portfólio on-line

Alvarenga e Araújo (2006) apresentam que portfólios são arquivos coletados para registro das experiências e trabalhos realizados. Tal documento destaca-se, pois é possível criar situações de reflexão para o participante em que serão conduzidos pelo organizador da proposta (Alvarenga; Araújo, 2006, p. 139).

Ressaltam a importância de compreender o portfólio como o caminho do pensamento reflexivo, pois será na seleção dos arquivos que serão destacados os processos do percurso de exploração e aprendizagem, as habilidades, as dificuldades, entre outros destaques que sejam pertinentes. Para isso, identificam-se previamente os objetivos que serão traçados para os levantamentos documentais e assim realizar os registros, observações e avaliações de forma pertinente com a proposta (Alvarenga; Araújo, 2006, p. 141).

Sendo assim, os registros das ações foram realizados por meio dos grupos de pesquisa artística, os quais ocorreram de forma remota. As seleções de imagens e relatos dos participantes levaram em conta os seguintes objetivos:

- a) destacar o que os professores de arte relatam sobre processo de criação;
- b) oportunizar espaço para relato de como estes professores de arte desdobram os processos criativos em sala de aula por meio dos planejamentos de aula;

- c) identificar por meio de relatos, durante a proposta em artes visuais, quais as percepções, sensações e experiências sentidas;
- d) fotografar as expressões dos professores de arte durante o processo criativo;
- e) fotografar as produções realizadas durante o grupo de pesquisa artística;

Os registros das ações culminaram em um portfólio digital que, posteriormente, gerou o produto técnico desta pesquisa. Desta forma, a plataforma escolhida para a sua criação foi a do Instagram. Seu perfil encontra-se disponível para acesso por meio do link: <https://www.instagram.com/rasgocriativo/>.

3.3.2 Produto Técnico Tecnológico

Produtos Técnicos Tecnológicos são “os resultados obtidos pelas pesquisas desenvolvidas pelos programas de pós-graduação com foco na produção tecnológica, visando o avanço do conhecimento” (Brasil, 2019, p. 1).

Há uma lista de 23 (vinte e três) classificações de produtos técnicos tecnológicos e que, para esta pesquisa, culminará em um produto de editoração em que se tornam em processos de edição resultando em livros e/ou enciclopédias com a devida preparação de textos, ilustrações, entre outros. Para isso, são utilizadas as mídias impressas, eletrônicas ou digitais. (Brasil, 2019, p. 17).

Sendo assim, selecionou-se um e-book, produto técnico de editoração com mídia eletrônica, para que sejam compilados os resultados finais da pesquisa com os seguintes objetivos:

- a) destacar impressões dos professores de arte durante os processos;
- b) registrar as produções realizadas em grupo;
- c) apresentar as criações que surgiram a parti das experiências vividas pelo grupo;
- d) oportunizar a publicação de uma produção coletiva destes professores de arte no formato de um e-book.

Desta forma, a publicação se dá em coautoria com os integrantes dos grupos de pesquisa artística. Sendo assim, apresentam-se os procedimentos adotados para a coleta de dados.

3.4 Procedimentos para Coleta de Informações

Este estudo foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté (CEP-UNITAU), colegiado interdisciplinar e independente, com função pública, que tem por finalidade defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade para que o desenvolvimento da pesquisa esteja dentro de padrões éticos, aprovado sob o parecer de nº 6.007.305.

Dada a aprovação do CEP-UNITAU, a seguinte etapa foi a solicitação à entidade OPAAE e ao Grupo de Estudo o pedido de autorização para proceder com a realização da pesquisa e foi enviado a ela o Ofício à Instituição – Anexo A.

Com o fornecimento dos dados, solicitou-se que cada participante da pesquisa que, antes de responder ao questionário, assinasse o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TLCE) – Anexo B. Aos que aceitaram participar desta pesquisa foi assegurado o sigilo de identidade, o direito de poder desistir a qualquer tempo da pesquisa, se assim desejassem. Sendo assim, realizaram-se as análises das respostas formuladas por meio do Formulário Google e ajustadas com tabulações em Excel, quando houve necessidade.

Após esta etapa, convidou-se os professores de arte para participar do grupo de pesquisa artística e foram assinados os seguintes termos: Termo de Autorização de Uso de Imagem – Anexo D; Termo de Autorização de voz – Anexo E, bem como o Termo de Compromisso do Pesquisador Responsável - Anexo F.

Realizaram-se 02 (dois) encontros do grupo de pesquisa artística de acordo com a disponibilidade dos professores de arte participantes, fora do horário de trabalho e com datas previamente agendadas. Os encontros foram realizados de forma virtual, fazendo o uso de aplicativos para reunião online. As gravações serão armazenadas com a pesquisadora pelo período de 05 (cinco) anos.

Por fim, a partir dos registros realizados por meio das proposições em artes visuais, criou-se um portfólio digital por meio da plataforma do Instagram, em que contém pequenos trechos das ações realizadas por estes professores, bem como as imagens das ações realizadas no grupo de pesquisa artística e desdobramentos realizados em sala de aula. Tais imagens e documentos compõem as informações que originam o e-book, o qual é o produto técnico tecnológico desta pesquisa.

É importante destacar que os riscos desta pesquisa foram mínimos, sempre foi levado em consideração a integridade física e emocional dos participantes, sendo os questionários e a condução dos grupos de pesquisa artística preparados com cuidado e

respeito para que não houvesse constrangimento a eles e que, se mesmo assim ocorresse, em todo tempo estava assegurado o direito de desistir a qualquer momento e a não querer que os dados e informações fornecidas fossem publicados.

Sendo assim, seguem as informações dos procedimentos de análise de dados realizados.

3.5 Procedimentos para análise de dados

Os procedimentos para a análise de dados desta pesquisa foram divididos em dois momentos. O primeiro está relacionado ao questionário e o segundo refere-se aos grupos de pesquisa artística. Para cada um deles foram utilizados modelos e recursos diferentes, os quais serão descritos na sequência.

3.5.1 Procedimentos para análise de dados: questionário

Para analisar os resultados obtidos por meio dos questionários, utilizou-se o método estatístico descritivo. Guedes, Acorsi, Martins e Janeiro (2024, p.1) salientam que “a Estatística é a ciência que apresenta processos próprios para coletar, apresentar e interpretar adequadamente conjuntos de dados, sejam eles numéricos ou não”.

As autoras apresentam que dentro da análise estatística existem três campos diferenciados, sendo eles: probabilística, inferencial e descritiva. E, para este estudo, a área escolhida foi a descritiva que, segundo as autoras, é utilizada para descrever as informações obtidas como dados, sintetizando os que são da mesma natureza, os quais podem ser organizados em formas de tabelas, gráficos e em medidas descritivas. (Guedes; Acorsi; Martins; Janeiro, 2024, p.1)

Neste sentido, os procedimentos seguiram as seguintes etapas:

- a) elaboração do questionário por meio do Formulário Google que gera a tabulação dos resultados em figuras de gráficos, os quais podem ser adaptados tanto no Google Planilhas quanto no Excel;
- b) nesta pesquisa, quando a figura se encontrava legível foi utilizada a própria gerada pelo Formulário Google e quando a visibilidade dos dados estava comprometida, os dados foram adaptados para outro modelo de figura gráfica;

- c) depois da realização das figuras, descreveram-se as informações apresentadas nos gráficos;
- d) após a disposição das figuras gráficas tabulou-se as respostas dissertativas dos participantes subdividindo em grupos que foram elencados em 09 (nove) títulos, conforme figura 16.
- e) a partir dos tratamentos gráficos e realizadas as descrições apresentadas nas figuras, o conteúdo foi analisado com autores relacionados a temática.

Finalizados estes procedimentos, o estudo seguiu para a análise dos grupos de pesquisa artística que serão descritos na sequência.

3.5.2 Procedimentos para análise de dados: grupo de pesquisa artística

Como procedimento para análise de conteúdo desta parte da pesquisa, utilizou-se o conceito de pesquisa viva apresentado por Irwin (2012, p. 29) quando diz que “se trata de estar atento à vida ao longo do tempo, relacionando o que pode não parecer estar relacionado, sabendo que sempre haverá ligações a serem exploradas”, isto é, considerar que processos de investigação, por exemplo, são fatores de interpretação de dados.

A autora ressalta que a análise de dados de uma pesquisa viva que utiliza a artografia como caminho metodológico, pensam em práticas artísticas e educacionais como ocasiões para a produção do conhecimento e, portanto, “o processo de investigação torna-se tão importante, às vezes até mais importante, quanto a representação dos resultados alcançados” (Irwin, 2012, p. 29).

Destaca que os dados levantados por meio do caminho artográfico “reconhece que as percepções devem ser exploradas” (Irwin, 2012, p. 29), pois ao explorar ideias, questões e investigações artísticas originam modos de produzir significado e uma forma de criar novas compreensões através da produção do conhecimento.

Desta forma, segundo a autora, pode-se usar “arte e texto, prática e teoria” (Irwin, 2012, p.30) como forma relacional, coletando informação, analisando ideias e criando novas formas de conhecimento de forma reflexiva.

Dessa forma, os procedimentos seguiram as seguintes etapas:

- a) os encontros dos grupos de pesquisa artística foram gravados por meio da plataforma do Google Meet;

- b) a partir da gravação foi possível extrair o áudio sem o uso de recurso automatizado, portanto, a transcrição deu-se manualmente para o Word adequando as falas conforme às normas vigentes, sem substituir o contexto original;
- c) as falas de cada participante foram grifadas e separadas de acordo com as imagens das produções, inclusive a minha enquanto pesquisadora e participante;
- d) as falas e produções dos professores foram nomeadas de P.1, P.2, as minhas falas e produções foram nomeadas de Pesquisadora e quando havia comentários e considerações da artista convidada foram identificadas como Bárbara Melo;
- e) as imagens e considerações realizadas pelos participantes foram analisadas de acordo com as etapas percorridas durante os encontros, sendo subdivididos e intitulados conforme a descrição do Quadro 3;
- f) foram consideradas para análise todas as imagens produzidas pelos participantes, pois a quantidade de integrantes era pequena;
- g) em algumas imagens foram realizados alguns destaques para que pudessem ser observados os detalhes que, muitas vezes, apresentavam-se pequenos
- h) as análises foram realizadas ao final de cada etapa realizada com o grupo de acordo com autores relacionados a temática, levando em consideração a identidade de cada participante e relacionando possíveis similitudes e distanciamentos.

Apresentados os procedimentos percorridos, apresentam-se os dados coletados e as análises realizadas.

4 PROFESSORES DE ARTE: ANÁLISE E DISCUSSÃO

Neste capítulo analisaram-se os resultados obtidos por meio do questionário e do grupo de pesquisa artística. A partir das informações apresentadas nos questionários foi possível identificar os dados referente a formação profissional destes professores de arte, bem como suas formas de inspiração artística, além disso, permitiu-se analisar ações que estes professores realizaram em sala de aula para estimular o processo criativo em seus estudantes.

Já na apresentação dos resultados dos grupos de pesquisa artística, os participantes tiveram a oportunidade de experimentar a imersão em artes visuais por meio da mediação realizada com a artista convidada e a partir das provocações geradas, foi possível realizar a produção e a reflexão artística.

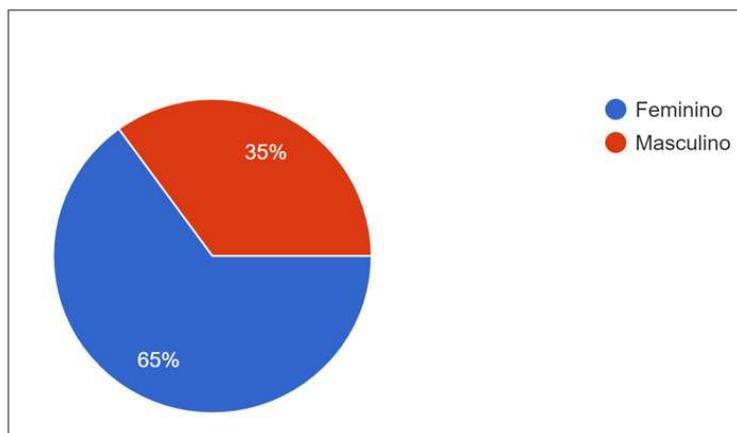
4.1 Os participantes da pesquisa

O questionário da pesquisa foi composto por 18 (dezoito) perguntas, dentre elas questões abertas e fechadas e obteve 20 (vinte) formulários respondidos por professores de arte. Todos aceitaram participar e autorizaram o uso dos dados de acordo com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme Anexo B.

Dos professores que responderam ao questionário, 61,1% eram membros filiados a OPAAE, enquanto apenas 38,9% não faziam parte da instituição.

Em relação ao gênero destes professores, foi apresentado o seguinte resultado: 65% do público era feminino e 35% deles era do gênero masculino, conforme a figura 1.

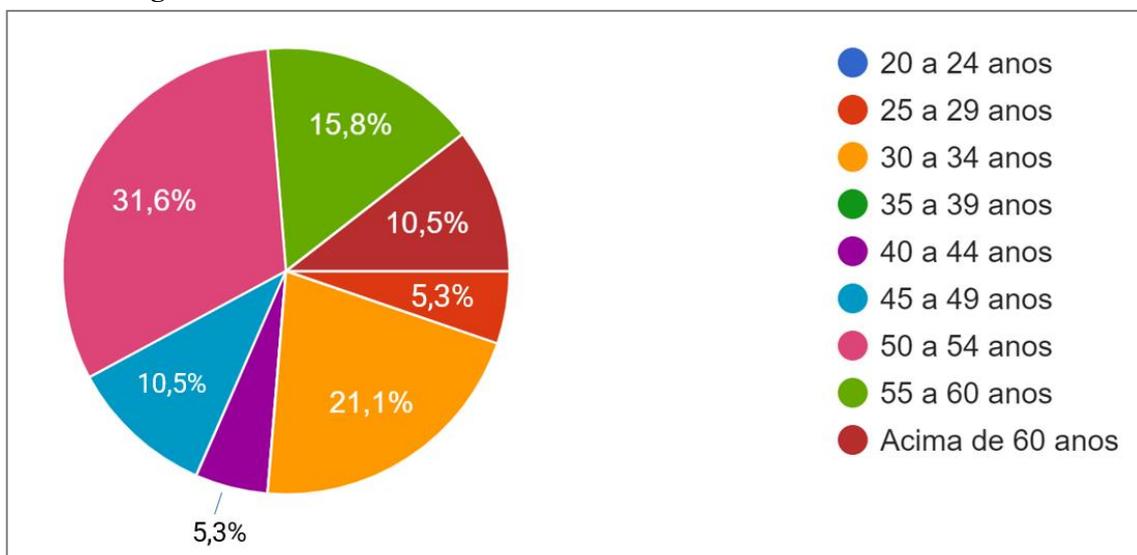
Figura 1 - Identificação de gênero



Fonte: Dados da pesquisa

Em relação à idade dos participantes, há uma variação entre 20 (vinte) anos e pessoas acima dos 60 (sessenta) anos, conforme figura 2.

Figura 2 - Faixa etária

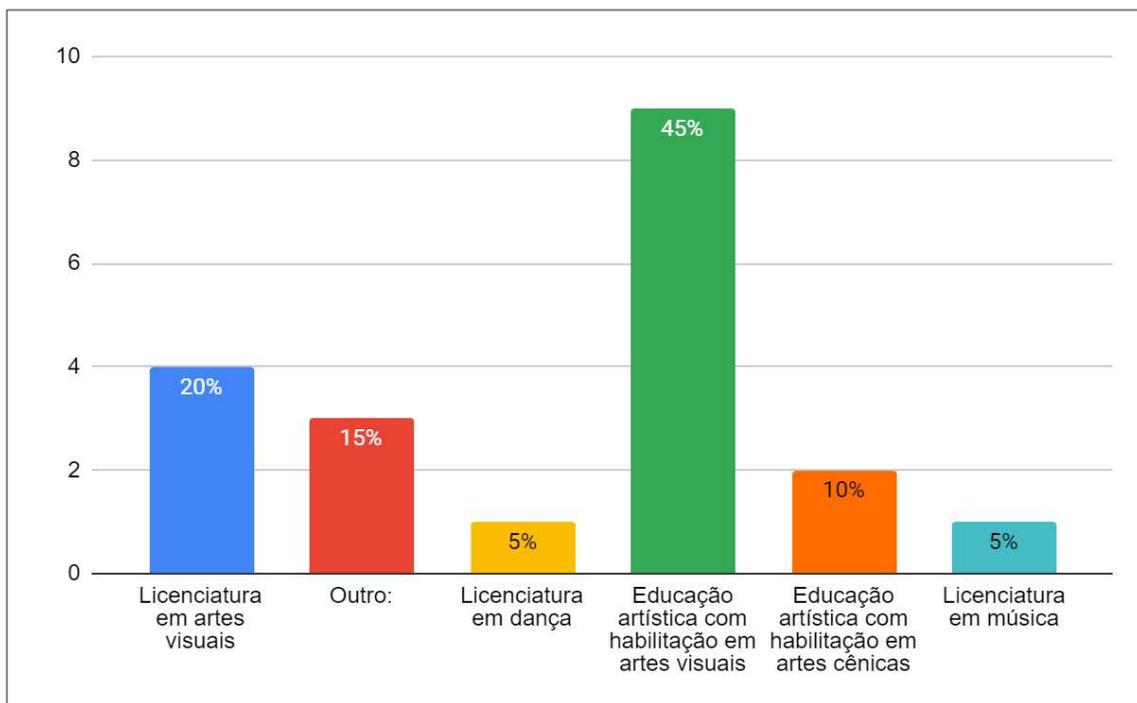


Fonte: Dados da pesquisa.

Mais de 30% destes professores estão concentrados na faixa etária de 50 a 54 anos. Acima de 20% estão nas idades entre 30 a 34 anos, mais de 15% possuem entre 55 a 60 anos e pouco mais que 10% estão acima dos 60 anos de idade e os professores de 45 a 49 anos. Com pouco mais de 5% estão os professores que possuem entre 25 a 29 anos e, na mesma porcentagem, professores que possuem de 40 a 44 anos.

Quando questionados a respeito de sua formação inicial no campo das artes, os resultados ficam com maior concentração em Educação artística com habilitação em Artes visuais, representando 45% do total das respostas. Os professores que possuem licenciatura em artes visuais representaram 20% dos participantes da pesquisa. 15% deles possuem Educação artística com habilitação em música e 10% são formados inicialmente em Educação artística com habilitação em Artes cênicas. 5% deles apontaram que possuem Licenciatura em Música e, da mesma forma, os que são licenciados em Dança, assim como demonstra a figura 3.

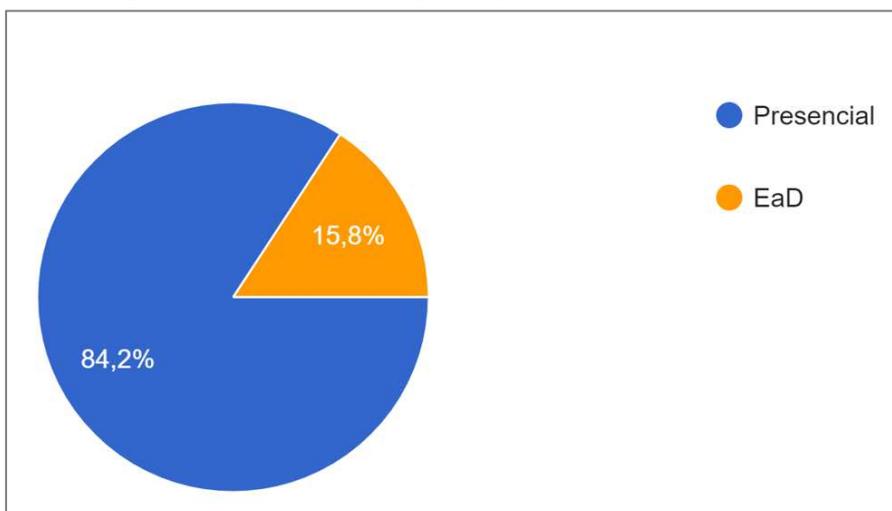
Figura 3 - Formação inicial



Fonte: Dados da pesquisa.

Ainda em relação à formação inicial, a pesquisa apresenta que 84,2% destes professores de arte realizaram seus cursos de graduação presencialmente, enquanto 15,8% deles realizaram suas graduações por meio da modalidade de Ensino a Distância - EaD, conforme figura 4.

Figura 4 - Modalidade da graduação



Fonte: Dados da pesquisa.

Em relação aos dados de formação inicial e por qual modalidade os professores realizaram seus cursos, sabe-se que os conhecimentos dos professores de arte não se

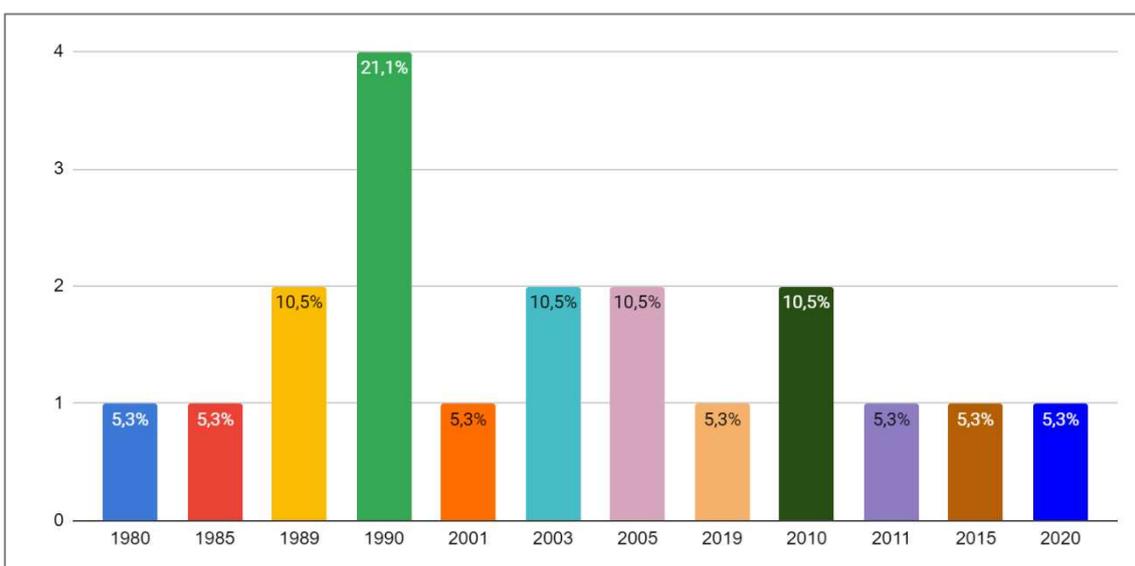
baseiam apenas em sua formação inicial. Para Tardif (2014, p. 54) o saber docente é “formado de diversos saberes provenientes das instituições de formação, formação profissional, dos currículos e da prática cotidiana”, isto é, o saber docente é plural e heterogêneo.

Neste sentido, a trajetória de vida de cada professor é importante para constituir o saber de cada um. Como afirma Coutinho (2013), toda a trajetória familiar, cultural e de vida, é o que dá suporte para compreender nossos gostos, escolhas e interesses, ou seja, refletem na prática em sala de aula. (Coutinho, 2013, p.146).

