



Universidade Estadual Paulista
“Júlio de Mesquita Filho”
Instituto de Artes

GLÓRIA CRISTINA CAMARGO NONATO VARA

NA POÉTICA DOS RASCUNHOS O ENCONTRO COM A CRIAÇÃO

SÃO PAULO

2016

GLÓRIA CRISTINA CAMARGO NONATO VARA

NA POÉTICA DOS RASCUNHOS O ENCONTRO COM A CRIAÇÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Artes – Profartes do Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Artes sob a orientação da Profa. Dra. Rita Luciana Berti Bredariolli.

SÃO PAULO

2016

Ficha catalográfica preparada pelo Serviço de Biblioteca e Documentação do Instituto de Artes da
UNESP

V287n	Vara, Glória Cristina Camargo Nonato, 1966-
	Na poética dos rascunhos o encontro com a criação / Glória Cristina Camargo Nonato Vara. - São Paulo, 2016.
	137 f.: il. color.
	Orientadora: Profª. Drª. Rita Luciana Berti Bredariolli Dissertação (Mestrado Profissional em Artes) – Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”, Instituto de Artes.
	1. Criação (Literária, artística, etc.). 2. Criatividade. 3. Pensamento criativo. I. Bredariolli, Rita Luciana Berti. II. Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes. III. Título.
	CDD 701.15

GLÓRIA CRISTINA CAMARGO NONATO VARA

NA POÉTICA DOS RASCUNHOS O ENCONTRO COM A CRIAÇÃO

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Artes no Curso de Pós-Graduação do Programa de Mestrado Profissional em Artes - Profartes, do Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, com área de concentração em Processo de ensino, aprendizagem e criação em artes, pela seguinte banca examinadora:

Profa. Dra. Rita Luciana Berti Bredariolli

Unesp (Instituto de Artes) – Orientadora

Profa. Dra. Rejane Galvão Coutinho

Unesp (Instituto de Artes)

Prof. Dr. Erick Orloski

Centro Universitário Estácio Radial de São Paulo

São Paulo, 10 de agosto de 2016.

Dedico este trabalho ao Fábio, meu marido, e às minhas filhas Luiza Helena e Júlia, que sempre me incentivaram, apoiaram em todas as dificuldades, e acreditaram no meu trabalho, até mesmo quando eu duvidava dele. Dedico ainda à minha mãe Glória Maria, por todos os ouvidos, pela acolhida em sua casa, por todos os incentivos e por todo o carinho envolvido e ao meu pai Carlos (*in memorian*) por todos os ensinamentos e amor, que contribuíram para hoje eu ser o que sou.

Agradecimentos

Agradeço a Profa. Dra. Rita Luciana Berti Bredariolli, primeiramente por embarcar nesta jornada, pela orientação carinhosa e instigadora. Por toda a dedicação e confiança pelo meu trabalho e por minha pessoa e por me permitir criar asas e alçar voos;

À Profa. Dra. Rejane Coutinho e ao Prof. Dr. Erick Orloski por toda a generosidade e por todas as relevantes considerações na banca de qualificação, que contribuíram para a intelecção e condução da dissertação e principalmente pela forma respeitosa e olhar sensível para esta pesquisa;

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), fundação do Ministério da Educação (MEC) pelo incentivo e pelo apoio financeiro, sem o qual a realização desta pesquisa seria muito difícil;

Ao apoio da instituição Colégio Estadual Antônio Quirino, sem o qual esta pesquisa não seria possível e a permissão do uso do espaço escolar para os encontros do Grupo de Pesquisa;

À Diretora Adjunta do Colégio Estadual Antônio Quirino, Raquel Aparecida Tristão da Silva, por todo o apoio e por conduzir com propriedade a Instituição em minhas ausências;

Aos estudantes das turmas 601, 2001 e 2002, do ano de 2015, do Colégio Estadual Antônio Quirino, por embarcarem nesta viagem;

Às estudantes Liniane Diniz da Silveira, Luiza Helena Nonato Vara, Maria Fortunato e Viviane de Paula Sampaio Alcântara por participarem ativamente do Grupo de Pesquisa em criação, por toda a entrega, pelo envolvimento e contribuição efetiva com esta pesquisa;

A todos os professores que fizeram parte do percurso no Mestrado Profissionalizante – Profartes, com suas importantes contribuições, reflexões e ponderações;

Ao Prof. Dr. Wagner Cintra pelas importantes reflexões advindas da disciplina: Reflexões acerca do espetáculo teatral como construção visual, que desencadearam na exposição realizada pelos estudantes da 2^a série do Ensino Médio, denominada “Morte para além do que se vê”;

À Profa. Dra. Eliane Bambini Gorgueira Bruno pelos aportes importantes da disciplina: A experiência artística e a prática do ensino de artes na escola (Abordagens metodológicas), que permitiram um mergulho profundo nas histórias de vida e contribuíram muito para o meu reconhecimento como educadora;

Aos amigos que fiz durante o percurso do mestrado: Eleni Jesus de Souza, Alberto Rodrigues dos Santos, Amanda Carvalho de Oliveira, Gustavo Henrique de Faria Fernandes, Felipe Zamuner Vecchini, Ana Maria Minici Mirio, Andreza Nunes Real da Cruz, Fabiana Campacci Fríscio, Fabíola Precinott, Márlon Souza Vieira, Rodrigo Neris, Natália Cabrera Flores Valim, Patrícia Silva Rodrigues e Ronaldo Murtinho Braga Cotrim, que tanto ajudaram no incentivo, nas conversas, nas trocas, nas comemorações das conquistas, no compartilhar as emoções e todas as ajudas;

À amiga Ana Paula Cunha Pereira por todos os ouvidos, pelos incentivos e por toda ajuda às dificuldades com o texto acadêmico;

Ao Gabriel Hardiman, por ter aberto o seu ateliê e tão gentilmente ter recebido o Grupo de pesquisa e pelas reverberações no espaço escolar;

À Eleni de Jesus de Souza e Alberto Rodrigues dos Santos, por acreditarem nesta pesquisa, e por todas as conversas que alimentaram a alma e o intelecto, que levarei comigo para sempre;

Ao Fábio Pires Vara, meu companheiro de vida e de sonhos, primeiramente por todo o carinho, paciência e incentivo e ademais pela ajuda com as imagens que compõem esta pesquisa;

À minha mãe Glória Maria de Souza Camargo Nonato, por tudo que hoje sou, pelo amor, pela educação, pelo incentivo constante, por acreditar em minha pessoa, por me receber durante esses dois anos em sua casa com todo o carinho, por vibrar com cada conquista e por me fazer sentir tão amada;

Ao meu pai Carlos Nonato (*in memorian*), por tudo que hoje sou, por todo amor, por seu exemplo de retidão, por me ensinar que as conquistas demandam esforços, por me incentivar a ter atitudes de coragem e principalmente por acreditar em minhas escolhas;

À minha família querida, tias, primos e primas que torcem por mim;

A todos os estudantes do colégio Estadual Antônio Quirino que me mostram diariamente que é possível uma Educação Pública de qualidade e que me permitiram voltar a ter “olhos de ver”.

A todos obrigada!



Figura 2. Criação de aluna da 2^a série do Ensino Médio

Que a importância de uma coisa não se mede com fita métrica nem com balanças nem barômetros etc. Que a importância de uma coisa há que ser medida pelo encantamento que a coisa produza em nós.

Manoel de Barros

RESUMO

Esta pesquisa aborda a gênese da criação artística, a busca e a argumentação da criação através da experimentação e dos registros de processos de criação artística. Trata-se de um estudo da criação através de trabalhos artísticos de estudantes do Ensino Fundamental II e Ensino Médio do Colégio Estadual Antônio Quirino, Visconde de Mauá, Resende/RJ, suas descrições, análises e reflexões sobre as fases de seu processo. Os processos de criação nos revelam um mundo de possibilidades de compreensão do pensamento humano. Desta forma procura-se uma aproximação com o pensamento criador. Para tal, utilizamos a crítica de processos como possibilidade, visto que ela se fundamenta no estudo do percurso criativo, investigando a obra de arte a partir de seus processos e seus movimentos. A pesquisa se utilizou da metodologia da pesquisa participante, entrevistas, questionários e o diário de bordo para o registro, análise e coleta de dados. A partir de esboços e produções artísticas de alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, 2ª série do Ensino Médio e um Grupo de pesquisa formado por estudantes da 3ª série do Ensino Médio, foram observados os movimentos, as regularidades, as diferenças que envolvem os educandos em momentos de criação bem como as regularidades, similaridades, diferenças e particularidades de suas produções e esboços.

Palavras-chave: Processos de criação artística, Criação artística, Crítica de processos.

ABSTRACT

This research approaches the genesis of artistic creation, the search and the argument of creation through experimentation and records of artistic creation processes. It is a study of creation through artwork of students from Elementary School and High School of State School Antônio Quirino, Visconde de Mauá, Resende, RJ, their descriptions, analyzes and reflections on stages of its process. Creation processes reveal a world of understanding of human thought possibilities. Therefore, it demands an approach to creative thinking. In order to understand such processes, we used the critic approach as a possible analysis, and it is based on the study of the creative journey, investigating the work of art from its processes and movements. The research employed participatory research methodology, interviews, questionnaires and logbook for recording, analysis and data collection. From sketches and artistic productions of students of the 6th year of elementary school, 2nd year of high school and a research group formed by students of 3rd year of high school, they were observed by movements, regularities, differences involving learners in moments of creation and the regularities, similarities, differences and particularities of their productions and sketches.

Keywords: Artistic creation processes, Artistic creation, Critical processes.

Lista de figuras

Figura 1. Criação artística de estudante da 3^a série do Ensino Médio. Foto: Glória Vara. Fonte: portfólio da aluna.

Figura 2. Criação artística de estudante da 2^a série do Ensino Médio. Foto: Glória Vara. Fonte: portfólio da aluna.

Figura 3. Foto: Fábio Pires Vara (2014). Fonte: Arquivo pessoal do fotógrafo.

Figura 4. Mapa da região de Visconde de Mauá/Resende/RJ. Fonte: <http://www.viscondemaua360.com.br>. Acesso em 18/05/2016.

Figura 5. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 6. Garatuja de Glória Cristina Vara com três anos. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: arquivo de família.

Figura 7. Rua Augusta na década de 70. Fonte: http://www.fashionbubbles.com/fotos_da_cidade_antiga – homenagem ao aniversário da cidade.