Desta forma, é possível compreender que a busca por alimentar-se de arte é diversa, visto que, cada professor possui um repertório distinto. E, com as oportunidades de participar de práticas que estão inseridas no contexto de processo criativo, por si só, é uma prática formadora. Em relação ao que será refletido, criado, elaborado pelos professores de arte, é importante levar em consideração as oportunidades que são oferecidas por meio das instituições em que eles atuam; quais as disponibilidades de espaço físico nas escolas; tempo de aula com cada turma; entre outros aspectos que impactam na atuação deste professor de arte em sala de aula.

A figura 5 apresenta resultados referentes aos anos de conclusão da graduação dos participantes da pesquisa.

Figura 5 - Ano de conclusão da graduação

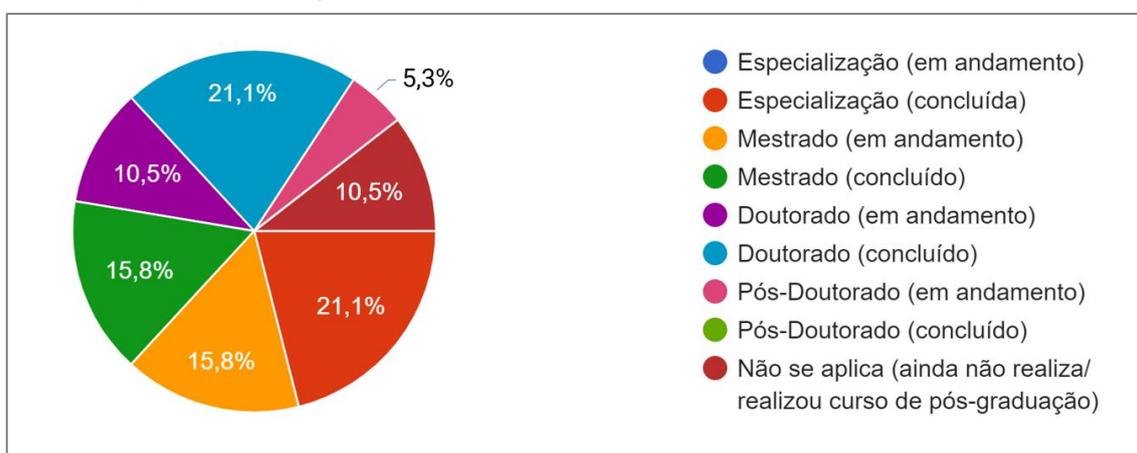


Fonte: Dados da pesquisa.

Mais de 20% destes professores de arte concluíram seus cursos em 1990. Acima de 10% destes professores finalizaram seus cursos nos anos de 1989, 2003, 2005 e 2010 e 5,3% deles formaram-se nos anos de 1980, 1985, 2001, 2011, 2015, 2019 e 2020.

Para compreender sobre a formação continuada destes professores de arte foi questionado a respeito da realização de algum curso de pós-graduação. Na figura 6 é possível observar que 21,1% deles possuem Doutorado concluído, bem como curso de Especialização concluída. 15,8% estão cursando Mestrado e na mesma porcentagem já concluíram seus Mestrados. 10,5% estão no Doutorado e da mesma forma os que ainda não realizaram ou não realizam algum curso de pós-graduação. 5,3% estão realizando curso de Pós-doutorado.

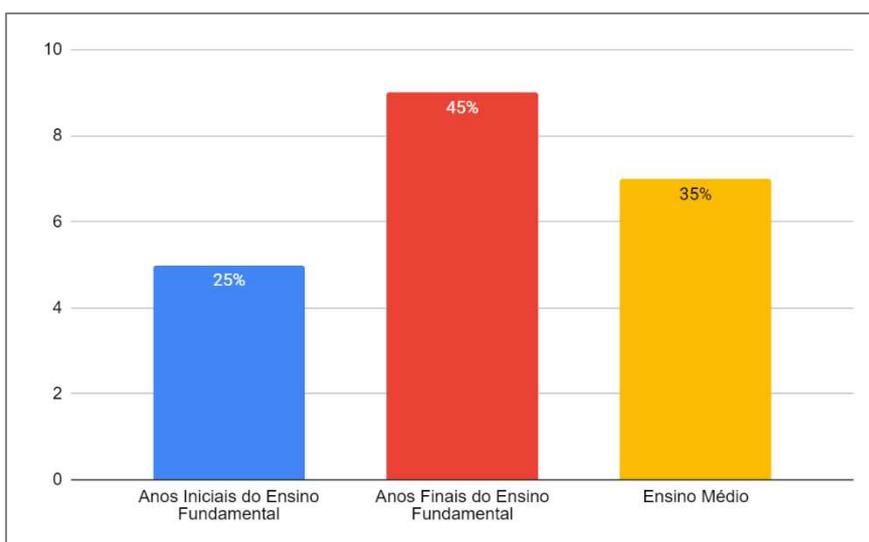
Figura 6 - Formação continuada



Fonte: Dados da pesquisa.

Referente ao campo de atuação dos professores de arte pesquisados, obtiveram-se os dados representados nas figuras 7, 8 e 9.

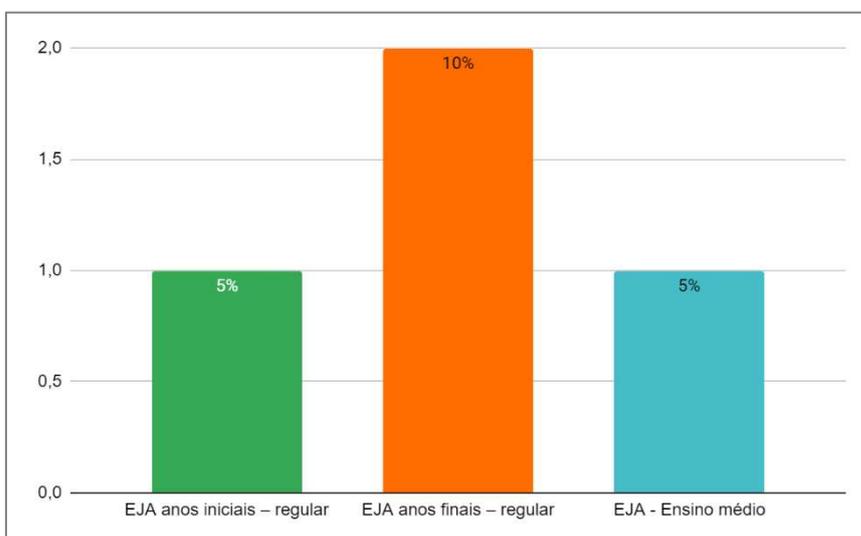
Figura 7 - Campo de atuação docente na educação básica



Fonte: Dados da pesquisa.

A figura 7 apresenta que 45% lecionam nos anos finais do ensino fundamental, 35% deles dão aula no ensino médio e 25% exercem a profissão com estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental.

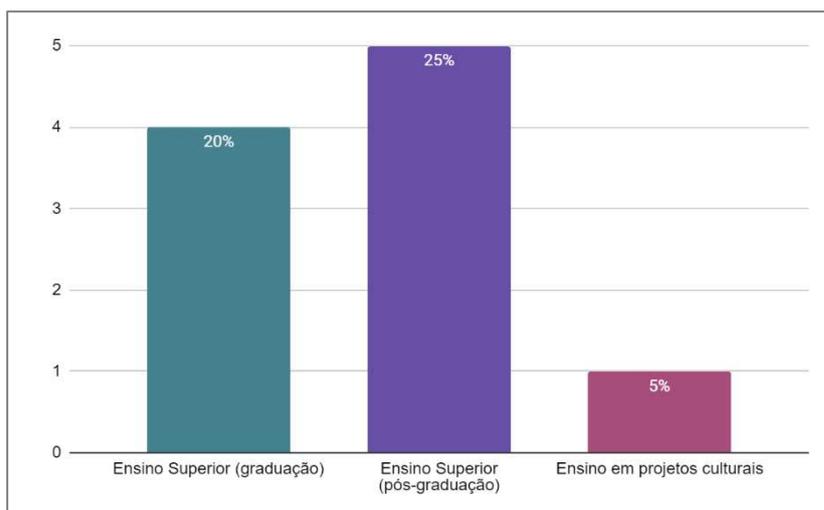
Figura 8 - Campo de atuação docente na EJA



Fonte: Dados da pesquisa.

Já na figura 8, os dados estão fragmentados em relação a quem atua na modalidade da Educação de Jovens e Adultos - EJA. Os resultados demonstram que 10% trabalham com turmas dos anos finais da EJA, enquanto nos resultados de 5% estão os professores de arte que lecionam para a EJA dos anos iniciais e da EJA ensino médio.

Figura 9 - Campo de atuação docente no ensino superior e projetos

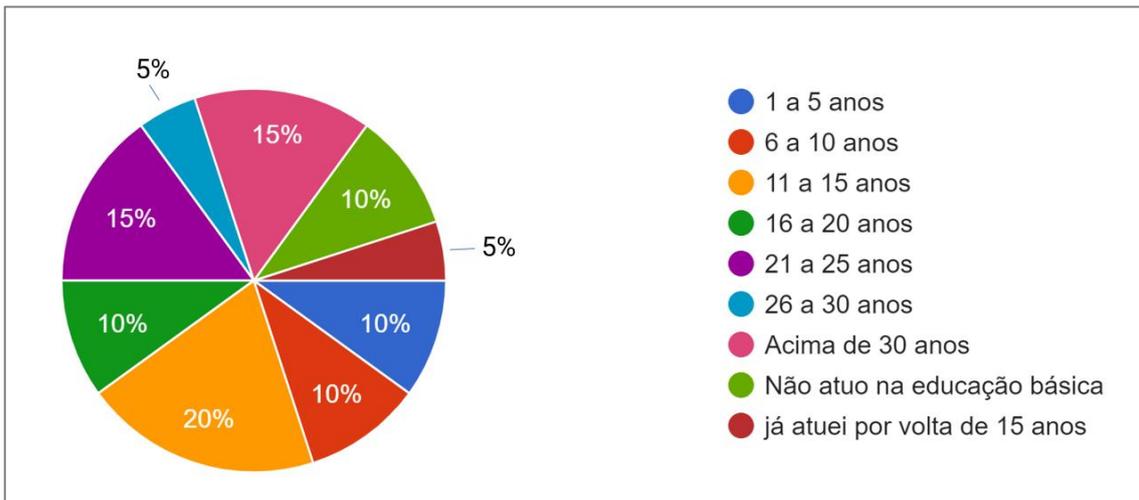


Fonte: Dados da pesquisa.

As informações apresentadas na figura 9 expressam que 25% dos entrevistados atuam no ensino superior em cursos de pós-graduação, 20% deles dedicam-se em instituições de ensino superior nos cursos de graduação, enquanto apenas 5% dedicam-se como professores de arte em locais de projetos culturais.

Em relação ao tempo de carreira destes professores de arte na educação básica, observou-se que 20% possuem de 11 a 15 anos de atuação, 15% possuem acima de 30 anos na docência e 15% estão na faixa de 21 a 25 anos de trabalho. 10% dos entrevistados afirmaram que lecionam de 16 a 20 anos, de 6 a 10 anos, de 1 a 5 anos. Dos entrevistados, 10% afirmaram que não atuam na educação básica, enquanto 5% atuam de 26 a 30 anos, conforme figura 10.

Figura 10 - Tempo de atuação na educação básica

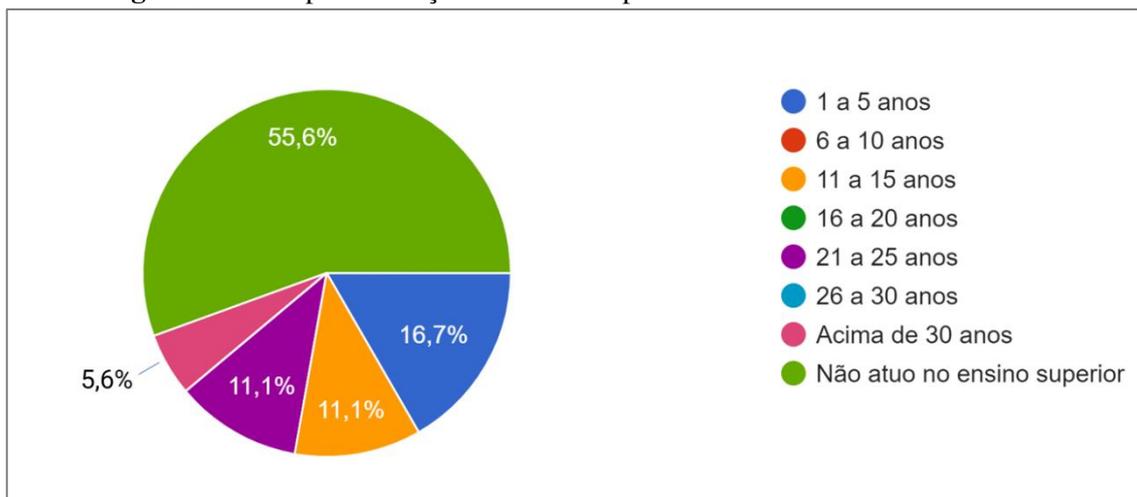


Fonte: Dados da pesquisa.

O tempo de atuação remete-nos aos saberes constituintes destes professores que, segundo Tardif (2014, p.11) “não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com outros atores escolares”. E, essa compreensão, está atrelada aos conhecimentos que estes professores conseguem desenvolver em situações adversas, em algum momento inesperado, em uma condução de aula que surgiu algum tema que não podia deixar de ser abordado. Afinal de contas, o saber dos professores, segundo o autor (2014, p.12) “é um saber social” que legitimam-se em documentos normativos em escalas federais, estaduais e municipais, além disso, são definidos por grupos científicos, associações e universidades.

Para que a pesquisa pudesse ter uma relação mais intrínseca com os professores de arte que não trabalham diretamente na educação básica, mas que sua atuação na área educacional afeta diretamente os professores que educam ou educarão na modalidade básica educacional, a pesquisa buscou compreender o tempo de atuação na modalidade de ensino superior, conforme a figura 11.

Figura 11 - Tempo de atuação no ensino superior

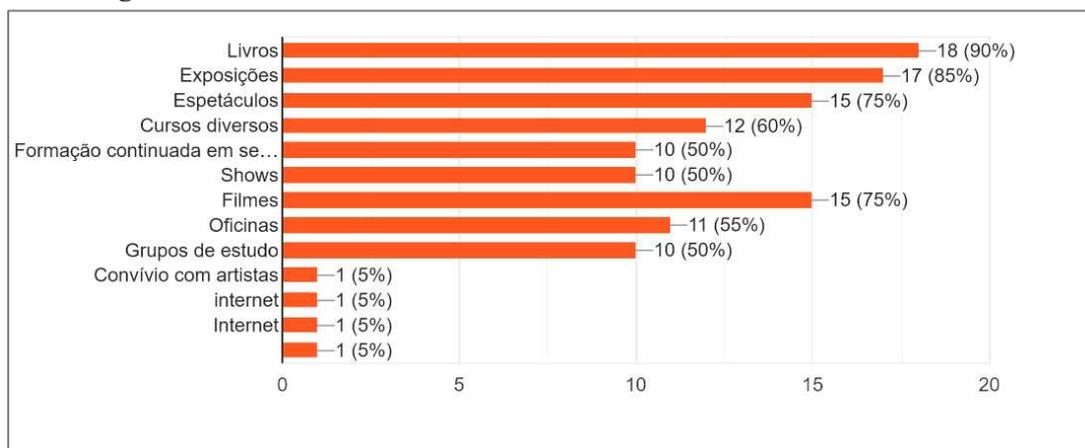


Fonte: Dados da pesquisa.

Aproximadamente 55% destes professores de arte não atuam no ensino superior de ensino, 16,7% já lecionam de 1 a 5 anos, 11,1% atuam de 11 a 15 anos, 11,1% estão nesta área de 21 a 25 anos e 5,6% atuam no ensino superior acima de 30 anos.

Até esta etapa do questionário buscou-se compreender o perfil destes professores de arte em relação ao seu vínculo a OPAE, ao gênero, idade, formação inicial, formação continuada, modalidade da educação em que atua como professor, bem como seu tempo de trabalho. A partir das próximas perguntas, o questionário direcionou as indagações para conhecer de quais maneiras estes professores alimentam-se de arte para ganhar repertório cultural e artístico que, certamente, influenciarão as propostas em sala de aula. Sendo assim, as respostas seguiram na seguinte proporção de acordo com a figura 12: para alimentar-se de arte 90% usam livros, 85% visitam exposições, 75% assistem a espetáculos, 75% assistem a filmes, 60% participam de cursos diversos, 55% comparecem a oficinas, 50% utilizam a formação continuada em serviço, 50% vão a shows, 50% estão presentes em grupos de estudo, 5% convivem com artistas, 5% utilizam a internet e 5% marcaram outros.

Figura 12 - Fontes de alimento de arte

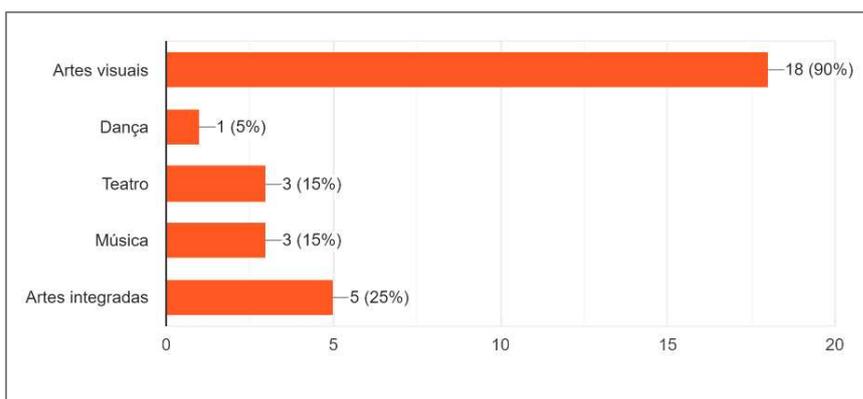


Fonte: Dados da pesquisa.

Compreender tais fontes de alimentação artística e cultural, faz-nos perceber que estes professores de arte buscam diversas linguagens para se banhar, independente da linguagem de sua formação inicial. A partir destes dados, constata-se que, para a área artística, diversificar as linguagens é um caminho bastante comum para estes professores e evidencia-se o quanto o repertório artístico e cultural necessita ser amplo e múltiplo.

Levando em consideração os dados apresentados, a pesquisa direcionou os questionamentos para compreender quais as linguagens priorizadas em suas práticas em sala de aula, conforme dados da figura 13. Destes professores de arte, 90% priorizam as artes visuais, 25% as artes integradas, 15% o teatro, 15% a linguagem da música e 5% a dança.

Figura 13 - Linguagens artísticas priorizadas em sala de aula



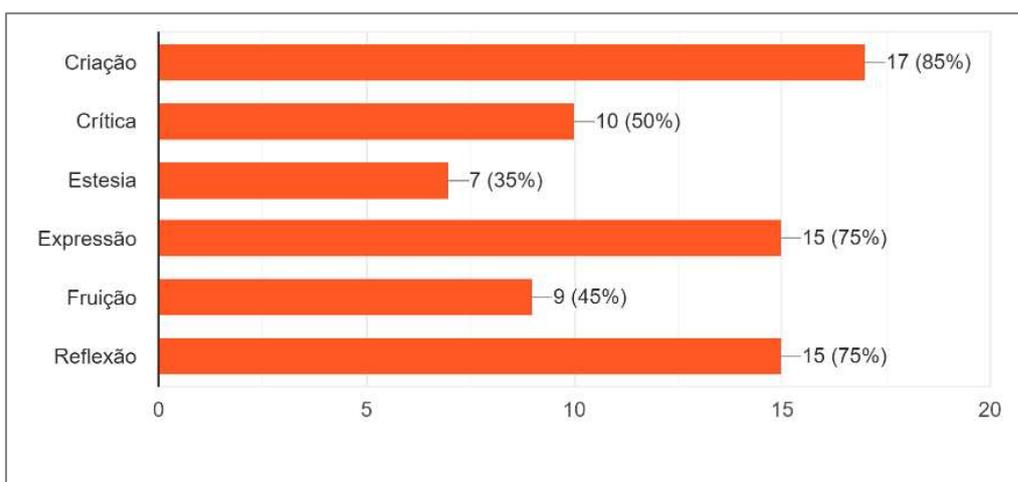
Fonte: Dados da pesquisa.

Nota-se que a principal linguagem citada foi a de artes visuais e, segundo os comentários realizados por estes professores, infere-se que pode estar associado à

ausência de espaço físico adequado nas escolas, o que dificultaria a elaboração de propostas que usem de outros recursos. Outro comentário realizado foi em relação à desvalorização da área e, por conta disso, existe a limitação de recursos materiais, o que restringe o contato com as demais linguagens de arte.

Ao deparar-nos com um documento normativo como a BNCC (Brasil, 2018) que norteia os currículos e as propostas pedagógicas dos estabelecimentos de educação básica do país e, em relação ao ensino de Arte, estabelece que este componente curricular possuirá linguagens obrigatórias (artes visuais, dança, música, teatro e artes integradas) e, além disso, devem ser consideradas as dimensões do conhecimento (criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão) como elementos fundamentais para a construção do saber (Brasil, 2018), o questionário buscou compreender quais dessas dimensões são mais presentes em suas propostas em sala de aula. Os dados são apresentados conforme figura 14.

Figura 14 - Dimensões do conhecimento mais presentes em sala de aula



Fonte: Dados da pesquisa.

Nesta indagação 85% citaram a criação, 75% a expressão, 75% a reflexão, 50% selecionaram a crítica, 45% a fruição e 35% indicaram a estesia. Faz-se necessária a contextualização sobre o significado de cada uma das dimensões apresentadas, uma vez que, para este estudo, a criação é a área de interesse e obteve destaque em relação às demais.

Segundo a BNCC (Brasil, 2018) a crítica refere-se “às impressões que impulsionam os sujeitos em direção a novas compreensões do espaço em que vivem com

base no estabelecimento de relações, por meio de estudo e da pesquisa, entre as diversas experiências e manifestações artísticas e culturais vividas e conhecidas”.

A estesia está relacionada “à experiência sensível dos sujeitos em relação ao espaço, ao tempo, ao som, à ação, às imagens, ao próprio corpo e diferentes materiais”, além disso, “articula a sensibilidade e a percepção, tomadas como forma de conhecer a si mesmo, o outro e o mundo” (Brasil, 2018).