Figura 8. Desenho de Glória Cristina Vara. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: acervo pessoal.

Figura 9. Jabuticabeira da casa na Rua Augusta. Foto: Glória Nonato. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 10. Ipê amarelo em frente à casa da pesquisadora em Visconde de Mauá. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 11. Intervenção: Aprendendo em rede. Idealizada por estudantes do Ensino Médio no Colégio Estadual Antônio Quirino. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 12. Foto: Fábio Pires Vara (2014). Fonte: arquivo pessoal do fotógrafo.

Figura 13. Criação artística de Glória Cristina Vara em maio/2015. Dimensão: 29,5 X 20,7 cm. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: portfólio de Glória Cristina Vara.

Figura 14. Criação artística de Glória Cristina Vara em agosto de 2015. Dimensão: 29,7 X 42,0 cm. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: portfólio de Glória Cristina Vara.

Figura 15. Esboço de Glória Cristina Vara. Tela. Dimensão: 40 X 40 cm. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: acervo pessoal.

Figura 16. Criação de Glória Cristina Vara. Tela. Dimensão: 40 X 40 cm. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 17. Criação artística de Glória Cristina Vara e Fábio Pires Vara (1989). Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: acervo pessoal.

Figura 18. Criação artística de Glória Cristina Vara e Fábio Pires Vara (1989). Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: acervo pessoal.

Figura 19. Criação artística de Glória Cristina Vara (1993). Dimensão: 24 X 32 cm. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: portfólio de Glória Cristina Vara.

Figura 20. Criação artística de estudante da 3^a série do Ensino Médio (2015). Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: portfólio da aluna.

Figura 21. Criação artística de estudante do 6^º ano, com 11 anos (2015). Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: acervo pessoal do aluno.

Figura 22. Criação artística de estudante do 6^º ano, com 11 anos (2015). Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: acervo pessoal do aluno.

Figura 23. Criação artística de estudante do 6^º ano, com 11 anos (2015). Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: acervo pessoal do aluno.

Figura 24. Criação artística de estudante do 6^º ano, com 10 anos (2015). Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: acervo pessoal do aluno.

Figura 25. Criação artística de estudante do 6^º ano, com 11 anos (2015). Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: acervo pessoal do aluno.

Figura 26. Criação artística de estudante do 6^º ano, História em quadrinhos (2015). Parte 1. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: acervo pessoal do aluno.

Figura 27. Criação artística de estudante do 6^º ano, História em quadrinhos (2015). Parte 2. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: acervo pessoal do aluno.

Figura 28. Criação artística de estudante do 6^º ano, História em quadrinhos (2015). Parte 3. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: acervo pessoal do aluno.

Figura 29. Atividade desenvolvida na 2^a série do E. M, História em quadrinhos de formas. Posição 1.. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: acervo pessoal.

Figura 30. Atividade desenvolvida na 2^a série do E. M, História em quadrinhos de formas. Posição 2.. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: acervo pessoal.

Figura 31. Atividade desenvolvida na 2^a série do E. M, História em quadrinhos de formas. Posição 3.. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: acervo pessoal.

Figura 32. Atividade desenvolvida na 2^a série do E. M, História em quadrinhos de formas. Posição 4. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: acervo pessoal.

Figura 33. Atividade desenvolvida na 2^a série do E.M. HQ de formas do estudante A. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: acervo do estudante.

Figura 34. Atividade desenvolvida na 2^a série do E.M. HQ de formas do estudante B. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: acervo do estudante.

Figura 35. Atividade desenvolvida na 2^a série do E.M. HQ de formas do estudante C. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: acervo do estudante.

Figura 36. Atividade desenvolvida na 2^a série do E.M. HQ de formas do estudante D. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: acervo do estudante.

Figura 37. Atividade desenvolvida na 2^a série do E.M. HQ de formas do estudante E. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: acervo do estudante.

Figura 38. Atividade desenvolvida na 2^a série do E.M. HQ de formas do estudante F. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: acervo do estudante.

Figura 39. Criação artística de estudante da 2^a série do E.M. Estudante G. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: acervo do aluno.

Figura 40. Criação artística de estudante da 2^a série do E.M. Estudante H. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: acervo do aluno.

Figura 41. Criação artística de estudante da 2^a série do E.M. Estudante I. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: acervo do aluno.

Figura 42. Criação artística de estudante da 2^a série do E.M. Estudante J. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: acervo do aluno.

Figura 43. Criação artística de estudante da 2^a série do E.M. Estudante K. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: acervo do aluno.

Figura 44. Criação artística de estudante da 2^a série do E.M. Estudante L. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: acervo do aluno.

Figura 45. Diário de bordo de estudante da 3^a série do E.M. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: acervo do estudante.

Figura 46. Diário de bordo de estudante da 3^a série do E.M. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: acervo do estudante.

Figura 47. Criação artística de estudante da 3^a série do E.M. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: acervo do aluno.

Figura 48. Proposta de estudantes da 2^a série do E.M de criação com objetos inservíveis. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: acervo pessoal.

Figura 49. Proposta de estudantes da 2^a série do E.M de criação com objetos inservíveis. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: acervo pessoal.

Figura 50. Exposição: morte para além do que se vê, realizada pelos estudantes da 2^a série do E.M. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: acervo pessoal.

Figura 51. Exposição: morte para além do que se vê, realizada pelos estudantes da 2^a série do E.M. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: acervo pessoal.

Figura 52. Exposição: morte para além do que se vê, realizada pelos estudantes da 2^a série do E.M. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: acervo pessoal.

Figura 53. Exposição: morte para além do que se vê, realizada pelos estudantes da 2^a série do E.M. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: acervo pessoal.

Figura 54. Oficina de grafite para os estudantes do Ensino fundamental e Ensino Médio. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: acervo pessoal.

Figura 55. Oficina de grafite para os estudantes do Ensino fundamental e Ensino Médio. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: acervo pessoal.

Figura 56. Criação artística de estudante da 2^a série do Ensino Médio. Foto: Glória Vara. Fonte: portfólio da aluna.

Figura 57. Metodologia de trabalho do grupo de pesquisa. Experimentando materialidades. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: acervo pessoal.

Figura 58. . Metodologia de trabalho do grupo de pesquisa. Experimentando materialidades. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: acervo pessoal.

Figura 59. . Metodologia de trabalho do grupo de pesquisa. Experimentando materialidades. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: acervo pessoal.

Figura 60. Criação artística de estudante da 3^a série do E.M nº 01. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: portfólio da estudante.

Figura 61. Diário de bordo de estudante da 3^a série do Ensino Médio. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: acervo do estudante.

Figura 62. Criação artística de estudante da 3^a série do E.M nº 06. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: portfólio da estudante.

Figura 63. Criação artística de estudante da 3^a série do E.M nº 10. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: portfólio da estudante.

Figura 64. Criação artística de estudante da 3^a série do E.M nº 16. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: portfólio da estudante.

Figura 65. Criação artística de estudante da 3^a série do E.M. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: portfólio da estudante.

Figura 66. Esboço de estudante da 3^a série do E.M. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: portfólio da estudante.

Figura 67. Esboço de estudante da 3^a série do E.M. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: portfólio da estudante.

Figura 68. Diário de bordo de estudante da 3^a série do E.M. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: acervo pessoal da estudante.

Figura 69. Diário de bordo de estudante da 3^a série do E.M. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: acervo pessoal da estudante.

Figura 70. Diário de bordo de estudante da 3^a série do E.M. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: acervo pessoal da estudante.

Figura 71. Diário de bordo de estudante da 3^a série do E.M. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: acervo pessoal da estudante.

Figura 72. Vivência do grupo de pesquisa. Experimentação das materialidades. O corpo. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: acervo pessoal.

Figura 73. Vivências do grupo de pesquisa. Visita ao ateliê do escultor Gabriel Hardiman. Foto: Glória Cristina Vara. Fonte: acervo pessoal.

Listas de Gráficos

Gráfico 1. Nível de satisfação/insatisfação: questionário aplicado aos estudantes.

Listas de Tabelas

Tabela 1. Quantitativo de alunos/ modalidade de ensino

Tabela 2. Quadro-síntese de resultados.

Sumário

1.	Introdução	16
2.	Capítulo I Porta-retratos de memórias: um caminho percorrido.....	33
2.1	Da memória ao objeto investigado	34
2.2	Encantamentos.....	52
2.3	Encontros e desencontros.....	57
3.	Capítulo II Na antessala, um bate papo sobre a criação.....	60
3.1	O que é a criação artística?.....	61
3.2	A poética dos rascunhos.....	68
3.3	O amanhecer das ideias.....	70
3.4	O encontro com o universo criativo do 6ºano do Ensino Fundamental	79
3.5	Os alunos da 2ª série do Ensino Médio: descobertas e proposições...	89
4.	Capítulo III Encontros com a criação.....	104
4.1	O estudante pesquisador: a trajetória de um grupo de pesquisa.....	105
4.2	As reverberações no espaço escolar de estudantes empoderados.....	113
5.	Considerações Finais.....	115
6.	Bibliografia.....	120
7.	Anexos.....	123

Introdução

Sou hoje um caçador de achadouros da infância. Vou meio dementado e enxada às costas cavar no meu quintal vestígios dos meninos que fomos.

Manoel de Barros¹

A vontade de ir ao encontro da Criação não teve precisamente um início. Começou como uma coceira pequena e, pouco a pouco, foi se alastrando por todo meu corpo e tomado conta de meu ser.

Não era uma vontade e sim uma necessidade: de me conhecer e me reconhecer como educadora, como artista, como gente.

Os caminhos que se apresentavam propunham uma viagem aberta, traçada a mão, imprecisa e extremamente encantadora.

Conduzo-me ao desconhecido, como quem precisa urgentemente de alimento.

Encontro nos livros, nos alunos, em minha arte: a minha história.

Permito-me contá-la e me descubro.

Na pesquisa me descobri pesquisadora.

Encontrei a criação.

¹ Barros, Manuel de. **Memórias Inventadas: a infância**. São Paulo: Planeta, 2003.



Figura 3: Foto tirada por Fábio Pires Vara do nascer do dia nas montanhas de Visconde de Mauá.