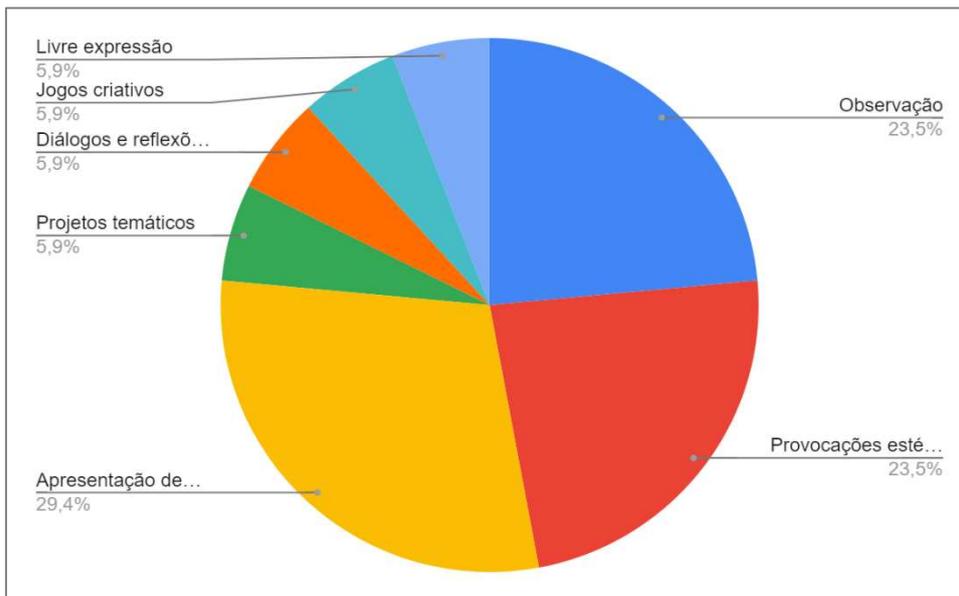
A expressão está relacionada “às possibilidades de exteriorizar e manifestar as criações subjetivas, por meio de procedimentos artísticos, tanto âmbito individual quanto coletivo” (Brasil, 2018).

A fruição “refere-se ao deleite, ao prazer, ao estranhamento e a abertura para se sensibilizar durante a participação em práticas artísticas e culturais” (Brasil, 2018). E a reflexão está relacionada ao “processo de construir argumentos e ponderações sobre as fruições, as experiências e os processos criativos, artísticos e culturais” (Brasil, 2018).

Vale ressaltar que as dimensões não possuem hierarquias entre si e são responsáveis por facilitar o processo de aprendizagem dos estudantes, além disso são pontos orientadores para que os professores possam usar como auxílio durante o planejamento e avaliação de suas aulas.

Em continuidade, este estudo buscou conhecer de que forma estes professores de arte provocam seus estudantes em sala de aula em relação à criação e seus processos. As respostas foram deixadas em sua integridade no Apêndice B. Diante das informações apresentadas nos relatos destes professores, foram criados títulos de acordo com o que cada um expressou. Ao observar que alguns temas eram iguais, foram contabilizados no mesmo grupo e quando era apresentado um tema diferente foi agrupado em outro conjunto. Nesta fase do questionário 18 (dezoito) professores de arte responderam e, por meio de uma tabulação realizada de acordo com suas respostas, obtiveram-se os resultados da figura 15:

Figura 15 - Provocação nos estudantes em relação à criação e processos



Fonte: Dados da pesquisa.

No relato destes professores de arte em relação à provocação dos processos criativos em sala de aula, evidenciou-se que aproximadamente 30% deles utilizam a apresentação de conceitos como recurso, seguido das provocações estéticas e estranhamentos com 23,5%, além disso, 23,5% deles utilizam a observação como recurso de provocação criativa. Com aproximadamente 6% foram citadas as estratégias de projetos temáticos, diálogos e reflexões, jogos criativos bem como a livre expressão.

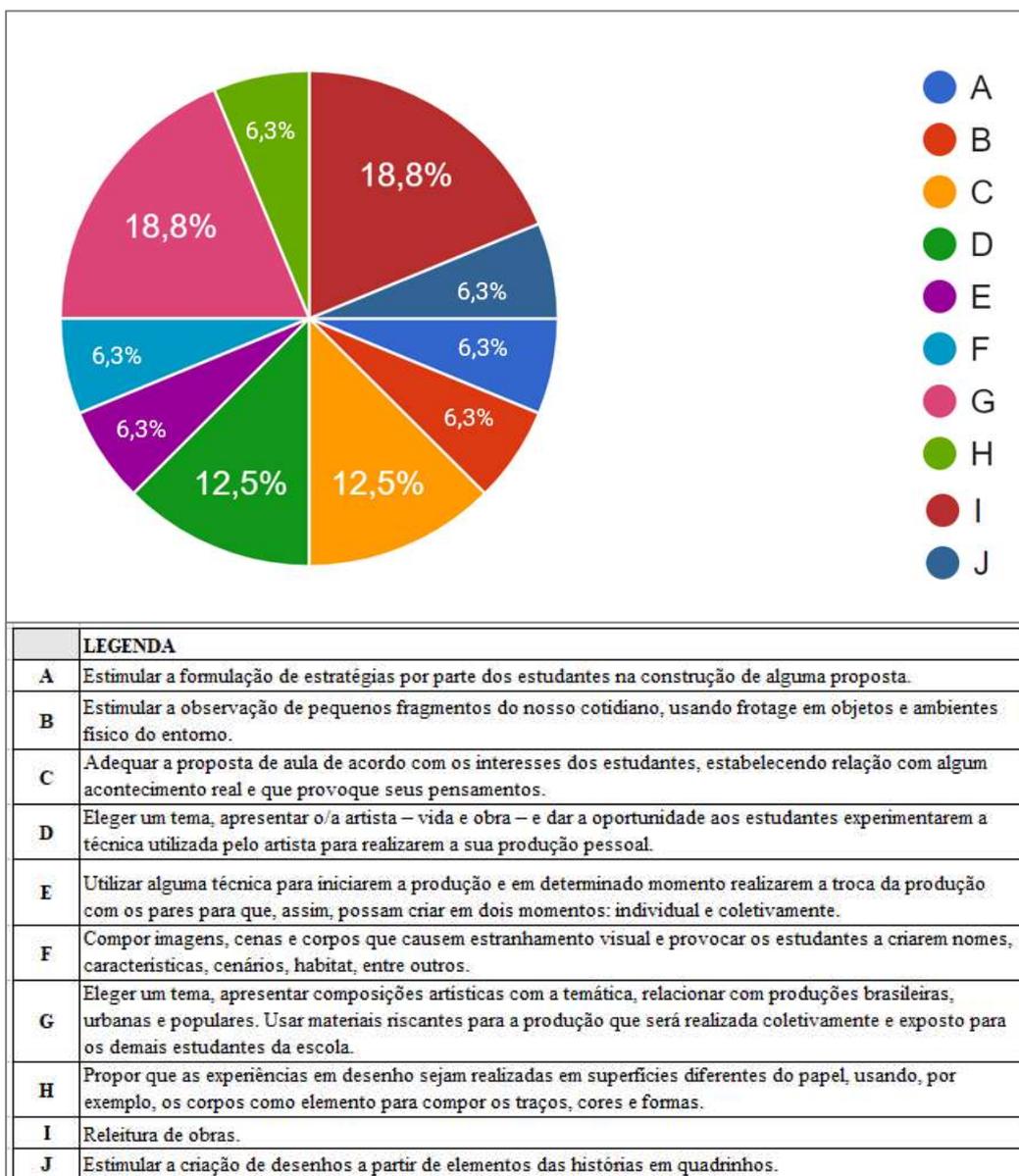
Vê-se que o procedimento mais mencionado foi a apresentação de conceitos e dentre os professores que indicaram este recurso, são professores que, em sua maioria, atuam nos Anos Finais do Ensino Fundamental, seguidos dos que atuam no Ensino Fundamental nos Anos Iniciais. A maioria deles atuam a mais de 15 (quinze) anos, ou seja, são professores experientes e apenas um deles possui de 01 (um) a 05 (cinco) anos de experiência docente.

Para que esta pesquisa pudesse obter uma relação mais intrínseca com tais formas provocativas, levando em consideração que cada professor de arte possui um olhar, pois é constituído de diferentes repertórios e isso se reflete na prática individual de cada um, o questionário solicitava que o participante selecionasse e comentasse a respeito de uma prática em sala de aula no contexto de processo de criação. As respostas desta etapa da pesquisa encontram-se integralmente no Apêndice C.

Nesta parte, o questionário contou com o relato de 16 (dezesesseis) professores de arte e diante de suas falas, a forma da tabulação seguiu o procedimento de observar as

descrições realizadas, separar por temas, elencar a quantidade de professores que realizaram comentários semelhantes e tabular os resultados apresentados conforme a figura 16.

Figura 16 – Processo criativo e prática em sala de aula



Fonte: Dados da pesquisa.

Diante da figura apresentada, foi observado que no tópico “Estimular a formulação de estratégias por parte dos estudantes na construção de alguma proposta” (P.1), vem de encontro com o pensamento de Picosque (2021) que, ao tratar de processo criativo, a autora ressalta que devem ser observadas as etapas de construção, tanto do pensamento, quanto dos procedimentos que serão despertados para chegar ao objetivo

final, além disso Gisa Picosque (2021) salienta que não existe criação sem o estabelecimento de um projeto.

Já o item “Estimular a observação de pequenos fragmentos do nosso cotidiano, usando frotages em objetos e ambientes físico do entorno” (P.2) refere-se a

[...] uma técnica que envolve esfregar lápis, grafite, giz, giz de cera ou outro meio em uma folha de papel colocada sobre um objeto ou superfície texturizada. O processo faz com que as porções elevadas da superfície abaixo sejam transladadas para a folha. O termo é derivado do francês *frotter*, que significa “esfregar” (Moma, 2024).

Quando apresentado “Adequar a proposta de aula de acordo com os interesses dos estudantes, estabelecendo relação com algum acontecimento real e que provoque o pensamento dos estudantes” (P.3 e P.4), está alinhado diretamente com as proposições de Freire (1983) ao estabelecer que o estudante não pode ser considerado mero receptor de informações, mas é preciso considerá-lo como detentor de conhecimento, pois desta forma o conhecimento é transformado a partir de conteúdos que geram significados, reinventando o que se aprende, isto é, constituindo um processo de aprendizagem e desenvolvimento de forma crítica.

No caso de “Eleger um tema, apresentar o/a artista – vida e obra – e dar a oportunidade aos estudantes experimentarem a técnica utilizada pelo artista para realizarem a sua produção pessoal” (P.1 e P.9), assim como Ana Mae Barbosa (2010) estabelece para o ensino de arte, fundamentalmente com leitura de imagens, a Abordagem Triangular que consiste em três pontos específicos: ler, fazer e contextualizar, porém, como ressalta a autora, não é um método e sim, uma abordagem. A autora salienta que as metodologias são diversas e podem ser construídas pelos professores de arte de acordo com a realidade vivida por cada um.

Ao “Utilizar alguma técnica para iniciarem a produção e em determinado momento realizarem a troca da produção com os pares para que, assim, possam criar em dois momentos: individual e coletivamente” (P.10), no contexto de trabalho em grupo, assim como apresentado por Piaget (1994), essa dinâmica usada em sala de aula, faz com que o estudante possa se apropriar do que é ensinado com a possibilidade de escuta e interação a partir do repertório dos pares.

No item “Compor imagens, cenas e corpos que causem estranhamento visual e provocar os estudantes a criarem nomes, características, cenários, habitat, entre outros” (P.12), nesse sentido Mathias e Sant’Anna (2021) acreditam no potencial do desenho

como uma linguagem que expressa nossas construções, imaginações, sonhos, entre outros aspectos, e, por conta disso, iniciaram pesquisas por meio dos desenhos, utilizando os códigos da linguagem do humor gráfico como pesquisa. Em suas diversas propostas, uma delas é usar a composição de animais com outros elementos e unir as duas partes em uma única unidade, formando, assim novos seres, por exemplo: girafa com aranha: giranha, gifanha, arirafa (Mathias e Sant’Anna, 2021).

Quando a proposta foi “Eleger um tema, apresentar composições artísticas com a temática, relacionar com produções brasileiras, urbanas e populares. Usar materiais riscantes para a produção que será realizada coletivamente e exposto para os demais estudantes da escola” (P.14, P.16 e P.13), pode-se destacar as dimensões do conhecimento citadas pela BNCC (Brasil, 2018) em relação à fruição, reflexão e crítica neste sentido. E ressaltar a importância da mediação, segundo Coutinho (2012, p.48) que, quando feita em grupo oportunizam-se possibilidades de diálogos, confronto de ideias e construção de repertórios culturais, além disso, a autora (2012, p.55) salienta o papel educacional da arte no contexto de conhecimento, apreciação e pertencimento por meio da produção cultural e artístico local.

Em relação a “Propor que as experiências em desenho sejam realizadas em superfícies diferentes do papel, usando, por exemplo, os corpos como elemento para compor os traços, cores e formas” (P.15), a proposta vem de encontro com o sugerido por Mathias e Sant’Anna (2021) em que o corpo pode ser usado como suporte e material para formar o desenho. As autoras afirmam que a estrutura escolar faz com que automaticamente os estudantes fiquem sujeitos ao disciplinamento e controle e, por esse motivo, o corpo, enquanto material e suporte, fica limitado. Por isso, as autoras propõem o “Corpo animado!” que é a criação de personagens no próprio corpo e no corpo do colega, usando canetinha, tinta para marcar e reproduzir algum personagem possível e dar vida com o movimento corporal (Mathias e Sant’Anna, 2021).

Ao propor “Releitura de obras” (P.7, P.8 e P.11), faz-se necessário destacar os cuidados que precisam ser tomados ao usar esse tipo de atividade nas aulas de arte. Neste sentido, Martins (2019) salienta que o ensino de arte quando iniciado no Brasil, foi estabelecido no contexto da Missão Francesa e, quando instituído no ensino brasileiro, trouxe a cópia como um dos principais elementos. A autora ressalta que essa visão se transforma a partir dos anos de 1920 em que estabelece a arte como uma experiência, porém como esse novo modelo geraria um custo alto para estabelecer-se nas escolas e, então, constitui-se a ideia de arte como liberdade, expressão e criação. Todavia, neste

contexto, foi mal interpretada, sendo usada como livre expressão, o “deixar fazer” (Martins, 2019). Neste sentido, Barbosa (2018) ressalta esse ponto, lembrando que muitos professores diziam que era fácil dar aula de arte, bastava dar papel e lápis e deixar a criança se expressar, como se não houvesse planejamento para a disciplina de arte. (Barbosa, 2018). Martins (2019) complementa apresentando que, diante deste modelo, que ainda acontece no ambiente educacional, a Abordagem Triangular, aparece como um novo modelo de exploração didática. Desta forma, a contextualização, aparece para a ampliação de repertório do estudante e necessita que o professor de arte apresente diversas possibilidades de autores e obras, gerando conhecimento e ampliação de repertório para criar e não para copiar uma obra que “é o grande problema que a gente tem com essas releituras”. (Martins, 2019).

Por fim, ao “Estimular a criação de desenhos a partir de elementos das histórias em quadrinhos” (P.5) é possível estimular os estudantes a refletirem sobre os sons que permeiam nosso cotidiano e a partir deles utilizarem as onomatopeias para produção visual, bem como utilizar desta estratégia para fazer jogos musicais em que

[...] os participantes recortam, de revistas em quadrinhos, diversas expressões de onomatopeia, como por exemplo: tique-taque, atchim, chuá etc. Com as figuras recortadas, cada grupo deve inventar uma música e criar uma partitura para ela, cujo som serão feitos única e exclusivamente com as onomatopeias (Zagonel, 2012, p. 106).

Contextualizadas as respostas destes professores de arte, a pesquisa parte para as experiências dos grupos de pesquisa artística.

4.2 Grupo de pesquisa artística

Os grupos de pesquisa artística foram pensados como oportunidades de despertar criativamente os professores participantes, para isso, foi convidada como mediadora dos encontros a artista Bárbara Melo do Ateliê BARBARIZÁ. Essa escolha se deu pelo fato desta pesquisadora se fortalecer como professora de arte quando realizou uma oficina com a Bárbara Melo no ano de 2021 (dois mil e vinte e um).

Diante deste despertar e, ao longo do processo da pesquisa, viu-se a possibilidade de Bárbara Melo conduzir os grupos com os professores de arte. E por se tratar de uma pesquisa em relação a artes visuais, a investigação no Gesto de Rasgar foi

escolhida por trabalhar com materiais que os participantes encontrariam sem muitas dificuldades e que se adaptariam com facilidade ao ambiente virtual.

O primeiro encontro foi realizado com a apresentação da Bárbara Melo e do surgimento de seu Ateliê, o grupo realizou uma interação a partir do desenho cego em forma do rasgo e investigaram o rasgo com o tempo e no formato de um livro.

Já no segundo encontro os professores de arte apresentaram produções que já realizaram, tanto em sala de aula quanto para uma composição pessoal, investigaram o rasgo a partir de objetos e utilizando estes objetos em livros.

Sendo assim, seguem os relatos e produções dos grupos de pesquisa artística produzidos para esta dissertação.

4.2.1 A artista e o ateliê

Esta parte da pesquisa foi realizada com as informações dadas pela própria Bárbara Melo nos encontros dos grupos de pesquisa artística e foram relatadas pela pesquisadora de modo a ambientar o leitor de quem é a artista, de onde ela vem e como surgiu a investigação do rasgo como processo artístico.

A artista convidada foi a Bárbara Melo do Ateliê BARBARIZÁ, diretamente de Recife/Pernambuco. Ela é designer gráfica, trabalhou muitos anos com publicidade, direção de arte, designer gráfico na produção de livros e desde 2013 iniciou um flerte nas artes visuais que, inicialmente, ela não sabia exatamente o que era. Aos poucos, foi produzindo um espaço de um ateliê colaborativo com outros artistas.

Figura 17 – Artista Bárbara Melo



Fonte: Instagram barbariza_atelie

O processo de autodescobrimento como artista foi gradual, pois Bárbara Melo estava há 15 anos atuando na área do designer e sentia-se muito confortável neste lugar, porém houve um interesse em descobrir um caminho autoral nas artes visuais. A princípio, ela caminhou pelas ruas e foi descobrindo imagens, texturas e identidades visuais que não percebia antes. Foi então, que ela sentiu a necessidade de realizar essa caminhada com outras pessoas, ofertando alguma oficina, por exemplo, e gostou dos resultados que surgiram. Em 2016, mudou-se para Portugal para realizar um mestrado em que discutia suas práticas realizadas pela cidade. Em 2020, já no Brasil, a artista muda-se para a zona rural e instala-se em um sítio que, efetivamente, nasce o Ateliê BARBARIZÁ.

Figura 18 – Ateliê BARBARIZÁ



Fonte: Instagram barbariza_atelie

Figura 19 – Ateliê BARBARIZÁ em exposição



Fonte: Instagram barbariza_atelie

Ela comenta que sua pesquisa com a investigação sobre o gesto de rasgar inicia no momento da pandemia da COVID-19, pois inicialmente o seu processo investigativo se dava em espaço público, mas no momento de isolamento social já não era mais possível realizar. E, em suas palavras: “o momento de entrar na casa e estar na casa, foi um marco maravilhoso” (Bárbara Melo, 2023) porque ela já tinha indícios de um trabalho que começou a realizar com maior frequência.

Figura 20 – Investigação em espaço público: rua gráfica



Fonte: Instagram barbariza_atelie

Neste processo, Bárbara Melo compara como uma brincadeira que não se sabe exatamente o que é: que tira, adiciona, limpa, arruma e de repente surge algo diferente. Cria uma forma em que ela consegue dar nome, consegue ver o processo e dizer conceitualmente onde estão e, automaticamente, possui a necessidade de sistematizar a experiência e criar uma oficina. Além disso, ressalta que por mais que sua investigação esteja atrelada às artes visuais, a dança, a música, a poética estão juntas e presentes no processo investigativo. Em relação a investigação do rasgo, além das oficinas, aconteceu uma exposição, publicou-se um livro e houve convites para atuar em escolas e formação para professores de arte.

Figura 21 – Reportagem do trabalho de Bárbara Melo



Fonte: Instagram barbariza_atelie

Concomitantemente, participa como docente da Casa Tombada em Bragança Paulista/SP nos cursos de pós-graduação e cursos livres que são mais direcionados para professores de arte. E em sua visão, todas essas ações refletem no seu trabalho do Ateliê

no momento em que se arrisca a fazer algo, que não necessariamente sabe o que é, mas percebe que é bom para si mesma e, por conta disso, tem desejo de compartilhar. E desta forma, gera-se um ciclo processual de descobertas e experiências.

Bárbara Melo apresenta como a investigação dos rasgos se inicia de fato em seu percurso como artista. Ela expõe que possui uma fascinação por ruínas e mesmo em viagens busca construções nestes moldes para visitar, fotografar e analisar. A artista compreende as ruínas como lugar de reflexão e de identificação. Salienta que o seu olhar se volta para os vestígios, o desenho de algo que está desmoronado, as manchas provocadas pela ação do tempo, a confusão de coisas misturadas e ao mesmo tempo arrumadas e o quanto há uma mistura de ações nesses lugares.

Figura 22 - Casa em ruínas



Fonte: Bárbara Melo.

Além do interesse pelo lado maior da ruína, sua busca também está nas pequenas partes e nos detalhes e para ela, o “chegar perto” é uma atividade constante em seu modo de se envolver nas coisas que ela vê no mundo. E toda essa pesquisa é levada para um trabalho, seja a fotografia a partir de livro de artista ou com outros trabalhos de desenho.

Figura 23 - Detalhes das ruínas



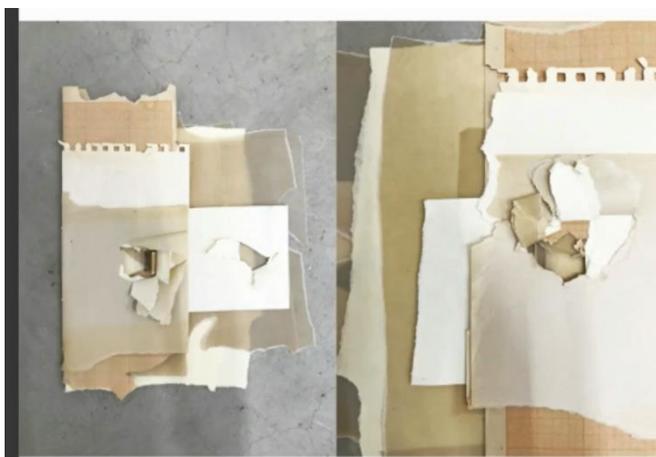
Fonte: Bárbara Melo.

As experiências em ruínas despertam para a artista a relação de acúmulo de tempo nestes lugares. E a partir dos arquivos de imagens são compilados em livros pertinentes aos temas de desconstrução, coisas que não estão mais no lugar, espaço de ruína, com desgaste, entre outros.

A artista comenta que este processo se dá por muito tempo, e ela compreende que, a partir de sua insistência e sua repetição nestas buscas, sua relação com esse modo de pesquisa se torna mais consistente, além de observar essas ruínas como desenhos, propriamente ditas.

Foi então que, por conta da pandemia, ninguém poderia sair na rua. Bárbara Melo começa a pegar os cadernos, papéis e ao contrário de adicionar um desenho ou imprimir fotografias neles, a artista começa a marcá-los com o rasgo. E de alguma forma, existia uma relação entre o rasgo e a ruína, o que começou a ser investigado por meio de um gesto: o gesto de rasgar.

Figura 24 - Início da investigação do rasgo

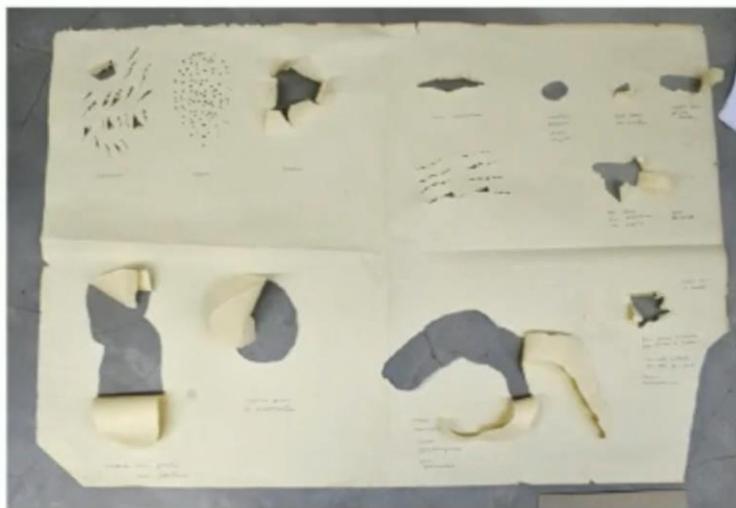


Fonte: Bárbara Melo.

Bárbara Melo é designer gráfica de formação, possui paixão por papéis e inicia sua pesquisa usando-os como materialidade para dar suporte a sua investigação do rasgo. E neste contexto, ela começa a juntar diversos tipos de papéis, sendo eles de diferentes formatos, com gramaturas diversas e inicia a produção de livros com os rasgos, onde a narrativa se dá a partir das escolhas dos papéis e da forma como é organizada a sua encadernação. Diferentemente da produção do livro a partir das fotografias, em que poderia existir uma impressão em série, o livro do rasgo é único e feito a partir de suas próprias mãos.

Com isso, foram surgindo muitas perguntas e com o tempo a artista foi compreendendo que mais do que responder as perguntas que lhe surgiam, o interessante era verificar que sua ação disparava ainda mais perguntas e, com isso, ativava sua curiosidade em saber quais eram as formas que ela poderia rasgar. Partindo dos questionamentos emergentes, colocou-se em risco, por assim dizer, e foi buscar ações em uma tentativa de resposta.

Figura 25 - Investigação de formas de rasgar



Fonte: Bárbara Melo.

Com uma imersão de aproximadamente 09 (nove) meses rasgando, juntando os rasgos, combinando papéis, cores, texturas, montando no chão, tirando do chão, usando a parede como suporte de exposição, alternando as imagens dos rasgos, criando novas combinações, Bárbara chegou na seguinte pergunta: “Rasgar, o que é isso?”, e foi buscar sua resposta.

Figura 26 - Significado de rasgar



Fonte: Bárbara Melo.

E para tal questionamento encontrou que a palavra rasgar também é abrir; fender; romper; ferir; golpear; furar; cortar; atravessar; dividir-se em fragmentos; dividir-se em pedaços; expandir-se; ir aparecendo. Além disso, a artista observou que havia outras palavras que estão atreladas ao imprevisto, a incerteza, o inacabado, a impermanência, o inédito.

4.2.2 Investigação do rasgo: o processo de pesquisa

A primeira investigação do rasgo foi composta pelos seguintes integrantes: estávamos em 04 (quatro) pessoas na sala virtual, sendo 01 (uma) artista, 01 (uma) pesquisadora e 02 (dois) professores de arte voluntários. Os dois professores de arte serão chamados de P.1 e P.2. É válido ressaltar que, mesmo em posição de pesquisadora, atuei como participante dos grupos de pesquisa artística, pois enquanto professora de arte gostaria de experimentar e compartilhar meus processos de criação conjuntamente com o grupo.

Diante de todo o percurso de criação do Ateliê BARBARIZÁ apresentado pela artista, os professores de arte apresentaram algumas impressões e relatos.

Figura 27 - Comentários e impressões dos participantes

P.1

Eu estou impressionada com teu trabalho. A gente costuma estar muito na teoria, no lugar da sala de aula e sempre que eu tenho oportunidade de ter contato com artistas com produções tão contemporâneas e com apelo tão latente, tão necessário, eu fico estasiada. O que eu posso dizer é: estou emocionada. Genial! É o tipo de trabalho que a gente pensa: por que eu não pensei nisso antes? Eu teria vontade de ter pensado nisso (risos).

P.2

Eu também sou apaixonado por ruínas e isso começa a me chamar atenção em relação ao contexto histórico daquele local: quem passou por ali, quem eram as pessoas, o que elas faziam, o que existia naquele lugar, quais eram as pessoas que frequentavam, como era no tempo antigo, quais eram os objetos que usavam e eu trabalho essas coisas com os alunos. A parte da fotografia também gosto e trabalho com meus alunos, então, bateu muito essa relação!

Pesquisadora

Para mim, tem sido diferente, por mais que eu participei da oficina em 2021, mas a minha memória não é tão boa quanto eu gostaria e eu já não lembrava de muitas coisas. Então, rever me traz um outro olhar para dentro do seu trabalho e me ajuda a contruir essa linha de processo que, talvez, anteriormente eu não tinha feito essa relação. E, diante desta pesquisa que estou fazendo, é interessante perceber os caminhos que você percorreu e que a gente vai começar agora e vamos perceber no que vai começar a se desdobrar daque pra frente em nosso trabalho, pensando nesse processo.

Fonte: Grupo de pesquisa artística

O trabalho da Bárbara Melo apresenta uma reflexão imagética em relação ao rasgo e a ruína. As ruínas que foram realizadas pela ação do tempo e construíram uma imagem a partir dessa reorganização material, sem uma ação específica da mão humana. Já o rasgo trás o elemento de marcar o papel, porém, é dado a partir da ação de quem manipula os papeis disponíveis.

A fala da P.1 ressalta elementos contemporâneos que podem estar relacionados às obras em que os espectadores não apenas observam, mas participam ativamente e a sua intervenção é parte fundamental para a construção artística.

A percepção gerada na professora P.1, podemos assemelhar com a visão do artista Hélio Oiticica quando desenvolve a concepção da Nova Objetividade em que formula um estado típico da arte brasileira com algumas características e, dentre elas, está a “participação do espectador (corporal, tátil, visual, semântica, etc.)”, que supera a ideia da arte estática em cavalete de pintura. (Oliveira, 2027)

Já o comentário do P.2, destacam-se as imagens por meio da fotografia, o que se relaciona diretamente com a percepção da imagem e quais provocações visuais que despertaram seu olhar. Em sua fala, evidenciam-se as relações de memória, da construção imaginativa do passado vivido naquele ambiente e toda a construção social que a época pode remeter.

Pensar sobre a ruína e imaginar as pessoas que passaram por ali, o que fizeram, em que época estavam no local e nesta relação com o tempo, nos desperta a possibilidade de imaginar diversas histórias e personalidades. E no papel há a possibilidade de imaginar qual efeito que o artista quis deixar em sua produção.

Esta pesquisadora compreendeu a produção de Bárbara Melo como processo e não apenas como um produto acabado, isto é, a versão final. Ao contrário de uma construção rápida, o trabalho da artista demandou muitas ações, entre elas visitas a ruínas, a matrícula em um curso de mestrado, a viagem para fora do país, o momento de isolamento social, a oportunidade de criar sozinha para depois abrir o convite para que outros pudessem participar e, finalmente, estabelecer uma relação concreta com a sua produção artística.

4.2.2.1 Desenho cego a partir do rasgo

Inicialmente a artista Bárbara Melo (2023) nos provoca a ativar a nossa criança interior porque “só dá para saber o que é o rasgo, rasgando!”. Vale ressaltar que todas as produções realizadas ao longo do processo investigativo serão apresentadas ao longo da pesquisa. Há momentos que a artista realiza algumas produções com o grupo e estas farão parte das figuras exibidas, bem como as produções desta pesquisadora.

Para começar, Bárbara Melo propõe o Desenho Cego a partir do rasgo. Cada pessoa escolheria um participante, sem dizer quem escolheu, olharia para a imagem da pessoa escolhida observando os detalhes possíveis e sem olhar para o papel em suas mãos, começaria a rasgar, na tentativa de desenhar a pessoa que elegeu.

Figura 28 - Desenho cego representado o professor P.2



Fonte: Acervo fotográfico do Grupo de pesquisa artística.

A partir da apresentação do desenho da artista, o qual representava o professor P.2, ela pediu que ele se apresentasse ao grupo para que todos pudessem conhecer um ao outro. Em sua descrição, P.2 disse que é professor de arte, realiza pesquisa na área da música, é pianista e cantor lírico. É licenciado em música, possui formação complementar em artes visuais e em letras. Depois de sua apresentação, mostrou o desenho que fez rasgando. O professor P.2 escolheu desenhar a pesquisadora.

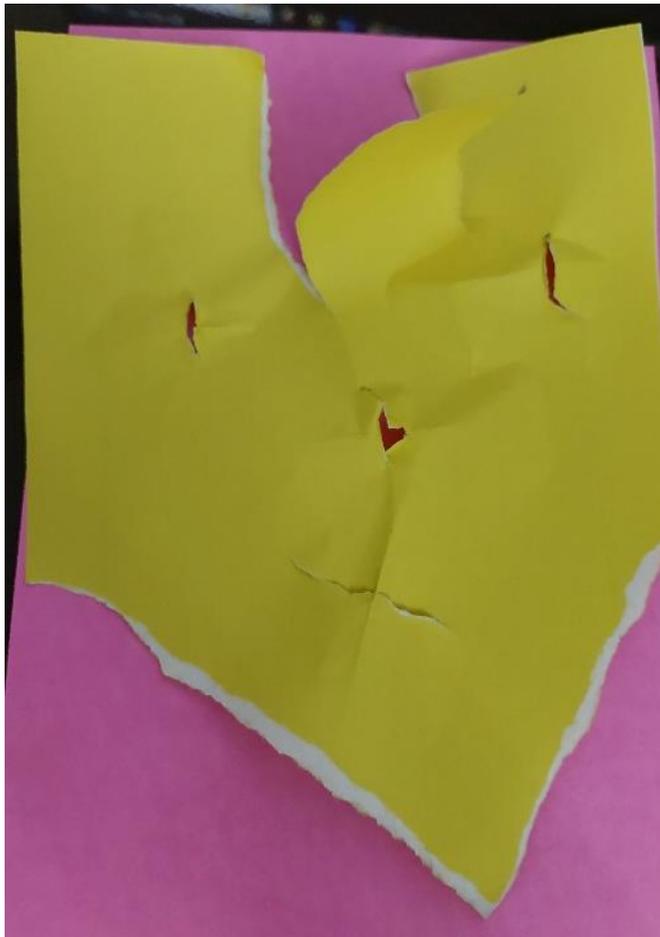
Figura 29 - Desenho cego representando a Pesquisadora



Fonte: Acervo fotográfico do Grupo de pesquisa artística.

A partir do meu retrato, apresentei-me ao grupo: “sou arte-educadora e atualmente estou gostando muito de trabalhar com algumas crianças que são filhos de amigos e pintar painéis com tinta. Tem sido minha diversão para desafogar de toda a obrigação do dia a dia”. Depois de minha apresentação, mostrei o meu rasgo representando o professor P.2.

Figura 30 - Desenho cego representando o professor P.2



Fonte: Acervo fotográfico do Grupo de pesquisa artística.

Como faltava a professora P.1 apresentar sua produção, a artista a convidou para mostrar seu retrato.

Figura 31 - Desenho cego representando Bárbara Melo



Fonte: Acervo fotográfico do Grupo de pesquisa artística.

Depois da apresentação de seu desenho, P.1 se apresentou dizendo:

“eu sou uma entusiasta da arte de um modo geral. Eu costumo dizer que a arte me salva todos os dias e ultimamente, nestes últimos tempos, de tanta gente solitária junto... eu costumo dizer que a arte virou quase que uma missão. Eu estou como professora da rede municipal de ensino aqui em São Paulo e estou lidando com crianças da faixa etária de 10 (dez) a 15 (quinze) anos. Tenho percebido a arte neste lugar de missão mesmo, de tirar essas crianças dessa solidão do celular, dessa solidão do digital, desse universo tão insensível... E essa tem sido minha proposta, tem sido meu cotidiano, meu lugar na escola... É promover olho no olho... A gente fica nessa viagem. Sou crocheteira, gosto de pintura, mural, gosto de pintura de tela, onde me colocarem produzindo, produzo em tudo que é campo de interesse. Minha formação é em artes visuais, tenho muitos problemas com aulas de música e é muito bacana estar aqui com alguém que entende disso, vai ser muito bom, muito positivo. Galera do teatro que me desculpe, mas olha, estou rebolando para poder falar sobre teatro. Tem essa exigência, né? A gente está na escola e como artista é complicado, são tantas linguagens para dar conta... Mas a gente vai tentando, vai experimentando”.

A fala da professora P.1, vai ao encontro com o pensamento de Zimmerman (2023) em seu comentário a respeito da criatividade dentro do ambiente escolar:

[...] eu acredito, apaixonadamente, que, como arte-educadores, devemos conceituar criatividade no âmbito de uma educação holística para o século XXI para que não venha a se tornar um ator de várias personagens que venham a suportar várias funções para a criatividade

e negligenciar a importância dos direitos individuais de cada estudante à expressão criativa e criar um corpo de obras de arte com base em suas habilidades e preocupações (Zimmerman, 2023, p. 53).

Tendo em vista as preocupações, dificuldades e desejos de fazer a diferença em sala de aula e, muito mais, na vida dos estudantes que estão em contato com estes professores de arte, é que observamos estas falas que dialogam com o âmbito da pesquisa.

Este primeiro contato com o rasgo proposto por Bárbara Melo, fez com que o grupo iniciasse o primeiro mergulho, por assim dizer, neste novo universo para os professores P.2 e P.1. Eu já havia participado de uma oficina no ano de 2021 (dois mil e vinte e um), mas estar presente com este grupo e com essa intencionalidade de pesquisa foi muito diferente da vez anterior.

O interessante foi perceber os risos que foram provocados ao mostrarmos as nossas produções. Mesmo a Bárbara Melo, que está inserida no mundo dos rasgos há algum tempo, ao mostrar e verificar o que surgiu, entregou-se ao riso. O professor P.2 comentou:

eu amei a experiência de fazer o rasgo sem ver. Dá uma sensação de insegurança porque não sabemos se estamos fazendo certo, mas a gente sabe que no final o desenho vai aparecer (P.2).

A professora P.1 disse:

já fiz o desenho cego com o lápis, mas nesta configuração foi a primeira vez. Que sensacional! Muito divertido e muito angustiante também (P.1).

A sensação causada nesta pesquisadora foi a de tensão em não poder olhar para o papel e perceber que tinham momentos em que papel não queria rasgar.

A partir das percepções do grupo é possível relacionar à fala da Ana Mae (2023) que ao referir-se ao movimento pós-moderno do ensino de arte, percebe que o “desenvolvimento da criatividade através da arte opera a partir do coletivo muito mais intensamente que focando no indivíduo. O processo criador é operado por contaminação” (Barbosa, 2023, p. 118).

4.2.2.2 Rasgo com o tempo

Nesta provocação, Bárbara Melo (2023) nos despertou a descobrir a relação do rasgo com o tempo, pois a artista acredita que existe uma reação com o outro que é construída coletivamente. A ação de rasgar se torna motivadora na criação a partir da relação com algo, isto é, rasgar com o tempo, rasgar com algum utensílio, entre outros elementos possíveis (Bárbara Melo, 2023).

A artista nos mostrou que a partir desse jogo de rasgar com o tempo, surgiram alguns questionamentos: “Para onde os rasgos vão? Com qual qualidade rasgar? Com qual intensidade rasgar? Por onde começa? Onde termina? Por dentro ou por fora? Pela borda ou pelo centro? O que está por trás?” (Bárbara Melo, 2023).

O convite inicial foi de procurar uma folha de papel que poderia ser grande, pequena, uma página de jornal, por exemplo. Qualquer folha seria válida para a nossa investigação naquele momento. Nos orientou que para essa investigação precisaríamos de 04 (quatro) pedaços que poderiam ser folhas diferentes ou dividir 01 (uma) em 04 (quatro) partes.

A artista comenta que se chegar a alguém e disser: “Rasgue aí!” a pessoa pode se assustar, mas como estamos trazendo nossas crianças interiores para brincar já estamos liberados do erro, de fazermos algo “feio”, estamos liberados para qualquer coisa. Ressalta para o grupo: “Apenas vão. Está tudo certo!” (Bárbara Melo, 2023).

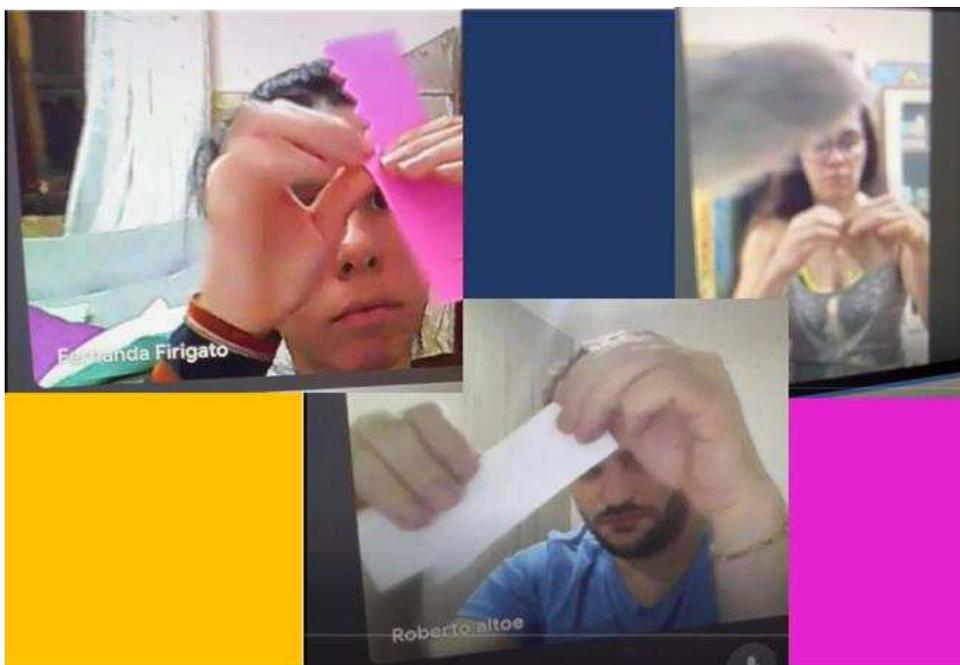
Para este jogo, Bárbara estipulou um tempo que, até então, não havia sido revelado para o grupo. Cada pessoa tinha a liberdade de decidir o que fazer com a sua primeira parte do papel. Poderia começar por cima, por baixo, pelo meio, rasgar rápido, lento, não importava, o interessante era rasgar porque a partir deles surgiriam um conjunto de desenhos que não saberíamos o que é e “tão pouco devemos querer saber o que significa” (Bárbara Melo, 2023). Dadas as orientações, a artista solicitou que, se possível, poderíamos ajustar nossa câmera para que pudesse aparecer-nos em ação, realizando o rasgo. Dado o início: rasgando!

Figura 32 - Rasgando com o tempo / primeiros registros



Fonte: Acervo fotográfico do Grupo de pesquisa artística.

Figura 33 - Rasgando com o tempo / outros registros



Fonte: Acervo fotográfico do Grupo de pesquisa artística.

E parou! Só largue esse papel!

Os rasgos aconteceram nos seguintes tempos: 24 (vinte e quatro) segundos / 04 (quatro) segundos / 01 (um) minuto / 02 (dois) minutos.

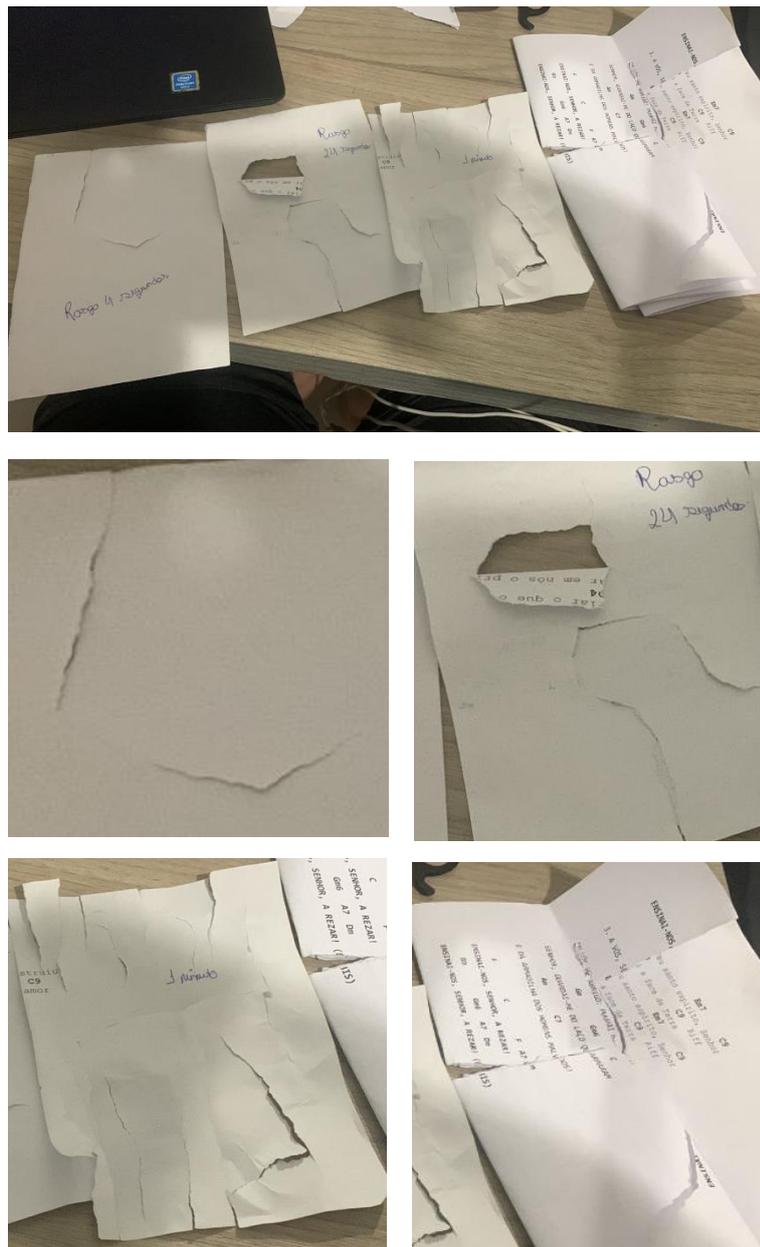
Figura 34 - Rasgo tempo da Pesquisadora



Fonte: Acervo fotográfico do Grupo de pesquisa artística: Pesquisadora

Eu lembro que no começo, fiquei bastante tímida com o rasgo. Não sabia exatamente o que ia acontecer. Normalmente meus rasgos aparecem algumas formas redondas. E como um deles foram poucos segundos, eu fiquei um pouco decepcionada porque eu peguei um papel tão grande para pouco tempo (risos). E pensei, acho que esses papeis se encaixam de alguma forma, vou tentar encaixar. E acabou dando essa forma parecendo uma escultura. (Pesquisadora, 2023).