O Começo

Esta pesquisa nasceu de um grande incômodo. Um desconforto provocado pelas criações artísticas de estudantes para quem lecionava e que, segundo meu julgamento, estariam com perda na qualidade de suas produções. Ledo engano! Como se pudéssemos avaliar perdas, quando temos em mãos a criação artística, algo tão particular, tão único e quando, na verdade, precisamos aprender a enxergá-la de forma diferente. A presente pesquisa me mostraria que nunca houve perdas nas criações artísticas dos estudantes, e sim um afastamento meu em relação à prática docente.

Há 23 anos trabalho na área da Educação. Desses anos todos, seis na cidade de São Paulo e dezessete em Visconde de Mauá. Há dezessete anos sou professora de Arte no Colégio Estadual Antônio Quirino e há oito anos acumulo a

função de Diretora Geral, na mesma Instituição de Ensino, que fica em Visconde de Mauá. No final do ano de 1993 mudei-me da cidade de São Paulo para morar em Visconde de Mauá, um vilarejo no meio das montanhas, pertencente ao município de Resende/RJ. Saía da selva de concreto para mergulhar no mar de morros que tão gentilmente me acolheu.

Há escolhas na vida que são feitas sem muito pensar, no impulso, nos desejos mais íntimos, e sair de São Paulo e ir morar nas montanhas foi uma dessas escolhas. Deixara para trás o emprego, os amigos, a família e a segurança, para ir ao encontro de um caminho aberto, imprevisível e sem certezas. Com meu parceiro de vida e uma vida inteira pela frente.

Não poderia ter escolhido um lugar melhor para viver. As montanhas que me acolheram, foram as que precisei transpor para ir ao encontro de mim mesma. Comecei a lecionar no Colégio Estadual Antônio Quirino apenas em 1999. Da época que mudei de São Paulo para Visconde de Mauá, à minha entrada na escola, procurei formas alternativas de vida e de trabalho.

Quando em 1999 fui convidada a assumir as aulas de Arte neste Colégio, já estava fora da sala de aula havia mais de cinco anos. Há lembranças que não esquecemos! Lembro-me exatamente do meu primeiro dia na escola, que viria a ser uma extensão da minha vida, dos meus ideais, da minha essência e lugar também dos meus desencontros, que acabaram me trazendo até a presente pesquisa.

Há lembranças que não esquecemos! Lembro-me do encantamento que senti ao ver as primeiras produções artísticas dos estudantes daquela escola. Carregadas de uma força, de uma verdade, que vinha da terra, do entorno, das montanhas e daquela gente simples. Nunca vira nada igual nos cinco anos que havia lecionado na rede particular de São Paulo. Uma escola cravada no meio das montanhas, distante da cidade e seus apelos, tão particular e tão única. Encantei-me.

O Colégio Estadual Antônio Quirino, Instituição pública do Estado do Rio de Janeiro, está localizado em Visconde de Mauá, zona rural, pertencente ao município de Resende, em plena Serra da Mantiqueira, que é uma das maiores e mais importantes cadeias montanhosas do leste sul-americano e está inserido dentro da

APA da Mantiqueira² a 1200 metros de altitude. Na Serra da Mantiqueira subsistem preciosos remanescentes de ecossistemas nativos da Mata Atlântica, uma das principais formações florestais dos trópicos, hoje restrita a apenas 5% de sua extensão original e seriamente ameaçada de extinção. A região de Visconde de Mauá é banhada pelo Rio Preto e seus afluentes, sua área é de aproximadamente 20.000 ha. Ela integra a Bacia do Paraíba do Sul, limitando-se à parte do Alto Vale do Rio Preto. Sua delimitação vai desde a nascente do Rio Preto, dentro do Parque Nacional de Itatiaia, logo abaixo do Pico das Agulhas Negras a 2660m, até a Cachoeira da Fumaça. O Rio Preto tem sua importância pelo fato de ser um dos poucos rios sem poluição industrial na Bacia do Paraíba do Sul.



Figura 4: Mapa da região de Visconde de Mauá. Fonte: www.viscondemaua360.com.br

² A Área de Proteção Ambiental Serra da Mantiqueira está localizada nos estados de Minas Gerais, Rio de Janeiro e São Paulo na região sudeste do Brasil. O bioma predominante é o da Mata Atlântica.

A comunidade que é atendida pelo Colégio Estadual Antônio Quirino vem dessa região, abrangendo um raio de 25 km, por dois estados: Rio de Janeiro e Minas Gerais. É importante mencionar que esta Unidade de Ensino, até o ano de 2012, era a única Escola em toda a região de Visconde de Mauá a oferecer o segundo segmento do Ensino Fundamental II³ e, ainda hoje, é a única Instituição de Ensino, nessa região, a oferecer o Ensino Médio, tão raro na zona rural brasileira. A população da região é estimada em 6.000 habitantes, segundo último censo, espalhada pelos municípios de Itatiaia e Resende (RJ) e Bocaina de Minas (MG). Os alunos vêm destes três municípios espalhados pelas vilas de Maromba, Maringá RJ e MG, Visconde de Mauá, Campo Alegre, Rio Preto e Mirantão e pelos vales de Santa Clara, Cruzes, Pavão, Alcantilado, Flores e Gramá.