Figura 35 - Rasgo tempo de P.2



Fonte: Acervo fotográfico do Grupo de pesquisa artística: P.2

Assim, é uma experiência diferente. Quando eu era criança sempre tive essa brincadeira de rasgar papel para ver se surgia algum formato. A gente pensa que vai sair uma coisa e sai outra. Depois a gente fica tentando analisar o que saiu. (P.2, 2023).

Figura 36 - Rasgo tempo de P.1



Fonte: Acervo fotográfico do Grupo de pesquisa artística: P.1

Eu percebi que todo meu trajeto, toda a minha trajetória tinha esse lugar de buscar uma racionalização para esse gesto. Eu sempre tento fazer um percurso com o papel, tentava buscar um espiral. E vejam como a gente está nesse lugar de querer racionalizar tudo, né? E o tempo todo me pegava pensando: “Esse é um gesto que não precisa disso, é um gesto que tem que ser inútil mesmo”. E como a gente quer buscar esse lugar da utilidade, não é? (P.1, 2023).

Por meio do comentário da P.1, é possível perceber que ela caminhava sempre para uma ação racionalizada, ou seja, o seu rasgo era levado para formas que já existem, por exemplo, a espiral. É bem provável que este comportamento se dê por conta de sua prática como artista visual que produz obras de pintura em tela, assim como comentado em sua apresentação pessoal.

Nesse sentido, como a professora P.1 já possui familiaridade com as telas e com a pintura, possivelmente olhou para os materiais que estavam disponíveis e buscou um aproveitamento máximo do espaço em sua folha, por exemplo. Em sua fala, percebe-se que, concomitante à racionalização d, existia a tentativa de ser mais livre em sua produção. A professora P.1 não queria pensar na trajetória, mas apenas deixar o seu próprio corpo guiar o caminho pela materialidade. Nesse sentido, a desconstrução auxilia a percorrer novos caminhos, a observar detalhes de forma não cotidiana, o que pode oferecer oportunidades para novas criações.

Já na fala do P.2, é identificado elementos novamente relacionados à memória e às ações que realizava quando criança. Quando o P.2 diz que tenta achar uma forma, nos transporta para uma brincadeira da infância de tentar encontrar um desenho olhando para as nuvens. Olhar para o alto e tentar desvendar quais rostos, formas, posições e desenhos podem se assemelhar.

Diferente da P.1, a partir do seu relato, não é possível identificar que houve racionalização no gesto de rasgar, de certa forma, o professor P.1 se encontrava mais livre para ousar em sua criação e depois do rasgo buscou elementos concretos na observação da sua produção.

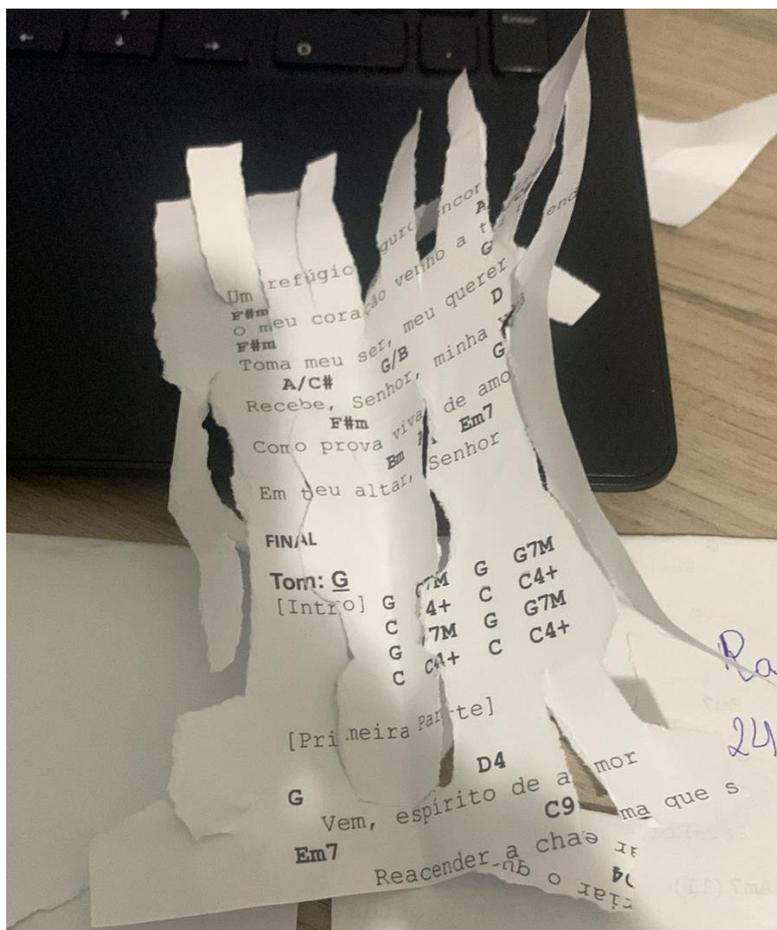
A fala desta pesquisadora revela que no momento de rasgar, me encontrava mais tímida e, neste sentido, fiquei pensando mais do que rasgando. Muito provável, naquele momento eu estivesse racionalizando uma imagem, uma forma, querendo agir de modo mais assertivo com o papel. O que, necessariamente, não precisaria ser feito, pois não há erro com o rasgo, assim como já nos alertou Bárbara Melo no início da nossa investigação.

4.2.2.3 Rasgo em forma de um livro

Para esta investigação, Bárbara nos deu a possibilidade pegar 04 (quatro) papéis, mas dessa vez, teríamos que ser mais ousados nas escolhas. Seria interessante escolher folhas de cores diferentes, tamanhos diversos, gramaturas variadas, considerando as

possibilidades disponíveis para cada participante. Após realizada a escolha, bastava segurar todas elas juntas e dobrar ao meio, formando, então, um bloquinho, um caderno. A artista deu ao grupo a possibilidade de rasgar da forma como nos sentíssemos à vontade. Abrindo ou não as folhas, procurando ou não formas.

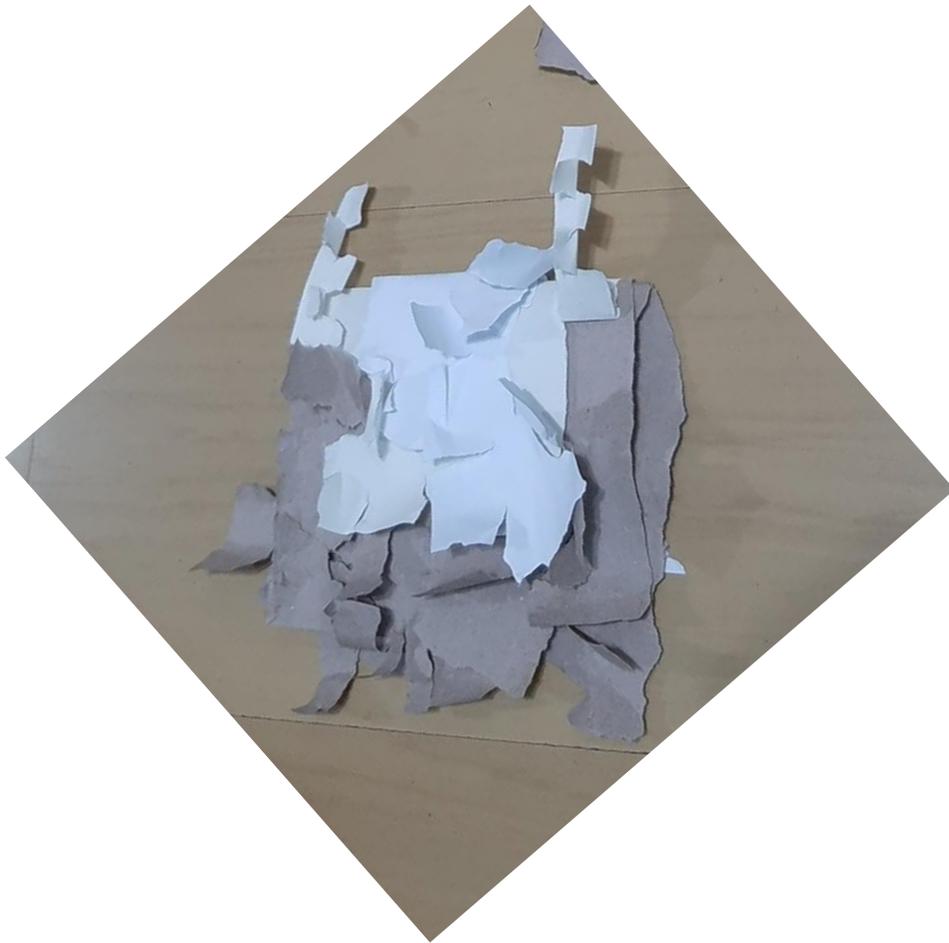
Figura 37 - Rasgo livro de P.2



Fonte: Acervo fotográfico do Grupo de pesquisa artística.

É diferente, é prazeroso, mas a minha mão é muito pesada, mas na hora do meu livro, eu estava tentando ser mais delicado (coisa que eu não consigo ser, eu vou e rooooooooo), e quando vejo, já foi a folha toda. Meu livro ficou até um pouco rasgado, mas por conta dos movimentos das mãos. Minha professora de piano sempre dizia “P.2, tenha mais suavidade. Você pesa muito a mão”. Mas minha mão é assim, pesada mesmo. (P.2, 2023).

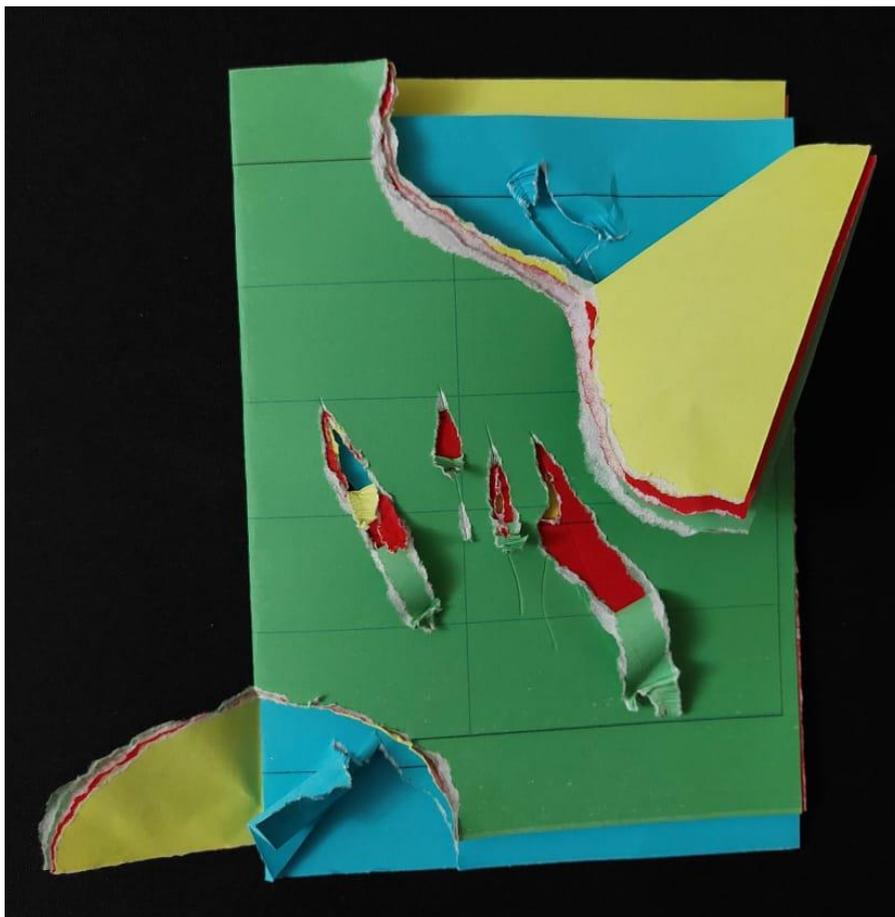
Figura 38 - Rasgo livro de P.1



Fonte: Acervo fotográfico do Grupo de pesquisa artística.

Todo seu projeto nos coloca nesse lugar de relação enquanto ser humano mesmo, sabe? Eu sou um ser humano, estou vivendo o presente, o agora, é o meu corpo interagindo com o material. Em uma última instancia me coloca mais próxima dessa realidade da morte, então, é isso menos projeto, menos projeção, menos futuro. Sou eu aqui, agora, é o teu papel, é o material. É um processo de humanidade, de colocar você enquanto ser humano e vivendo o agora. Que fantástico, que fantástico! (P.1, 2023)

Figura 39 - Livro rasgo da Pesquisadora



Fonte: Acervo fotográfico do Grupo de pesquisa artística.

Juntei algumas cores e fui tentando abrir para ver que cor que apareceria e a primeira cor a aparecer foi a azul. Mas o vermelho traz tanto essa relação do rasgo, né? De ferir, não sei, algo assim. Fui tentando achar esse vermelho dentro desse livro por várias vezes, várias vezes. (Pesquisadora, 2023).

Ao observar a produção do P.2, a princípio, parece uma nota de cupom fiscal, mas quando nos atentamos para o que está escrito, percebe-se que é uma letra de música religiosa por conta das palavras “Senhor”, “espírito de amor”, “reascender a chama”. Como este professor nos mostrou apenas uma imagem do seu rasgo, não é possível perceber as demais camadas que poderiam compor sua produção e quais as sobreposições que ele poderia criar. Essa falta de camadas dos blocos de papéis pode ser justificada em

sua própria fala quando se refere às mãos pesadas que possui. Quando ele percebe, já rasgou a folha inteira.

Na ação da P.1, verifica-se que as cores escolhidas são neutras com o fundo mais marrom, o segundo tom aparente é o Off White e a cor superior é branca. Ao pensar em um livro rasgo, já conseguimos identificar que as folhas, da forma como foi estruturada, apresenta a forma de paginação e que há a possibilidade de manuseio. Nota-se que, diferente dos livros que estamos acostumados a manusear, os quais abrem da direita para a esquerda, a P.1 reformula esse padrão quando destaca os rasgos para o lado contrário. É possível detectar uma construção com intencionalidade, as páginas do livro não foram sobrepostas por acaso, além disso, há o encurtamento das folhas para formar camadas por meio da sobreposição.

Quando a P.1 ressalta que é o seu próprio corpo interagindo com o material e a relação do presente, nos encadeia a pensar sobre o tempo do agora. Considerar o que podemos fazer neste instante, sem a preocupação do que vai surgir. Entregar-se mais vivamente na proposição.

A ação desta pesquisadora apresenta cores diferentes da produção dos demais participantes. Esta construção possui uma relação mais próxima com a estrutura de um livro tradicional, porém, assim como a P.1, há aberturas para lados diferentes da estrutura mais convencional. Traz elementos visuais de que podemos, de certa forma, identificar o que há no interior do livro sem, necessariamente, abri-lo por completo. As ranhuras apresentadas na página verde, em que mostram a cor vermelha ao fundo, se assemelha a garras de animais. O que pode ser identificado na fala desta pesquisadora quando se refere ao rasgo como algo que se relaciona com feridas.

Vale destacar que o Livro do Rasgo Tempo foi criado em 01 (um) minuto ao som da música “Oração ao tempo” na voz de Caetano Veloso, descrita a seguir com grifos nossos.

És um senhor tão bonito
Quanto a cara do meu filho
Tempo, tempo, tempo, tempo
Vou te fazer um pedido
Tempo, tempo, tempo, tempo

Compositor de destinos
Tambor de todos os **ritmos**
Tempo, tempo, tempo, tempo
Entro em um **acordo** contigo

Tempo, tempo, tempo, tempo

Por seres tão inventivo
E pareceres **contínuo**
Tempo, tempo, tempo, tempo
És um dos deuses mais lindos
Tempo, tempo, tempo, tempo

Que **sejas** ainda mais **vivo**
No som do meu estribilho

Tempo, tempo, tempo, tempo
Ouve bem o que te digo
Tempo, tempo, tempo, tempo

Peço-te o prazer legítimo
E o **movimento preciso**
Tempo, tempo, tempo, tempo
Quando o tempo for propício
Tempo, tempo, tempo, tempo

De modo que o meu espírito
Ganhe um brilho definido
Tempo, tempo, tempo, tempo
E eu espalhe benefícios
Tempo, tempo, tempo, tempo

O que usaremos pra isso
Fique guardado em sigilo
Tempo, tempo, tempo, tempo
Apenas conte comigo

Tempo, tempo, tempo, tempo

E quando eu tiver **saído**
Para fora do teu círculo
Tempo, tempo, tempo, tempo
Não serei nem terás sido
Tempo, tempo, tempo, tempo

Ainda assim acredito
Ser possível **reunirmo-nos**
Tempo, tempo, tempo, tempo
Num outro nível de **vínculo**
Tempo, tempo, tempo, tempo

Portanto, peço-te aquilo
E te ofereço elogios
Tempo, tempo, tempo, tempo
Nas rimas do **meu estilo**
Tempo, tempo, tempo, tempo
(Caetano Veloso - Oração ao tempo)

A canção de Caetano Veloso apresenta muitas palavras que estão imbricadas ao sentido das experimentações realizadas. Destacaram-se as palavras relacionadas ao grupo de pesquisa artística. Foram elas: compositor, ritmos, acordo, inventivo, contínuo, vivo, movimento preciso, saído para fora, reunirmo-nos, vínculo, meu estilo.

A partir delas é possível encontrar correspondências com o rasgo, afinal, no momento em que os professores realizaram as propostas, tornaram-se compositores e cada um com seu próprio ritmo, mesmo quando o rasgo entra em desacordo com o que gostariam de realizar. E é neste tempo, que a invenção, inovação e experimentação acontece.

Apesar de, muitas vezes, tentarem controlar o rasgo com algum sinal de racionalidade em movimentos precisos, o rasgo mostrou-se vivo. Vai para onde ele quer e, muitas vezes, sai para fora do que havia acordado.

Contudo, estes professores de arte ao reunirem-se para esta experiência, criaram vínculo e, mais do que apresentar a cada um o seu estilo, compartilharam narrativas poéticas visuais.

4.2.2.4 Reverberações rasgantes mediante o primeiro encontro

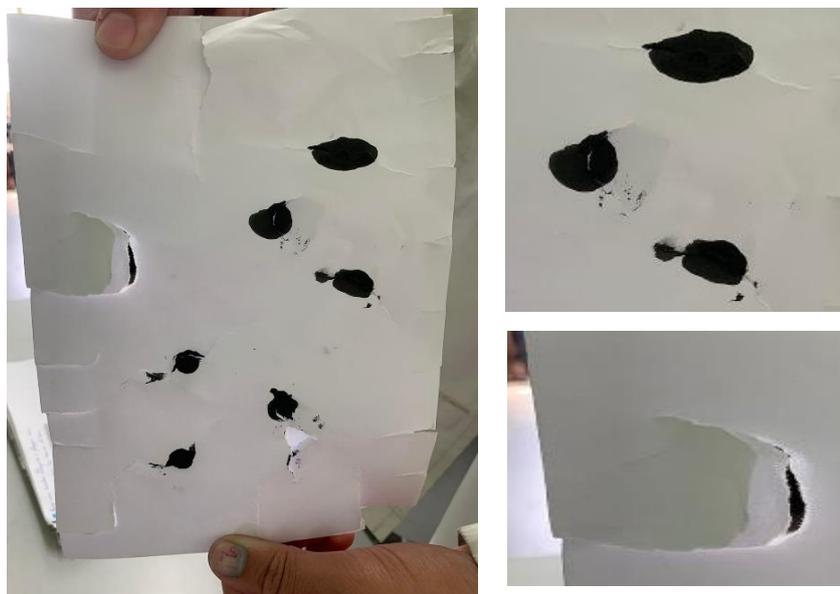
Considerando a provocação do rasgo como um dispositivo inicial para o surgimento de ideias, formulações de propostas em sala de aula, conexão com outros

artistas, ampliação de repertório bem como a oportunidade de reflexão da própria prática, apresentaram-se imagens e impressões a respeito das propostas sugeridas por meio do Ateliê BARBARIZÁ.

O professor P.2 trouxe para o segundo dia do grupo de pesquisa artística uma imagem e impressões que percebeu ao realizar o retrato cego através do rasgo com os estudantes de sua escola. Em seu relato disse:

Levei a proposta do rasgo para eles começarem a investigação e, para eles, foi uma proposta inovadora. Foi uma aula diferenciada porque eles nunca tinham vivenciado essa prática. Eles ficaram inseguros. Como material de suporte levei para a aula: folha sulfite, papéis coloridos, lápis, borracha e régua. Distribuí uma folha para cada aluno e o meu comando foi: fechem os olhos e façam seu autorretrato usando o rasgo para formar a sua própria imagem. Depois, fizemos uma roda de conversa para analisar as imagens que surgiram e refletirmos sobre algumas questões como, por exemplo, se eles se reconheciam na imagem que surgiu; qual o nível de dificuldade que eles sentiram; se surgiu algum medo; se sentiram insegurança; e outras considerações que eles quisessem relatar ao grupo (P.2, 2023).

Figura 40 – Retrato cego em sala de aula



Fonte: Acervo fotográfico do Grupo de pesquisa artística.

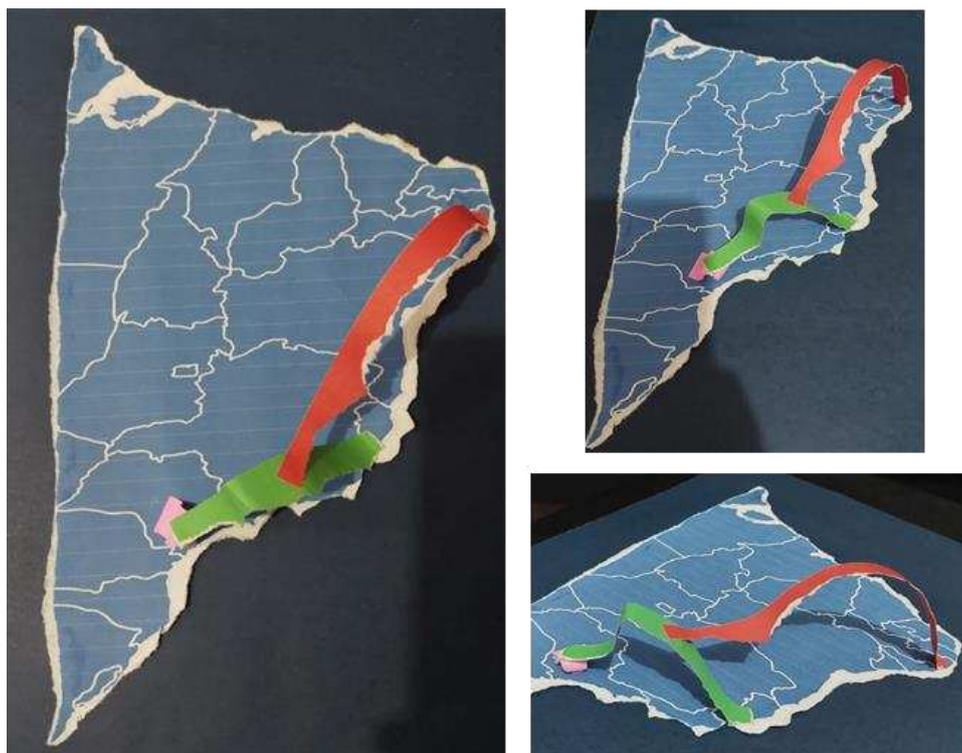
Esse autorretrato foi realizado por uma aluna do 8º (oitavo) ano e a primeira impressão dela foi de ficar assustada! Quando olhou, ela disse que pensou que sairia diferente da imagem que apareceu. (P.2, 2023).

Diante da imagem apresentada e das impressões trazidas por P.2, ressalto uma fala de Bárbara Melo (20203) dizendo que rasgar é

“nos pôr em risco e, no fim das contas, é a gente criando possibilidades de nos arriscar e por isso o rasgo aparece porque, deste modo, você não controla. Se você quiser controlar, pode controlar, mas em algum tempo ele vai sair do controle. O rasgo escapa”. (Melo, 2023).

Levando em consideração o risco de rasgar, o meu despertar em criar algo estava ligado ao contexto geográfico dos participantes do grupo. Éramos em quatro e, sem o recurso da internet para esse encontro, dificilmente teríamos a oportunidade de nos relacionar. Foi então que, considerando a localização geográfica de cada integrante fiquei pensando em como realizar algum rasgo que representasse essa conexão interestadual, afinal, Bárbara falava de Recife/Pernambuco, P.2 de Cachoeiro de Itapemirim/Espírito Santo, P.1 de São Paulo/São Paulo e eu de Poá/São Paulo. A partir dessas informações, busquei papéis coloridos e fiz a impressão de um mapa do Brasil.

Figura 41 - Localização geográfica a partir do rasgo



Fonte: Acervo fotográfico do Grupo de pesquisa artística.

Imprimi um mapa e fui rasgando a costa do Brasil, tentando controlar o rasgo, e lembrei da fala da Bárbara dizendo que “não se controla o rasgo” e vi que, realmente o rasgo vai para onde ele quer (risos). Depois usei algumas folhas coloridas que estavam por cima da mesa e fui rasgando algumas tiras. Rasguei uma tira azul, uma vermelha, uma verde e uma rosa. O engraçado é que quando chegou na tira rosa, rasgou apenas um pedacinho e já decidi: vai ser o meu rasgo e da P.1, estamos próximas no mapa! Fui colando as tiras, imaginando essa ponte que criamos por meio do grupo e fui conectando cada tira uma na outra. Achei um papel escuro e coleí todo o mapa para eu conseguir segurar melhor e para que as cores ficassem destacadas de alguma forma. (Pesquisadora, 2023).

Bárbara nos dá uma sugestão de utilizar essa ideia dentro da escola e pensar em como pode-se mapear o lugar em que estamos e de que forma ele pode ser mapeado usando o rasgo. Tais produções relacionam-se com a concepção apresentada por Ana Mae (2023) quando cita que o “desenvolvimento de criatividade é também desenvolvimento de capacidade crítica” (Barbosa, 2023, p. 9). Observar essas produções realizadas ora em

sala de aula, ora como um despertar promovido por meio dos estímulos gerados pelo grupo, é perceber criação e estabelecimento de composição crítica.

4.2.2.5 O rasgo com objetos

Bárbara Melo (2023) orienta o grupo que a investigação do rasgo acontece sempre de forma conjunta: rasgo + tempo; rasgo + objeto; rasgo + corpo, entre outros. E Para o segundo dia de encontro seria despertado por meio de objetos como instrumentos que rasgam. Perceber que rasgos são provocados a partir de usos de materiais para além das mãos e perceber quais desenhos, impressões e experiências surgem em consequência do uso desses instrumentos.

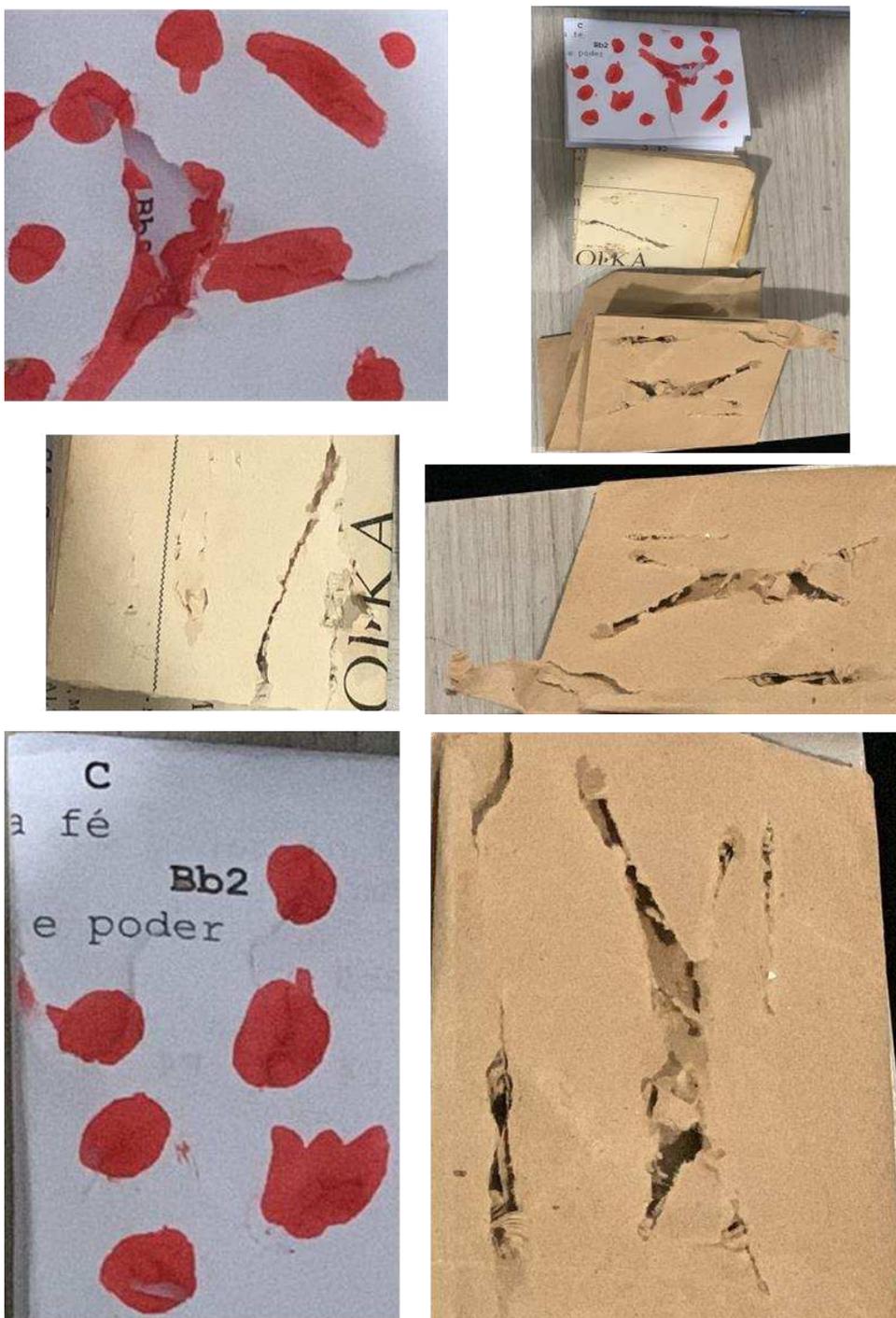
Nesse contexto, a artista no contou de uma certa oficina em que uma das participantes possuía uma deficiência nas mãos e sua forma de rasgar se dava a partir do uso da água como instrumento. Foi então que a artista propôs àquele grupo investigar o rasgo utilizando os elementos água, fogo e vento. Dessa forma, observa-se que as experiências são diversas e o que, inicialmente aparente uma barreira, torna-se uma proposição investigativa no processo de criação.

Bárbara orienta o grupo a procurar 03 (três) objetos, menos óbvios, que estejam disponíveis em nosso espaço e trazê-los para a nossa experiência. Em sua fala, a artista no desperta pensar na utilidade inicial dos objetos encontrados e que, a partir daquele momento, eles poderiam perder suas funcionalidades principais para, agora, transformarem-se em instrumentos que auxiliam o rasgo. Nesse sentido, reinventamos movimentos, modos de pegar, forma de segurar, adicionamos força, utilizamos apoios, por exemplo.

Dadas as orientações, P.2 e eu fomos em busca dos nossos objetos. Eu encontrei em minha mesa a tesoura, a pinça e a agulha de crochê. P.2 achou o canetão de quadro branco na cor vermelha, a régua e a tesoura. Em seguida, Bárbara nos orientou a pegar 03 (três) folhas e dobrá-las em 04 (quatro) porque a intenção, naquele momento, era de criar uma certa dificuldade em rasgar e por isso, utilizaríamos o objeto para esta investigação.

Preparem os objetos e: bora rasgar!

Figura 42 - O rasgo com os objetos de P.2



Fonte: Acervo fotográfico do Grupo de pesquisa artística.

Eu tinha três objetos aqui no meu quarto: um pincel de quadro branco, uma régua e uma tesoura velha que está quebrada. Peguei três tipo de papel: uma partitura musical, uma folha sulfite e um envelope. Eu tirei a tampinha do pincel de quadro branco e fui pintando a folha sulfite até rasgar. O segundo, foi o papel de uma partitura da época da faculdade e o papel está bem velho. Tentei fazer uma coisa mais figurativa utilizando a tesoura, tentei fazer um castelinho. E o envelope, eu tentei escrever “vida” usando a régua. É estranho, mas ao mesmo tempo vai te atiçando, você quer fazer, vai te dando uma adrenalina. Volto na minha mão pesada, fui sentindo a gramatura dos papeis, tinha um fininho que se eu colocasse a mão pesada, ia rasgar todo. Precisei de mais leveza nas mãos para construir o meu castelinho. Já o envelope que era mais firme, usei mais força para escrever com a régua (P.2, 2023).

Figura 43 - O rasgo com os objetos da Pesquisadora



Fonte: Acervo fotográfico do Grupo de pesquisa artística.

O vermelho, fiz utilizando a tesoura. E o movimento que eu fiz, não queria cortar, propriamente, o papel, eu queria furar. Então, eu abri a tesoura e já fui tentando cavoucar de alguma forma. Ele perfurou para o outro lado e foi criando umas ruguinhas e pensei: se eu continuar, não vou conseguir mexer direito. Aí eu parei. E só com a pontinha da tesoura fui tentando achar outra superfície. O papel amarelo foi utilizando a pinça (uma pinça de tirar a sobrancelha), só que eu achei mais difícil porque ela não tem um corte na ponta, aí fui tentando jogar o papel para cima, fazendo força no punho. Achei que o rasgo ficou como um atravessamento e gerou essas superfícies mais altas. E o papel verde, foi utilizando a agulha de crochê. Ela tem uma ponta invertida e os primeiros movimentos apareceram essas ruguinhas, pensei: vou deixa-las aí. Fui tentando descobrir outras coisas que eu conseguia fazer com a agulha. Fiz um furo, passando a agulha inteira, mas deu trabalho até ela conseguir perfurar todas as camadas. E, no final, eu tentei fazer esse elevado na ponta, usando apenas algumas folhas, não o livro inteiro. Fui tentando página por página, até que a ponta da agulha enroscou e saiu esse pedacinho e, quando vi as camadas que surgiram, pensei: acho que o rasgo parou por aí. (Pesquisadora, 2023).

O professor P.2 selecionou dois instrumentos que, a princípio, não vemos como objetos para rasgar: a régua e o pincel de quadro branco. Ao mesmo tempo, conseguiu inovar em sua produção do rasgo fazendo uso destes instrumentos. Pelas imagens é possível perceber que o envelope era de uma gramatura mais grossa e, possivelmente, o professor P.2 concentrou mais força e atenção para poder rasgar a palavra “vida”. É interessante pensar em como o rasgo, nesta produção, deu a possibilidade da vida aparecer.

Vale destacar o quanto as escolhas de papéis do P.2 revelam associação à sua formação inicial. Uma parte de seus papéis aparecem algo relacionado à música, seja uma partitura, cifras ou letras. Em relação ao pincel de quadro branco, tanto há a ação do professor em friccionar a ponta da caneta sobre o papel quanto existe a ação do tempo da tinta para poder molhar e romper as fibras do papel e poder perfurar a folha.

Quando comparada esta produção com as primeiras realizadas pelo professor P.2, percebe-se mais ousadia, novos elementos nas imagens produzidas. O que pode ter relação com as experiências vividas com o rasgo no grupo de pesquisa artística anterior e com a aplicação realizada em sala de aula com seus estudantes. As imagens mostram um crescimento, no sentido de descoberta de novos caminhos e novas propostas.

Já nas produções desta pesquisadora, percebe-se 03 (três) cores primárias na seleção dos papéis apresentados, diferente do P.2 que até então, apresentou rasgos com cores mais neutras. O destaque da fala desta pesquisadora se detém na busca de encontrar movimentos práticos para a realização dos rasgos com cada objeto, como uma exploração de movimento. Quase como uma missão. Quando cumprida a missão, o rasgo parava por si só.

O que se assemelha nos trabalhos desta pesquisadora é a percepção de profundidade dos rasgos. É possível perceber as camadas de papel que se formaram por cada objeto.

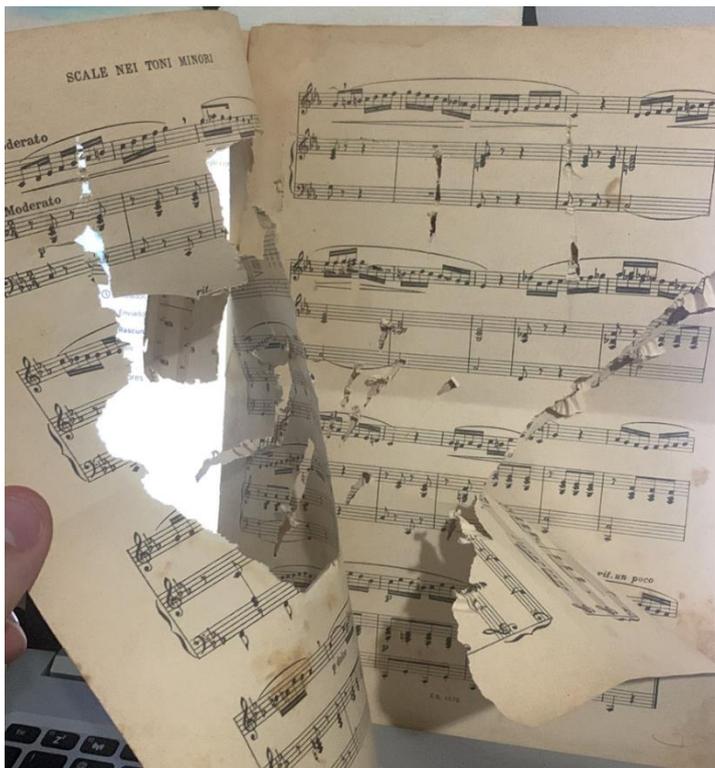
Quando comparadas as produções desta pesquisadora com a do professor P.2, percebe-se que os rasgos do P.2 possuem maior amplitude, ocupam maior espaço na folha, enquanto os rasgos desta pesquisadora encontram-se mais centralizados. Resgatando as falas iniciais, possivelmente a mão pesada do professor P.2 oportunize essa abertura de exploração e a timidez do rasgo desta pesquisadora conduza para ações mais pontuais.

Em relação a intenção, nota-se mais clareza nas ações por conta do contato realizado no primeiro grupo de pesquisa artística. O rasgo acontece, de certa forma, menos ingênuo ou inseguro para os dois participantes.

4.2.2.6 O rasgo com objetos em livros

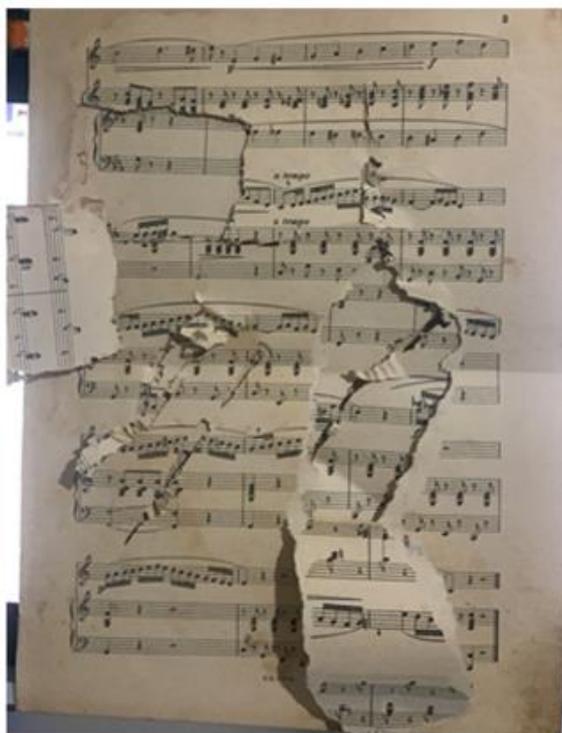
Nesta investigação, a artista nos orientou a procurar tipos de papéis diferentes para formar um bloco de papel ou um livro que pudéssemos usar para este momento. O objetivo era experimentar o rasgo em um volume maior de folhas. E a partir da experiência que tivemos com os objetos utilizados anteriormente, poderíamos fazer a escolha.

Figura 44 - Partitura inusitada de P.2 em formato aberto

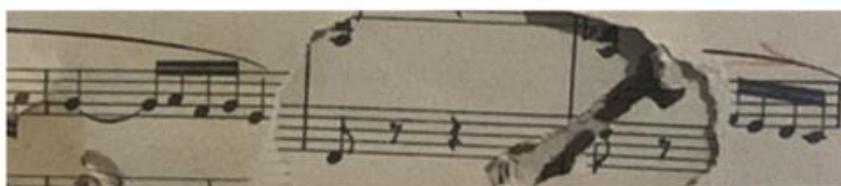


Fonte: Acervo fotográfico do Grupo de pesquisa artística.

Figura 45 - Partitura inusitada de P.2



Eu queria pegar uma partitura pronta e recriar. Ela não vai ser tocada do modo original. Tem notas que eu tirei e tem notas que surgiram. Eu peguei uma partitura antiga e tentei criar uma nova escrita musical. Usei a tesoura e as mãos para formar os rasgos (P.2, 2023).



Nova composição:

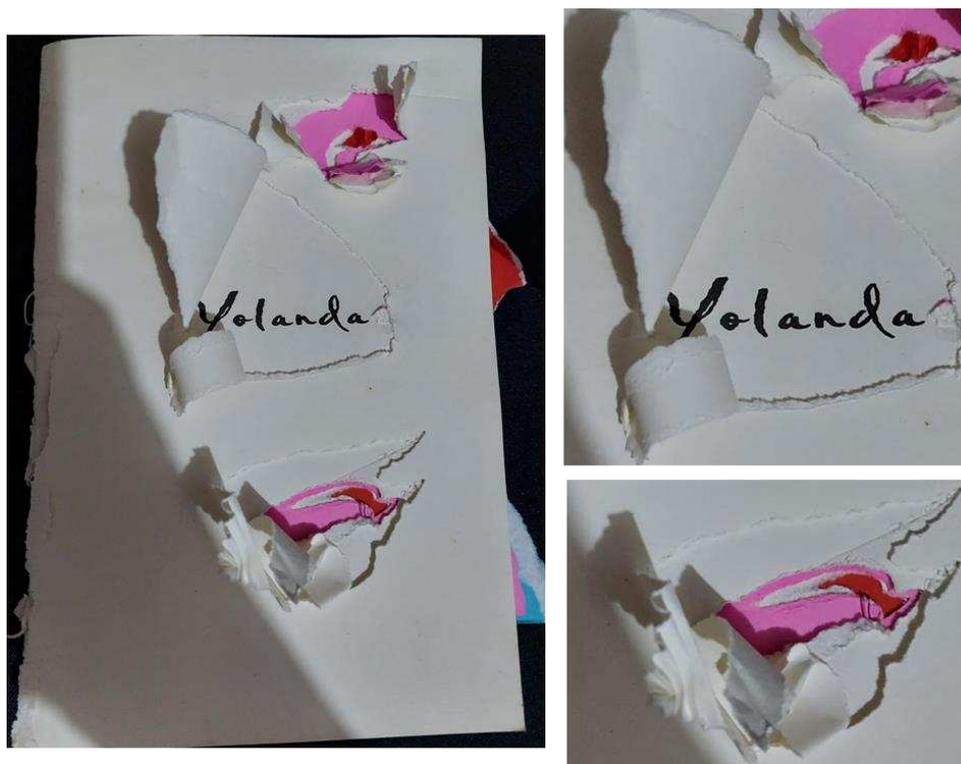
1º compasso – sol, lá, fa, sol, mi

2º compasso – ré, duas pausas

3º compasso – si, pausa, fa, mi, ré, dó

Fonte: Acervo fotográfico do Grupo de pesquisa artística.

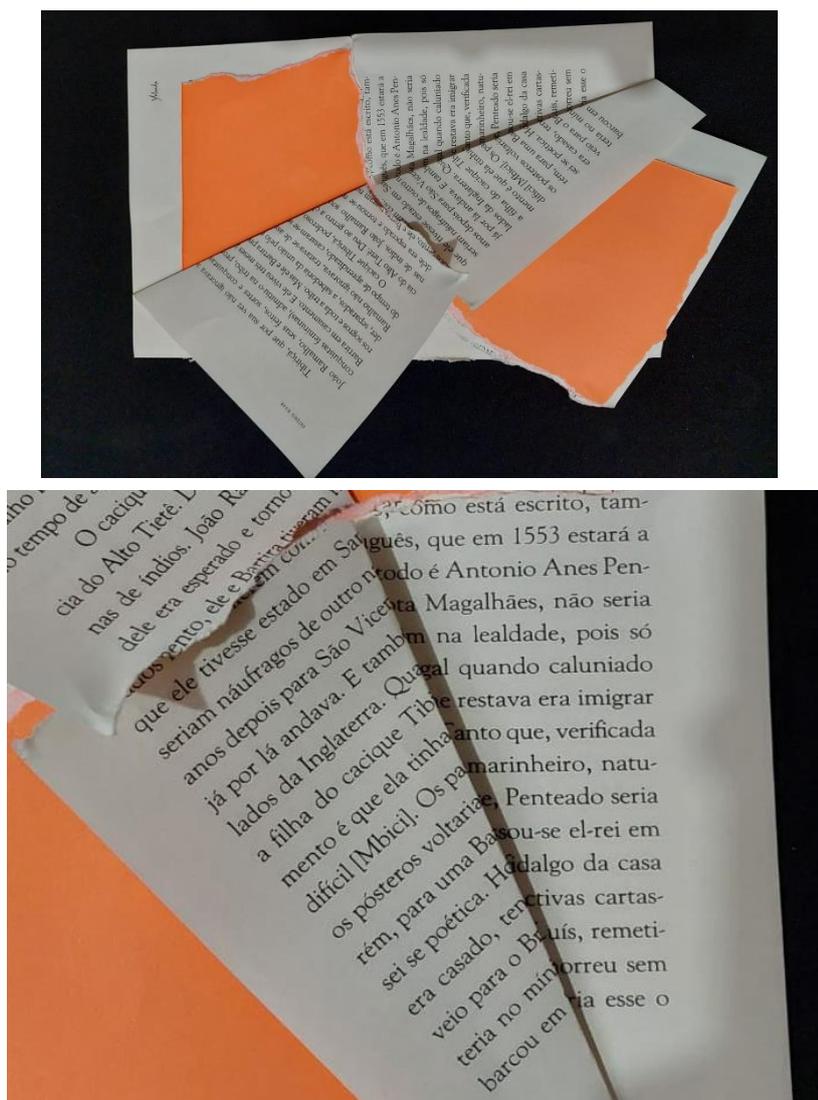
Figura 46 - Desvelando Yolanda pelo rasgo da Pesquisadora



Fonte: Acervo fotográfico do Grupo de pesquisa artística.