O Colégio pertence à rede de escolas da Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro, que hoje perfazem um total de 2767 escolas distribuídas por 15 Diretorias Regionais e, atualmente, possui um corpo docente composto por 42 professores estatutários, o que pode ser considerado como uma força da Instituição, visto que não há carência de docentes, entretanto sofre imensamente com a falta de Pessoal de Apoio, o que acarreta sérios problemas para tranquilidade do ambiente escolar.

No ano letivo de 2015 o Colégio contava com 587 alunos dispostos da seguinte forma:

Modalidade	Quantitativo
Ensino Fundamental II	312
Ensino Médio	152
EJA- Ensino Fundamental	47
EJA – Ensino Médio	76

Tabela 1. Quantitativo de alunos/ modalidade de ensino

³ Atualmente a Escola Municipal Joaquim Miguel dos Santos, localizada próxima ao Vale da Santa Clara/Maromba, passou a oferecer o Ensino Fundamental II, atendendo a população domiciliada na Vila de Maromba, Vale da Santa Clara, Maringá, Vale do Pavão e Vale das Cruzes.



Figura 5: Foto tirada por Glória Cristina Vara da fachada do Colégio Estadual Antônio Quirino em outubro de 2014.

O Colégio Estadual Antônio Quirino, por estar inserido na região da APA da Mantiqueira, lugar de grande importância na garantia de qualidade de vida desta Região, contempla a questão do homem, suas relações e sua interação com o meio, através de projetos referentes à ética e ao meio ambiente e tem como princípios norteadores destes projetos a Agenda 21⁴.

Sendo assim, todo trabalho desenvolvido pela Escola, respaldado por seu projeto político-pedagógico, contempla a questão do homem, suas relações e sua interação com o meio, através de projetos referentes à ética e ao meio ambiente.

⁴ A Agenda 21 foi um dos principais resultados da conferência Eco-92 ou Rio-92, ocorrida no Rio de Janeiro, Brasil, em 1992. É um documento que estabeleceu a importância de cada país a se comprometer a refletir, global e localmente, sobre a forma como todos os setores da sociedade poderiam cooperar no estudo de soluções para os problemas socioambientais. No ano de 2012 a Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável (CNUDS), conhecida também como Rio+20, foi uma conferência realizada entre 17 e 18 de julho de 2012 na cidade do Rio de Janeiro, onde o objetivo era discutir sobre a renovação do compromisso político com o desenvolvimento sustentável estabelecido na Eco-92.

Desta forma a disciplina de Arte, nesta Unidade Escolar, está inserida neste contexto e contribui em conjunto com outras disciplinas para os projetos desenvolvidos pela Comunidade Escolar de forma interdisciplinar.

A disciplina de Arte, nas escolas públicas do Estado do Rio de Janeiro seguem as orientações do Currículo Mínimo⁵ instituído pela Secretaria Estadual de Educação e, pautado na diversidade da formação acadêmica dos professores de Arte na rede estadual de ensino, exige que essa área do conhecimento conte cole as quatro linguagens artísticas previstas nos Parâmetros Curriculares Nacionais, divulgados em 1998 – Artes Visuais, Dança, Música e Teatro – ainda que o processo educativo em Arte, proporcionado pela comunidade escolar, ocorra por meio de uma única linguagem – aquela na qual o professor de Arte atua efetivamente, em sala de aula.

Atualmente a escola passa por momentos de crise, provocados por diversas situações. As políticas públicas atuais implantadas pela Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro, que valorizam a meritocracia e a terceirização de setores essenciais, contribuíram para a insatisfação do corpo docente e da comunidade escolar. A política de metas, da atual Secretaria, vem com a ideia intrínseca de que professores e alunos podem ser motivados pelo conceito de competição. A crise que se instaura no Colégio decorre de não haver diálogo entre os princípios norteadores da escola, e os princípios a que a escola deve se submeter, por ser parte integrante de uma rede.

Neste contexto e nesse lugar tão singular encontrei o ambiente propício para esta pesquisa. Não poderia realizá-la em outro lugar, pois ela nasceu de um incômodo que havia surgido ali. Certa ocasião um artista local de Visconde de Mauá, ao ver uma exposição no Colégio dos trabalhos dos estudantes, perguntou-me se não sentia falta de produzir. Respondi que não e que me satisfazia nas criações artísticas dos educandos. Viria a descobrir que não era verdade!

⁵ O Currículo Mínimo serve como referência a todas as Escolas Estaduais do Estado do Rio de Janeiro, apresentando as competências e habilidades básicas que devem estar contidas nos planos de curso e nas aulas. Sua finalidade é orientar, de forma clara e objetiva, os itens que não podem faltar no processo de ensino-aprendizagem, em cada disciplina, ano de escolaridade e bimestre. Disponível em: www.conexaoescola.rj.gov.br

O que antes bastava, agora abria espaços de inquietações, a ponto de achar que algo acontecia. Comecei a considerar que eles não mais criavam como antes. Não percebia que este movimento, distanciava-me dos estudantes, de mim, da minha alma de artista e da prática pedagógica. Paulo Freire (2015), no livro *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*, nos fala que a nossa presença no mundo implica escolha e decisão e que não seja uma presença neutra. Diz que,

Se, na verdade, não estou no mundo para simplesmente a ele me adaptar, mas para transformá-lo; se não é possível mudá-lo sem um certo sonho ou projeto de mundo, devo usar toda possibilidade que tenha para não apenas falar de minha utopia, mas para participar de práticas com ela coerentes.