Esse livro eu comprei e nunca consegui ler. Como ele é bem grosso, acabou que ele se transformou em três partes. Resolvi tirar a capa para que os rasgos ficassem na mesma textura de folhas. Esse eu fiz intencional porque eu sabia que na contracapa estava escrito o nome do livro “Yolanda” e quis que o rasgo deixasse o nome aparecer, como se estivesse desvelando a Yolanda. Coloquei umas folhas coloridas no meio para ver se essas cores apareciam com os rasgos que eu fiz utilizando a tesoura. (Pesquisadora, 2023).

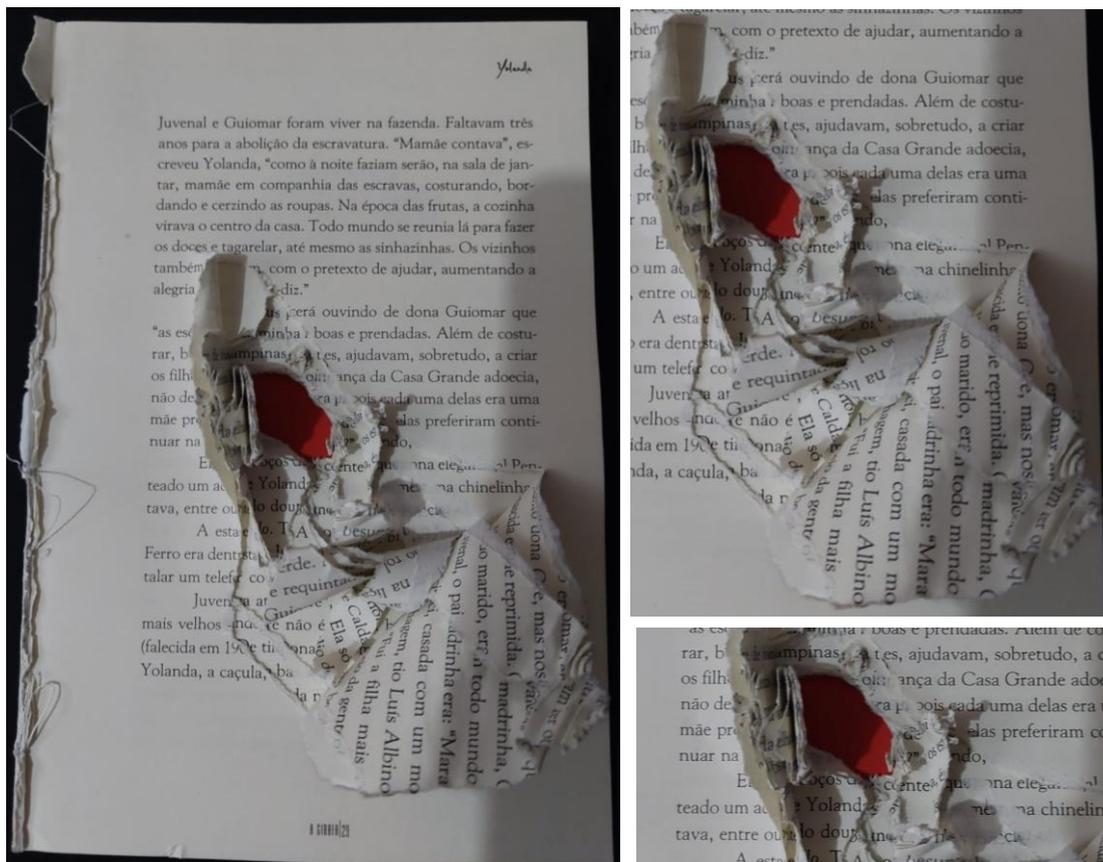
Figura 47 - O atraso ou adiantamento da história pelo rasgo da Pesquisadora



Fonte: Acervo fotográfico do Grupo de pesquisa artística.

Quando eu comecei a rasgar esse bloquinho de papel se soltou e quis usar apenas a mão para rasgar. Só rasguei com a mão. Olhei e pensei que precisaria de uma cor e por isso fui encaixando e fazendo as dobras. Aí ficou duas pontas coloridas e duas pontas de escrita. E agora a história não se conecta... Se conecta em termos porque é a mesma narrativa, mas em partes diferentes que foram fragmentas e juntadas com as dobras. E nisso, a intervenção ou adianta ou atrasa o tempo da história. (Pesquisadora, 2023).

Figura 48 - Perfuração do livro pela Pesquisadora



Fonte: Acervo fotográfico do Grupo de pesquisa artística.

Esse último, que é o bloção do que sobrou do livro eu tentei fazer a perfuração com a tesoura, pra eu ver até onde eu conseguia chegar. Como ele é bem grosso, vai cansando o braço. Quando eu consegui fazer o furo, quis colocar uma cor por trás para dar um destaque naquele ponto que eu rasguei. Coloquei a folha vermelha e finalizei assim porque eu não consegui perfurar até o fim do bloco do livro. (Pesquisadora, 2023).

Na produção do professor P.2 a seleção de material mais uma vez está relacionada à sua formação inicial em música. Neste livro escolhido, é possível perceber o desgaste causado pela ação do tempo e ele mesmo comenta que, por conta da fragilidade

do material, o rasgo é produzido com mais facilidade. Neste sentido, dependendo da intencionalidade proposta, pode ser realizado de forma brutal ou sutil.

O próprio P.2 comentou que tinha o desejo de recriar uma partitura e, notadamente, o rasgo gerou essa possibilidade. Neste caso, sem racionalizar o que tinha na página de trás. Foi criado de forma a surpreender com a nova composição que foi tanto musical quanto visual.

Como a partitura encontrava-se em papel envelhecido, algumas narrativas podem ser criadas nesta perspectiva. Uma delas pode estar atrelada ao tempo e o quanto esse tempo está se esgotando. Os fragmentos que já não existem mais, por conta da ação do rasgo, podem ser comparados com o tempo da nossa própria vida que dia a dia vai se acabando. E dentro deste contexto, perceber que a vida é uma composição, assim como a música.

A produção desta pesquisadora, ao contrário da produção do P.2, aconteceu com intencionalidade em determinados momentos. Possivelmente por já saber como produzir, afinal, já havia experimentado em outras oportunidades. Desta forma, já rasgou o livro com uma proposta mais estruturada.

Ao observarmos as três partes da produção desta pesquisadora, é possível criar uma narrativa da vida de Yolanda. Como se cada pedaço da produção representasse uma fase de sua vida. Quem era Yolanda? Quantos anos tinha? Onde viveu? Era casada, solteira ou viúva?

Analisando minha própria produção, imagino que na figura 45, seria a fase inicial da vida de Yolanda. As cores e os rasgos realizados remetendo ao seu nascimento, sua infância e brincadeiras. Na figura 46, em que as páginas avançam e retrocedem ao mesmo tempo, poderia representar o tempo de sua juventude, simbolizando o embaralho dos pensamentos juvenis, pois é a fase de muitas descobertas e surgem diversos desejos. Os papeis laranja adicionados nestas páginas podem representar alguns momentos vividos por Yolanda, mas que é melhor serem esquecidos e com a inserção destes rasgos que escondem a escrita, é possível transmitir essa sensação. E, finalmente, a figura 48 em que aparece um atravessamento gerado pelo rasgo no centro das páginas, quase como um golpe certo e ao fundo a cor vermelha, produzindo a sensação do fim da vida de Yolanda.

Mais uma vez a sequência das imagens nos provocam a construir uma narrativa tanto visual, musical quanto imaginativa. Tudo pode acontecer no olhar no espectador, bem como podem ser estimulados por mediadores, sejam eles professores em sala de aula,

orientadores em museus ou alguém que nos leve a uma análise reflexiva sobre as imagens que observamos. E tanto a produção do P.2 como a desta pesquisadora, apresentam elementos relacionados ao tempo e a vida, além disso quando constroem novas narrativas a partir do que o rasgo deixa aparente e do que é retirado por ele ao mesmo tempo.

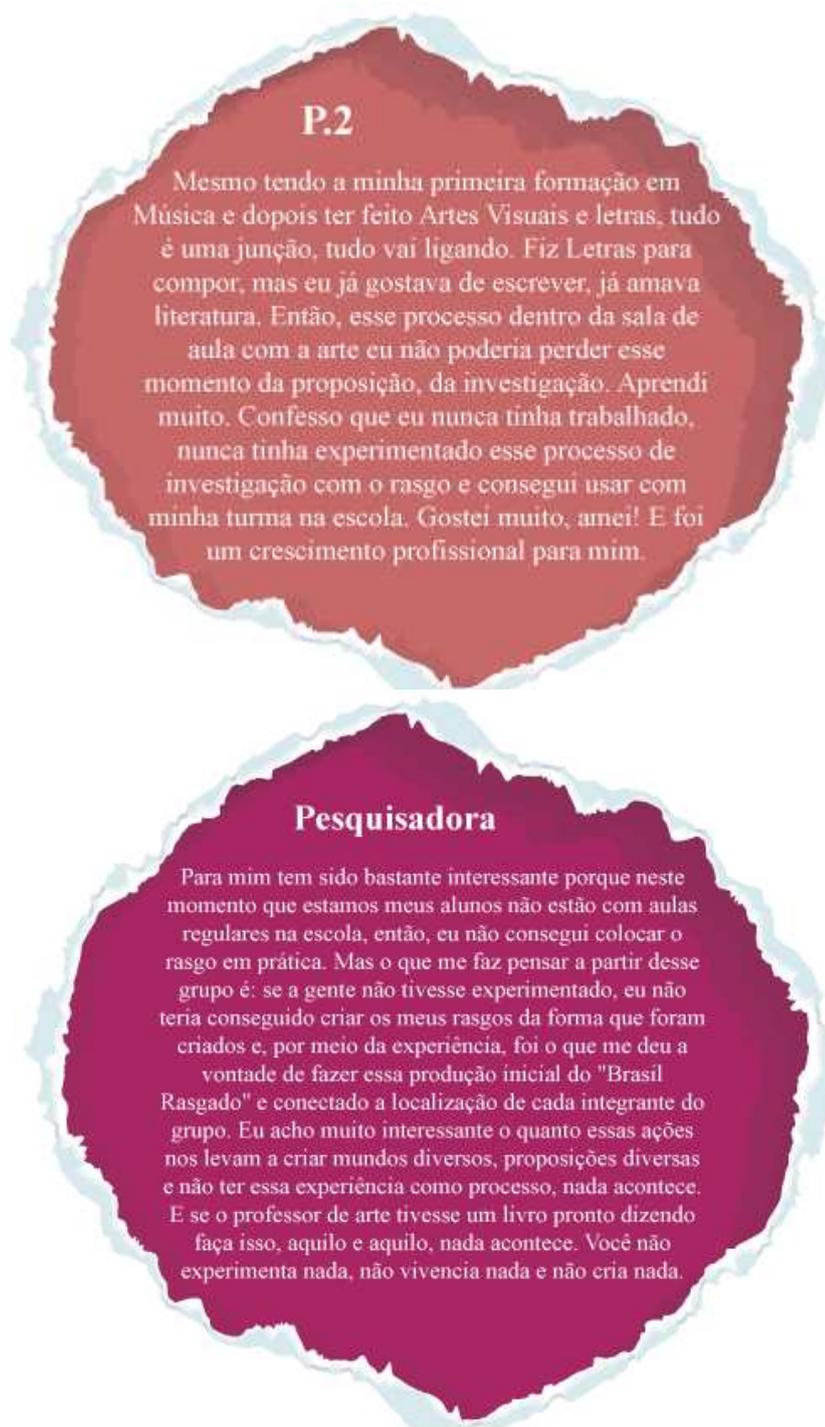
As escolhas e composições realizadas compreendem-se que foram geradas naquela oportunidade e as produções se dão em relação ao grupo, momento que os integrantes estão inseridos culturalmente, emocionalmente, entre outros aspectos relevantes, por isso, os rasgos não se apresentam da mesma forma. Tudo que as pessoas vivem influenciam e se apresentam em suas criações.

Nesse sentido, quando Ana Mae (2023) comenta que

[...] o ensino da arte e do design e os estudos visuais estão voltando a exigir o desenvolvimento da criatividade como função principal da educação e da compreensão da imagem. Esse novo interesse voltado à criatividade da arte-educação não se baseia nos mesmos princípios que comandavam a arte-educação dos anos 1960. No passado, dos processos envolvidos na criatividade, o ensino da arte valorizava principalmente a originalidade e a influência, a novidade e a produção de muitas respostas a um problema. Hoje a elaboração, reelaboração, reconstrução, ressignificação e flexibilidade como mudança de categoria são processos nos quais mais investem os arte-educadores (Barbosa, 2023, p. 9).

Diante deste pensamento, a definição do objeto a ser utilizado só é possível realizar de forma assertiva, a partir das experiências realizadas inicialmente. Sem essa pequena experimentação, não é possível ter a percepção de que formas os rasgos produzem, quanto tempo é utilizado para rasgar, qual a profundidade é alcançada com o uso de determinados objetos, quais elementos podem ser adicionados ou retirados do rasgo, quais intensidades de movimentos são necessários, entre outros aspectos que podem ser estabelecidos. E para finalizar, seguem as impressões finais dos dois participantes deste dia no grupo de pesquisa artística:

Figura 49 - Comentários finais dos participantes



Fonte: Grupo de pesquisa artística.

Mediante a fala do professor P.2 é possível perceber que sentiu conexões entre o grupo de pesquisa artística e suas formações ao longa da vida. Este professor pode ter feito essa relação pelo fato que tudo o que aprendemos, podemos interligar com novos assuntos, estudos e conhecimentos. E, no tocante a algo novo, é notada essa percepção na

figura 44, que ao retirar fragmentos de uma partitura já composta, houve conexões com as páginas seguintes, as quais completaram os espaços extraídos.

Pesquisadora: Por meio do meu relato, evidencia-se a potência de uma imersão criativa e, no contexto do rasgo, ao rasgar o Brasil apresentam-se os rasgos que nosso país possui tanto social, cultural, econômico quanto politicamente. E ao pensar na realidade brasileira e desta produção, elevar a potência do religar, conectar e recriar. O que para a nossa realidade, será feita com o tempo, que mais uma vez ele aparece como um elemento essencial na composição.

5 RASGANDO O VERBO: CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo se insere na linha de pesquisa “Formação Docente e Desenvolvimento Profissional” do Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté. Possui objetivos de promover conhecimentos sobre teorias e práticas na área da educação, formar professores capazes de relacionar tais teorias com práticas inclusivas no ambiente escolar, além disso, oferecer conhecimentos para caminhos pedagógicos alternativos, levando em consideração o desenvolvimento e aprendizagem do estudante, bem como ampliar as pesquisas na área de formação docente relacionadas à educação básica.

Considerando tais objetivos, esta pesquisa foi desenvolvida tendo como base as discussões Grupo de Estudo Arte Educação e Criação do MPE – UNITAU em que se apresentam oportunidades de conhecimento de proposições artísticas, reflexão teórica e prática, discussão sobre a carreira do professor de arte e do artista/docente na educação básica. E, levando em consideração os diversos abafamentos e anulações da arte no campo educacional e, acima de tudo acreditando que, por meio dela, estimulam-se a liberdade do pensamento crítico, oportuniza-se experiências sensíveis e desperta-se a possibilidade da leitura de mundo de forma consciente, a importância do papel da arte e do professor de arte ficam ainda mais evidentes dentro do contexto da educação.

Tendo em vista as normativas estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular em relação às dimensões do conhecimento como critérios para o ensino de arte e que os professores de arte, independente de sua formação inicial, necessitam abordar as diversas linguagens artísticas em sala de aula, despertou o seguinte problema de pesquisa: Quais as formas de mediar conhecimento que o professor de arte utiliza para estimular o pensamento criativo em sala de aula?

Neste estudo, constatou-se que os professores de arte leem livros, participam de exposições, vão a espetáculos e shows, assistem a filmes, participam de cursos e oficinas. Estes são modelos de alimentos de arte para estes professores de arte e propor tais possibilidades, constroem repertórios que podem ser moldados às suas realidades em sala de aula e, para isso, é necessário criar experiências sensíveis para estes professores. Posto isso, o objetivo geral desta pesquisa centrou-se em: analisar como os professores de arte estimulam o pensamento e a subjetividade na linguagem de artes visuais.

Os objetivos específicos foram fragmentados, a fim de dar a possibilidade de análise em contextos teóricos por meio das respostas de questionários, bem como em

cenários práticos com os grupos de pesquisa artística. No primeiro, buscou-se identificar quais são os procedimentos utilizados em sala de aula para estimular os processos criativos. Por meio do questionário evidenciou-se que estes professores estimulam seus estudantes a partir da formulação de estratégias na construção de alguma proposta em sala de aula; estabelece uma proposta a partir do interesse do estudante; compõem imagens, cenas e corpos que causem estranhamento visual, despertando nos estudantes a possibilidade de ampliação do mundo imagético; bem como a utilização de alguma técnica de arte para que os estudantes possam ter a experiência artística no determinado contexto abordado.

O segundo objetivo buscou discutir sobre as fontes inspiradoras para estes professores de arte em seus planejamentos de aula. Revelou-se que mais de 60% (sessenta por cento) deles usam livros, visitam exposições, assistem a espetáculos e filmes e participam de cursos. Pode ser considerado que, para este público pesquisado, tais dispositivos artísticos sejam mais acessíveis em relação ao tempo livre fora do horário de trabalho, em relação a gratuidade muitos museus e institutos culturais oferecem, bem como a possibilidade de pagamento de meia entrada por conta de fazer parte do quadro de trabalhadores da educação.

O terceiro objetivo investigou o levantamento de um conjunto de práticas pedagógicas que contribuíssem para o ensino de artes visuais na educação básica, levando em consideração o processo criativo. Para isso, a pesquisa foi conduzida por meio do grupo de pesquisa artística com a proposição “Imersão no processo de criação para investigar o gesto de rasgar com Bárbara Melo do Ateliê BARBARIZÁ”.

Por meio da investigação, viu-se que é importante que o professor de arte considere as formas de criar individual de cada estudante, de acordo com suas habilidades. A partir do grupo, reafirmam-se as considerações de Ana Mae ao observar que o processo de criação é mais bem ativado quando realizado em grupo. Cada sujeito é contaminado com a forma, modos e arte do outro, criando e reinventando possibilidades.

O grupo de pesquisa artística, por meio da investigação do rasgo, constatou a emoção como parte do processo criativo. Ora os participantes riam, ora se admiravam com a produção dos colegas. Além disso, quando a proposta foi aplicada em sala de aula com o professor P.2, uma estudante demonstrou espanto ao verificar que o desenho não apresentou as características que esperava. De encontro com as emoções, assim como a artista havia alertado os professores do grupo: o rasgo é se pôr em risco. E, neste estudo,

viu-se que para estimular o processo criativo é necessário arriscar-se emocionalmente e criativamente.

Ao observar as criações realizadas, nota-se que, em propostas de arte que seguem a linhagem da subjetividade, o processo de criação se apoia em ações mais racionalizadas, buscando formas visuais com aproximação de imagens concretas ou já experimentadas anteriormente. Neste sentido, é válido que de alguma forma haja a possibilidade de desconstrução do olhar já programado para haver a liberdade de surgir o novo.

Em relação à materialidade, percebeu-se que as produções se deram a partir de folhas que cada participante tinha disponível no momento. Não houve a necessidade de comprar para produzir, o que revelou a própria identidade nas escolhas. Muitas vezes os papéis usados na investigação do rasgo associava-se à formação inicial do professor. O mesmo aconteceu com os modos de rasgar, cada professor já demonstrava alguma característica que, notadamente, são trazidas de seu repertório pessoal. Deste modo, a pesquisa revela que o processo de criação carrega as características, gostos e personalidade de quem cria.

Por meio dos grupos de pesquisa artística, revelou-se que os professores que se sentiam mais tímidos ou inseguros nas proposições iniciais, conseguiram expandir suas explorações. De acordo com cada ação do rasgo, gerou proximidade e conhecimento, despertando propostas mais ousadas, portanto, esta pesquisa demonstra que com mais oportunidades de imersão, a criação acontece de maneira mais fluida e com liberdade para ousar artisticamente.

A partir desta pesquisa, evidenciou-se a ação do tempo como um dos elementos no processo de criação a partir do rasgo. O tempo que, a princípio, estava, escondido, mas se revela por meio das percepções de Bárbara Melo mediante às ruínas. Foi observando o que o tempo desgastou o que foi destruído e gerou uma nova forma. De igual modo foi percebido o tempo que leva para a tinta do pincel de quadro branco perfurar a folha, bem como o tempo necessário para se desconstruir das amarras invisíveis e deixar-nos criar com liberdade.

Neste sentido, a música tocada “Oração ao Tempo” vem de encontro com o que foi vivido, pois é por meio do tempo que serão construídas e reconstruídas as percepções, experiências, produções e seus processos criativos. E, assim como a proposta do rasgo, o processo criativo não joga nenhuma parte fora, mas reconstrói.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Patrícia Albieri; TARTUCE, Gisela Lobo; GATTI, Bernardete A.; SOUZA, Liliane Bordignon de (org.). **Práticas pedagógicas na educação básica do Brasil**: o que evidenciam as pesquisas em educação. Brasil: Unesco, 2021. Disponível em: <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/>. Acesso em: 06 maio 2022.

ALVES, Daniele de Sá. **Formações (C)A/R/Tográficas**: experiências em processo na arte, na educação e na pesquisa para a formação de professores artistas. 2019. 293 f. Tese (Doutorado) - Curso de Arte e Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

ALVARENGA, Georfravia Montoza; ARAUJO, Zilda Rossi. Portfólio: conceitos básicos e indicações para utilização. Estudos em avaliação educacional. São Paulo, v. 17, n. 33, p. 137-148, jan/abril. 2006.

AQUINO, Edilaine Isabel Ferreira. **O lugar da arte e seus processos no ensino e na vida de professores**. 2022. 165 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado Profissional em Educação, Universidade de Taubaté, Taubaté, 2022.

ATELIÊ BARBARIZÁ. **BARBARIZÁ**: rasgos, delírios gráficos, rua gráfica, entre ruas e rasgos. rasgos, delírios gráficos, rua gráfica, entre ruas e rasgos. Disponível em: https://www.instagram.com/barbariza_atelie/. Acesso em: 05 jan. 2024.

BARBOSA, Ana Mae. **Entrevista com Ana Mae Barbosa**. 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=lcSg2xdLzuI>. Acesso em: 15 ago. 2023.

BARBOSA, Ana Mae e Cunha, Fernanda (orgs.). **Abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais**. São Paulo: Cortez Editora, 2010.