(FREIRE, Paulo, 2015, p.36)

Percebi o quanto precisava me posicionar frente àquilo que me incomodava, não apenas para uma mudança deste estado, mas para verificar em quais pontos do caminho havia me distanciado da minha prática pedagógica. Na realidade precisava questionar a minha prática pedagógica, olhar para ela e perceber se nela eu considerava o estudante, se este era parceiro no caminho da aprendizagem ou se era dominado nesse trajeto.

O que me move é o sonho, e acredito que muitas pessoas também o sejam movidas por seus sonhos. Mas a realização dos sonhos como bem lembra Paulo Freire (2015), não se verificam facilmente, sem obstáculos, antes disso, implicam em avanços e recuos. Aflita e com muitas inquietações ingressei no mestrado, um caminho que se abriu depois de muitos anos longe da Academia e que me traria de volta às reflexões e à necessidade de estudar. Constatei que, nós professores, precisamos continuamente estudar, e precisamos entender o que significa ser um professor pesquisador. O professor pesquisador é aquele que pesquisa ou que reflete sobre a sua prática.

No dia a dia percebemos como é difícil darmos conta de tal tarefa. Por vezes a jornada de trabalho muito extensa, por outras as salas de aula lotadas, estudantes sem limites, ademais a falta de reconhecimento das políticas públicas e da sociedade como um todo, que contribuem com esse panorama. Há uma inversão de papéis. A escola passou a assumir responsabilidades que competem à família em

primeira instância. Tal inversão tem se tornado um paradoxo inaceitável, que tem contribuído e sobrecarregado os docentes.

Entretanto as intempéries e adversidades, não podem ser motivos para a nossa estagnação como docente. Compreendi que para mudar eu precisava rever a minha prática e estudar, e para além do desejo e do sonho, era preciso me dispor a tal tarefa, com todas as dificuldades provenientes desta jornada.

Ao longo do processo de pesquisa do mestrado as névoas que envolviam as montanhas de minha inquietação foram se dissipando e fazendo surgir com clareza o meu interesse.

Montanhas ao

Das	tema
-----	------

A imagem que inicia esta introdução mostra o amanhecer nas montanhas de Visconde de Mauá. As montanhas se revelam aos poucos e não completamente e provocam a curiosidade de saber: o que há embaixo das nuvens e que ninguém vê? Teço analogias com a presente pesquisa, quando senti o desejo de conhecer melhor os processos da criação artística, o que havia nos bastidores de um trabalho artístico entregue por um estudante, que não se revelava tão facilmente. Aquilo que nos é desvelado aos poucos e nunca em sua completude. O ato criador sempre exerceu certo fascínio sobre mim, não apenas das obras de artistas e estudantes, mas inclusive de minhas próprias criações.

Vejo cadeias montanhosas imersas em um mar de nuvens, sem uma hierarquia, coexistindo em harmonia, descobrindo-se lentamente. E nesta pesquisa, tal qual a imagem, procurei colocar-me ao lado dos estudantes, coexistindo nos papéis de professora, pesquisadora, educanda e artista para juntos olharmos o que a criação artística escondia. A criatividade necessita de liberdade, portanto, precisei rever minha prática como docente e ir à busca de uma educação criativa. Como Paulo Freire (2015) nos relata no livro *Medo e Ousadia*, “é preciso criatividade para se aprender”, e neste caso, eu precisava aprender.

O tema desta pesquisa aborda a gênese da criação artística, a busca e argumentação da criação através dos seus processos⁶. O foco voltou-se para os estudantes da Educação Básica e para a minha criação. Para tal, durante a pesquisa, busquei uma aproximação com o pensamento criador.

Trata-se de um estudo da criação através dos trabalhos artísticos de estudantes e de minha produção artística, seus registros, suas descrições, análises e reflexões sobre as fases de seu processo.

Procurei tecer relações, com fios invisíveis, costurando os vestígios e formando uma rede de nexos e associações que me aproximavam ao pensamento criador. Através deste estudo procurei compreender as particularidades que envolveram os estudantes em momentos de criação.

Esta dissertação de mestrado⁷ busca entender e documentar os processos de criação na prática artística e educacional através de alguns indícios⁸, materiais ou não, para compreender os meandros das produções artísticas de estudantes, e verificar o que há de comum e particular no percurso que se estende da criatividade à criação. Tem como objetivo verificar se existem semelhanças e diferenças no processo criativo em universos diferenciados de discentes. Daquele que adentra no Ensino Fundamental II e que ainda não possui a bagagem teórica relacionada a conteúdos de Arte e o estudante que, estando no Ensino Médio, já possui adquiridos tais conhecimentos. Interessa-nos também perceber se os processos vivenciados pelos estudantes se assemelham / diferem dos processos de artistas, documentados pelos autores pilares, citados pela presente pesquisa. Como pano de fundo, tecido pelo desejo da autora, a busca pela criação como fruto de um anseio de autoconhecimento e de encontro, que pode ser compreendido como uma possibilidade de entendimento do ser humano.

Este texto divide-se em três partes além da Introdução e Considerações Finais.

⁶ Para que o trabalho artístico seja construído, o estudante, às vezes faz anotações, pesquisa e experimenta.