BARBOSA, Ana Mae. CRIATIVIDADE: da originalidade à ação coletiva. In: BARBOSA, Ana Mae; FONSECA, Annelise Nani da (org.). **CRIATIVIDADE COLETIVA**: arte e educação no século XXI. São Paulo: Perspectiva, 2023.

BARBOSA, A. M.; FONSECA, A. N. da; MELO, A. F. T. de; LIMA, F. de C.; CUNHA, F. P. da; AZEVEDO, F. A. G.; OLIVEIRA, G. A. de; CÔRTE REAL, M. P. Desafios emergentes para o ensino de artes: o II Congresso Internacional online entre arte, cultura e educação no contexto das reconexões da Abordagem Triangular. **Revista GEARTE**, [S. l.], v. 9, 2022. DOI: 10.22456/2357-9854.128425. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index/gearte/article/view/128425>. Acesso em: 8 abr. 2023.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, CAPES. Ministério da Educação. **Produção Técnica**: relatório de grupo de trabalho. Brasil: Mec, 2019.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996. BRASIL.

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

CANDA, Cilene Nascimento; SOUZA, Leila Damiana Almeida dos Santos; SOUZA, Kleber Peixoto de. Experiência e educação estética: sentidos e epifanias de um sarau infantil na Universidade Federal da Bahia. **Eccos**, São Paulo, v. 1, n. 53, p. 1-17, maio 2020.

COUTINHO, Rejane Galvão. **Rede de São Paulo de Formação Docente**: cursos de especialização para o quadro do magistério da seesp ensino fundamental ii e ensino médio. São Paulo: Unesp, 2012. Disponível em:

https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/45822/6/2ed_art_m3d6.pdf. Acesso em: 11 ago. 2023.

COUTINHO, Rejane Galvão. **Vivências e experiências a partir do contato com a arte**. 2013. Disponível em: <http://culturaeducacao.fde.sp.gov.br/Administracao/Anexos/Documentos/220130821152309ideas%2031%20rejane%20coutinho%20pags%20143%20a%20158.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2023.

FERRARI, Solange dos Santos Utuari. **Veladuras do viver pedagógico: percursos poéticos, estéticos e educativos na formação de professores que atuam no ensino de arte**. 2021. 219 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Arte e História da Cultura, Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2021.

FONSECA, A. N. da; SOUZA, V. R. L. de; OLIVEIRA, L. D. de. Abordagem Triangular e Processo Criativo. **Revista GEARTE**, [S. l.], v. 9, 2022. DOI: 10.22456/2357-9854.120486. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/gearte/article/view/120486>. Acesso em: 8 abr. 2023.

FRANCEZ, Letícia; NEITZEL, Adair de Aguiar. Mediações de leitura visual na escola: um estudo com as narrativas das crianças do ensino fundamental. **Revista Ibero-Americana de Educação**, São Paulo, v. 79, n. 2, p. 25-41, jan. 2019.

FRANGE, Lucimar B. P. Arte e seu ensino, uma questão ou várias questões. In: BARBOSA, Ana M. T. B. (org.) **Inquietações e mudanças no ensino de Arte**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GUEDES, Terezinha Aparecida; ACORSI, Clédina Regina Lonardan; MARTINS, Ana Beatriz Tozzo; JANEIRO, Vanderly. **Estatística Descritiva**. Disponível em: https://www.ime.usp.br/~rvicente/Guedes_et_al_Estatistica_Descritiva.pdf. Acesso em: 03 jan. 2024.

HERNÁNDEZ, Fernando H. La investigación basada en las artes: propuestas para repensar la investigación en educación. *Educatio Siglo XXI*, **Revista de la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia**, v. 26. 2008. p. 85-118.

HORIKAWA, A. Y. Pesquisa Colaborativa: uma construção compartilhada de instrumentos. **Revista Intercâmbio**, São Paulo, v. 18, p. 22-42, 2008.

IRWIN, Rita L. *et al.* A/r/tografia. In: IRWIN, Rita L. (org.). **Pesquisa educacional baseada em arte: a/r/tografia**. Santa Maria/Rs: Editora Ufsm, 2012. p. 27-35.

LOPONTE, Luciana Gruppelli. Arte, verdade e pesquisa em educação. **Etd- Educação Temática Digital**, Campinas, v. 2, n. 21, p. 479-494, maio 2019.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Epu, 1986.

Manrique, A. M. M., & Pineda, J. M. M. (2009). La técnica de grupo de discusión en la investigación cualitativa. Aportaciones para el análisis de los procesos de interacción. **Revista Iberoamericana de Educación**, 49(3), 1-7.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARQUES, Isabel. O artista/docente: ou o que a arte pode aprender com a educação. **Ouvirouver**, Uberlândia, v. 10, n. 2, p. 230-239, dez. 2014.

MARTINS, Mirian Celeste. **Abordagem triangular é indicada para a educação de artes no ensino fundamental**. 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=LW-6nQKc1Jg>. Acesso em: 27 jun. 2023.

MARTINS, Mirian Celeste (Org.). **Mediação cultural: olhares interdisciplinares**. São Paulo: Uva Limão, 2017. 165 p.

MARTINS, Mirian Celeste (Org.). **Pensar juntos mediação cultural: [entre]laçando experiências e conceitos**. São Paulo: Terracota, 2018.

MATHIAS, Elisângela de Freitas; SANT'ANNA, Mara Rubia. **O desenho que provoca o riso: propostas práticas com desenho de humor em sala de aula**. Florianópolis: Udesc, 2021.

MELO, Bárbara. **Grupo de pesquisa artística: imersão no processo de criação para investigar o gesto de rasgar com bárbara melo/ateliê barbarizá**. Imersão no processo de criação para investigar o gesto de rasgar com Bárbara Melo/Ateliê BARBARIZÁ. 2023. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1pdgMvKqEzeU6YbYpttLxYIkdjXPaz6u_/view. Acesso em: 22 jun. 2023.

MOMA, Museum Of Modern Art (Nova York). **Frottage**. Disponível em: <https://www.moma.org/collection/terms/frottage>. Acesso em: 08 jan. 2024

NÓVOA, António. **Escolas e professores: proteger, transformar, valorizar**. Salvador: Sec/Iat, 2022. 116 p.

OKASAKI, Aymê; KANAMARU, Antonio Takao. Ensino da arte e desenvolvimento da leitura visual: uso da estamperia têxtil no ensino médio. **Educação e Pesquisa**, [S.L.], v. 44, n. 1, p. 1-23, 18 dez. 2017. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1678-4634201711162822>.

ORGANIZAÇÃO PAULISTA DE ARTE-EDUCAÇÃO (São Paulo). **ESTATUTO DA ORGANIZAÇÃO PAULISTA DE ARTE-EDUCAÇÃO**. Disponível em: <https://opae.com.br/estatuto-e-regimento/>. Acesso em: 06 ago. 2022.

PEREIRA, Ágata; GONÇALVES, Carolina. Aprender a escrever em contextos multilíngues através da descrição de obras de arte. **Signo y Pensamiento**, Bogotá - Colombia, v. 1, n. 71, p. 84-99, dez. 2017.

PEREIRA, Ernandes de Oliveira; GIRARDI, Gisele. Cartografia de um processo de experimentação com arte e linguagens em aulas de geografia. **Etd- Educação Temática Digital**, Campinas, v. 1, n. 21, p. 222-241, mar. 2019.

PIAGET, J. **A noção de tempo na criança**. Rio de Janeiro: Record, 1994.

PICOSQUE, Gisa. **Processo de criação**. 2021. Desenvolvida por Editora do Brasil. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=YCurtLXZJ18&t=218s>. Acesso em: 15 set. 2022.

RAMÍREZ, Joaquín Roldán. **A/r/tografia visual e social como metodologia de investigação**. São Paulo, 2022. YouTube: Arte - Pedagogia. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KD2C3uSmWCM>. Acesso em: 10 jun. 2022.

RODRIGUES, Elisandro; SCHULER, Betina. Montagem do pensamento e da escrita acadêmica em educação: conversações entre deleuze e didi-huberman. **Etd- Educação Temática Digital**, Campinas, v. 21, n. 1, p. 23-46, mar. 2019.

SALLES, Cecília Almeida. **IUNGO CONVIDA**: redes de criação - profa. Cecília Almeida Salles. redes de criação - Profa. Cecília Almeida Salles. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QgRL9f4E0GI&t=2291s>. Acesso em: 20 jan. 2024.

SANTANA, Pio de Sousa. **A TRAJETÓRIA DO CURRÍCULO DE ENSINO DE ARTES NA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA DURANTE O SÉCULO XX**: documentos mantenedores da desigualdade no acesso à educação escolar. 2019. 174 f. Tese (Doutorado) - Curso de Pós-Graduação em Artes, Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2019.

SILVA, Michael Santos. **Linguagens da arte e a docência**: dilemas e complexidades da prática educativa. 2020. 188 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado Profissional em Educação, Universidade de Taubaté, Taubaté, 2020.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2014.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. *Educação e Pesquisa*, [S.L.], v. 31, n. 3, p. 443-466, dez. 2005. **FapUNIFESP (SciELO)**. <http://dx.doi.org/10.1590/s1517-97022005000300009>.

VELOSO, Caetano. **Oração ao tempo**. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/caetano-veloso/44760/>. Acesso em: 11 ago. 2023.

ZAMPERETTI, Maristani Polidori; SOUZA, Fabiana Lopes de; ROSSI, Flávia Demke. Autorreflexão e experiência na formação docente: um estudo com professores de artes visuais. **Eccos**, São Paulo, v. 1, n. 44, p. 259-269, dez. 2017.

ZAGONEL, Bernadete. **Brincando com música em sala de aula**: jogos de criação musical usando a voz, o corpo e o movimento. São Paulo: Saraiva, 2012.

ZIMMERMAN, Enid. CRIATIVIDADE E ARTE-EDUCAÇÃO: uma jornada pessoal em quatro atos. In: BARBOSA, Ana Mae; FONSECA, Annelise Nani da (org.). **CRIATIVIDADE COLETIVA**: arte e educação no século XXI. São Paulo: Perspectiva, 2023.

APÊNDICE A – Questionário para os professores de arte

Pesquisa em Arte e Educação

Você está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) da pesquisa "Imersão no processo de criação para investigar o gesto de rasgar com Bárbara Melo/Ateliê BARBARIZÁ", sob a responsabilidade da pesquisadora "Fernanda Barbosa Firigato", sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Juliana Marcondes Bussolotti, do Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté.

Pesquisa em Arte e Educação

ANEXO B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

O Sr(a) está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) da pesquisa "PROCESSO DE CRIAÇÃO EM ARTES VISUAIS: pesquisa baseada em arte com professores da educação básica", sob a responsabilidade da pesquisadora **Fernanda Barbosa Firigato, sob orientação da Prof^a Dra. Juliana Marcondes Bussolotti**. Nesta pesquisa pretendemos analisar como os arte educadores desenvolvem processos criativos na linguagem de artes visuais por meio de entrevistas, participação em grupos e a formulação de um portfólio online que conterá os registros das experiências artísticas propostas.

Os questionários serão realizados através da plataforma google forms e disponibilizado via whatsapp. O grupo de discussão será realizado com os participantes que aceitarem ao convite. Os encontros acontecerão virtualmente pelo aplicativo zoom ou por outro que melhor atenda às necessidades dos participantes.

Vale ressaltar que datas e horários dos encontros virtuais serão organizados conjuntamente e acontecerão mediante aviso prévio, sempre respeitando os horários de trabalho para que não sejam realizados concomitantemente.

O benefício aos participantes será de participar de uma experiência criativa em arte elaborada especificamente para arte educadores que atuam na educação básica, a fim de promover com seus pares, experiências que possam contribuir para reflexões e ampliação de repertório cultural e imagético.

O possível risco que a pesquisa poderá causar aos voluntários é o desconforto, insegurança ou constrangimento durante os encontros virtuais ou mesmo ao responder o questionário. Para que seja prevenidos tais riscos, fica assegurado a todo participante o direito de anonimato, o de abandonar a qualquer momento a pesquisa, o de deixar de responder qualquer pergunta que julgar por bem assim proceder, bem como solicitar que os dados fornecidos em qualquer momento da pesquisa não sejam utilizados. Caso haja algum dano ao participante, será garantido ao mesmo, procedimentos que visem à reparação e o direito à indenização, assim como o encaminhamento ao serviço público de saúde mais próximo caso exista algum abalo de cunho emocional ou psicológico.

Para participar deste estudo o Sr(a) não terá nenhum custo: fica garantido o direito às indenizações legalmente estabelecidas aos indivíduos que, por algum motivo, sofrerem qualquer tipo de dano pessoal causado pelos instrumentos ou técnicas de coleta de dados. Os participantes têm o direito de serem informados a respeito dos resultados parciais e

finais da pesquisa, para isso, a qualquer momento do estudo, terão acesso aos pesquisadores responsáveis pela pesquisa para esclarecimento de suas dúvidas, nem receberá qualquer vantagem financeira.

O Sr (a) receberá o esclarecimento sobre o estado em qualquer aspecto que desejar e estará livre para recusar-se a participar e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pelo pesquisador, que tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo.

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. O (A) Sr (a) não será identificado em nenhuma fase da pesquisa e nem em publicação que possa resultar. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com os pesquisadores responsáveis por um período de 5 (cinco) anos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida ao senhor (a).

Para qualquer outra informação o(a) Sr (a) poderá entrar em contato com a pesquisadora Fernanda Barbosa Firigato pelo telefone (11) 9 8699-6141 (inclusive ligações a cobrar), e-mail ffirigato@gmail.com.

A pesquisa será desenvolvida sob orientação da Prof^a Dra. Juliana Marcondes Bussolotti e que pode ser contatada através do e-mail julianabussolotti@gmail.com.

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, o(a) Sr (a) poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UNITAU na Rua Visconde do Rio Branco, 210 – centro – Taubaté, telefone (12) 3622-4005, e-mail: cep.unitau@unitau.br

O pesquisador responsável declara que a pesquisa segue a Resolução CNS 510/16

Pesquisadora Responsável Fernanda Barbosa Firigato

47

48

Por favor, leia o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido a seguir e assinale se você aceita participar deste estudo. Para nós, sua participação é fundamental!

- Sim, aceito participar.
- Não aceito participar.

Qual é o seu gênero?

- Feminino
- Masculino
- Prefiro não dizer.

Qual a sua idade?

- 20 a 24 anos
- 25 a 29 anos
- 30 a 34 anos
- 35 a 39 anos
- 40 a 44 anos
- 45 a 49 anos
- 50 a 54 anos
- Mais de 55 anos

Qual a sua graduação?

- Educação artística com habilitação em artes visuais
- Educação artística com habilitação em música
- Educação artística com habilitação em artes cênicas
- Educação artística com habilitação em dança
- Licenciatura em artes visuais
- Licenciatura em música
- Licenciatura em artes cênicas
- Licenciatura em dança
- Outro:

Qual a modalidade da sua graduação?

- Presencial
- Semipresencial
- EaD

Anote o ano de conclusão da graduação:

Sua resposta

Possui algum curso de pós-graduação?

- Especialização (em andamento)
- Especialização (concluída)
- Mestrado (em andamento)
- Mestrado (concluído)
- Doutorado (em andamento)
- Doutorado (concluído)
- Não se aplica (ainda não realiza/realizou curso de pós-graduação)

Qual o seguimento em que leciona?

- Anos iniciais – regular
- Anos finais – regular
- Anos iniciais – jornada ampliada
- Anos finais – jornada ampliada
- EJA anos iniciais – regular
- EJA anos finais – regular
- Outro:

Há quanto tempo atua como arte educador(a) na educação básica?

- 1 a 5 anos
- 6 a 10 anos
- 11 a 15 anos
- 16 a 20 anos
- 21 a 25 anos
- 26 a 30 anos
- Acima de 30 anos

Quais são suas fontes para alimentar-se de arte?

- Livros
- Exposições
- Espetáculos
- Cursos diversos
- Formação continuada em serviço
- Shows
- Filmes
- Oficinas
- Outro: _____

Qual ou quais linguagens da arte você prioriza em suas práticas educacionais?

- Artes visuais
- Dança
- Teatro
- Música
- Artes integradas

Dentre as dimensões do conhecimento abordadas pela BNCC Arte que, segundo o documento normativo, serve para facilitar o processo de ensino e aprendizagem nas linguagens artísticas, quais deles estão mais presentes em suas aulas?

- Criação
- Crítica
- Estesia
- Expressão
- Fruição
- Reflexão

Em relação à criação e seus processos, que são estímulos ao pensamento crítico e criativo, de que forma em suas aulas são provocados os pensamentos dos alunos em relação à proposta levada para a sala de aula? Comente:

Sua resposta

Selecione e comente algum processo de criação em artes visuais de sua prática em sala de aula.

Sua resposta

Existe algum aspecto que eu não mencionei e que você gostaria de anotar sobre o ensino de arte?

Sua resposta

Gostaria de participar do Grupo de Discussão como voluntário(a) da pesquisa "Imersão no processo de criação para investigar o gesto de rasgar com Bárbara Melo/Ateliê BARBARIZÁ", sob a responsabilidade da pesquisadora "Fernanda Barbosa Firigato", sob a orientação da Profª. Drª. Juliana Marcondes Bussolotti, do Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté? Se SIM, adicione o seu contato telefônico, nome, e-mail

Sua resposta

Enviar

Limpar formulário

Segue o link do formulário:

<https://docs.google.com/forms/d/1fJb8Fs0tBZcv5OiUweveOFUs1BsgvOJGz4oFTV--Tso/prefill>

APÊNDICE B – Resposta aberta do questionário: como provocam os estudantes

Em relação à criação e seus processos de que forma os alunos são provocados? Comente:

18 respostas

Costumo apresentar algum conceito para os estudantes e mostrar quais as relações pertinentes à arte se for algum conteúdo mais abstrato ou mais pertinente a outras disciplinas como matemática, física, entre outros.

Por meio da observação

A partir de uma verdade que vem deles, em relação ao que percebe no seu universo estético.

Provocações estéticas

A partir de estranhamen

Eu apresento um conteúdo sobre a Arte, nós refletimos, fazemos análises críticas sobre o assunto e solicito que os alunos façam uma atividade criativa inspirada neste conteúdo estudado.

Através de imagens, notícias, textos, etc

Analisar uma obra, uma peça, um arranjo musica, podendo entender, que possa recriar o que já existe.

Projetos temáticas

diferentes propostas de criação a partir de um tema proposto ou resultado de reflexões

Através de referências visuais.

Permitir a livre escolha depois de bem assimilada as explicações dadas e as exposições pertinentes serem apresentadas

Com diálogos e reflexões

Com jogos criativos, exercícios de criatividade e (re)leituras de diferentes fontes artísticas, com desenhos de memória, de continuação, de sugestão e etc.

Dou algumas instruções iniciais e deixo-os livres para se expressar.

Por meio da apreciação de trabalhos de diferentes artistas, depois posso fazer uma provocação que seja ampliada com fragmentos de textos, poesias e após discussão com os estudantes partimos para o trabalho de criação

A partir de propostas que geram estranhamentos que provocam nos alunos novos modos de pensamento.

Por propostas contextualizadas porém abertas ao processo criativo, entendido como solução de problemas estéticos revelados através da arte.

APÊNDICE C – Resposta aberta do questionário: processo de criação em sala de aula

Selecione e comente algum processo de criação em artes visuais de sua prática em sala de aula.

16 respostas

Em uma aula sobre formas geométricas 2D e 3D e dei um desafio de transformar a folha do caderno de desenho para transformá-la em um cubo. Esse desafio foi para verificar quais as estratégias eles usariam para a formulação do cubo.

Observação do seu entorno: trabalho com frottages

Entre muitas experiências, gosto de citar uma que ocorreu no ensino básico, 8º ano de uma escola pública, da cidade de São Paulo. Foi o seguinte, na hora do intervalo houve uma briga entre alunos, após o intervalo um dos alunos da briga entrou na minha aula, com hematomas no corpo. O conteúdo da aula que eu havia preparado não prosseguiu pois o clima de todos os alunos era falar sobre a tal briga. Entrei no assunto e pedi para me ouvirem sobre aquela situação. Obviamente, aproveitei aquele estímulo para falar de cicatrizes. Falar que alguns hematomas se transformam em cicatrizes no corpo. Na sequência comecei a solicitar que cada aluno mostrasse em seu corpo alguma cicatriz e falar da memória daquela cicatriz. Assim, o conteúdo da aula foi sobre cicatrizes e memórias. Na sequência pedi que cada um fotografasse sua cicatriz. Com as fotografias, fizemos uma exposição na sala de aula e nessa ação conversamos sobre as possibilidades que a arte nos permite em trabalhar esteticamente sobre qualquer assunto. Finalizo dizendo que o processo de criação pode partir também do(a) professor(a), que ativa sua sensibilidade e aproveita os estímulos do momento da aula.

Criação à partir de sua própria trajetória (memórias)

Processo de criação em desenho a partir dos elementos gráficos das HQs.

Estudamos sobre o papel da mulher na Arte, apresentei algumas artistas ao longo da história, destacando Camille Claudel, sua vida e suas esculturas, e como atividade prática os alunos experimentam esculpir em sabão, para que possam sentir o processo de desbastar um material sólido dando a ele uma nova forma.

Releitura

Releituras é um processo de criação, que instiga os alunos a pensarem.

a partir de um tema debatido propor a criação visual do que foi apreendido das reflexões

Composição abstrata através de formas geométricas e orgânicas. Dou a eles uma forma orgânica ou geométrica e utilizam fazendo sobreposições. Após isso eles trocam entre os colegas e vão enriquecendo a composição.

Quadro de pintura de diversos artistas e ao apropriação para uma releitura com intervenção criativa do aluno

Jogo mistura bicho: propõe-se aos estudantes criar um animal de imaginação a partir da junção de animais sugeridos por meio de foram sorteio, ademais solicita-se a criação de uma situação/cenário/habitat para o novo ser, bem como definição de nome e características.

Montagem de corpo indígena com desenho de partes dos corpos dos alunos

Com sextos anos fizemos estudo sobre murais, depois passamos pelo muralismo mexicano, chegando ao grafite no Brasil, apresentando imagens e vídeos com reflexões sobre essas práticas. Realizei todas de conversa sobre as técnicas, os temas observados, os contextos em que essas práticas apareceram e como geralmente são realizadas, histórico de alguns artistas, a vinculação do grafite com a cultura hip Hop.

Levantamento das temáticas que os estudantes acham importante comunicar e refletir sobre, além de compartilhar esse conhecimento ou alerta. A partir da escola dos temas partimos para o rascunho em grupos definidos por eles, após os rascunhos a utilização do material (papel Panamá, tintas, pincéis, Lapis de cor) pesquisa de efeitos, jeitos de pintar e modos de representar. E assim realizamos murais inspirados nas técnicas estudadas, evidente que cada grupo foi desenvolvendo seus próprios jeitos de compor.

Processo de criação em desenho a partir de propostas que explorem novos modos de pensar e fazer o desenho, por exemplo, o desenho no corpo do colega, com caneta hidrográfica e também com o dedo (para aguçar o tato do corpo/suporte que recebe o desenho).

Grafite e arte urbana. Estuda-se os estilos, os precursores, as técnicas, tipografia e então se abre para criar e realizar. Atividade em grupo de 10 alunos.