⁷ A pesquisa contou com o apoio financeiro da CAPES por meio de bolsa de estudo concedido no período entre agosto de 2014 e julho de 2016.

⁸ Registros que o estudante faz ao longo do processo. Nem sempre o processo criativo deixa rastros tangíveis.

A primeira parte do texto traz um relato do meu percurso histórico, desde a infância com as primeiras vivências artísticas, no intuito de buscar a gênese do meu encantamento pelo fazer poético e criativo. Na urdidura vou costurando os fios condutores da vida, até chegar a presente pesquisa.

Nesta trama regada a lembranças relaciono, através de recortes de memórias, as vivências que me impulsionaram para o meu encantamento com a criação. Teço relações com o pensamento de Fayga Ostrower, Cecilia Almeida Salles, Paulo Freire, John Dewey, Ana Mae Barbosa e Jorge Luis Borges e procuro evidenciar que meu interesse pela criação artística sempre foi uma constante. Identifico os momentos de desencontros com a minha criação, com a prática docente, com os estudantes e de como a presente pesquisa foi importante para chamar-me de volta a minha essência.

Conto esta história regada a recortes de reminiscências, imagética, tal qual um porta-retratos de memórias.

Na segunda parte do texto ofereço, na antessala da pesquisa, um encontro dos pensamentos de Fayga Ostrower e Cecilia Almeida Salles, pilares deste estudo, onde exponho os pareceres das autoras sobre o processo de criação, traçando diálogos e reflexões que unem os pensamentos de ambas na construção dos alicerces desta pesquisa. Esta parte do texto traz umas das questões centrais desta pesquisa quando confronta as vivências dos estudantes com as vivências de artistas relatadas pelas duas autoras. Identifica algumas similaridades e diferenças nos processos destes dois universos.

Apresento a história de formação de um Grupo de Pesquisa em criação, formado por alunos da 3^a série do Ensino Médio, e todo o trabalho desenvolvido no 6^º ano do Ensino Fundamental e nas duas turmas de 2^a série do Ensino Médio, que levaram até a proposição do educando como um pesquisador, sujeito do seu processo de aprendizagem e de sua criação artística, documentando o processo criativo dos estudantes através de registros, imagens e relatos.

Esta parte do texto traz outra questão central da pesquisa quando propõe uma aplicabilidade dos conceitos trazidos por Salles para a área da Educação. Através das vivências e relatos de 28 alunos do Ensino Médio, que optam em produzir as suas criações artísticas de forma diferenciada, aponta para uma

possibilidade diferenciada de prática pedagógica, e de algumas particularidades que envolvem os estudantes em processos criativos.

Na terceira parte deste texto apresento a trajetória de um Grupo de Pesquisa em criação, formado por estudantes da terceira série do Ensino Médio, de suas vivências, produções, inserções no espaço escolar e as contribuições e desdobramentos na presente pesquisa. Faço uma análise de todos os dados da pesquisa e as reverberações no Espaço Escolar, que trazem à tona o empoderamento destes estudantes e a modificação da relação professor/estudante/escola.

O encontro

Na investigação de meu interesse fui à busca de autores para a ampliação do conhecimento. Encontrei Fayga Ostrower, Cecilia Almeida Salles, Vygotsky, Melanie Klein, John Dewey, Ana Mae Barbosa, Anamélia Bueno Buoro, Jaques Ranciére, Luiz Guilherme Vergara, Rubem Alves, Jorge Luis Borges, Paulo Freire e mergulhei na literatura.

Neste processo de imersão pude constatar que havia poucas referências ao processo criativo de estudantes. Em sua maioria, os autores, dedicavam seus estudos baseados em obras de artistas. Reflexões e perguntas nasceram desta constatação.

Como acontecem os processos criativos dos estudantes?

Como criar condições para a criatividade ser transformada em criação?

Como propor aos estudantes a criação de poéticas pessoais e argumentos através de poéticas artísticas?

Quais caminhos podem percorrer os estudantes para experimentarem a criação?

Como se originam as criações dos estudantes e será que é possível identificar as suas origens?

Achei importante compartilhar minhas inquietações e suposições. Como professora de Arte, inserida em um sistema de Educação, assim como tantos outros professores de Arte, estimulamos a criação artística de nossos educandos. Nos currículos escolares é papel do arte/educador contribuir para com o desenvolvimento da capacidade de criação e argumentação dos estudantes, portanto suponho ser considerável propor discussões acerca dos processos criativos de discentes, porque, partindo do meu universo, constatei que sabia muito pouco a respeito deles e da minha própria criação.

Encontrei na metodologia da pesquisa participante e na crítica de processos um caminho que atendia aos meus anseios. Para coleta e análise de dados usei o diário de bordo, que exerceu a sua aplicabilidade em momentos distintos: do registro de observações dos estudantes em momentos de criação, na análise dos esboços e trabalhos finais entregues e do registro e observações de minha própria criação.

Quando defini meu método precisei também definir um critério de escolha dos estudantes que seriam acompanhados, sabendo que esta escolha seria apenas um recorte. Decidi acompanhar o processo de criação artística dos estudantes de uma turma de 6º ano, duas turmas da 2ª série do Ensino Médio e de um Grupo de Pesquisa, formado por estudantes da 3ª série do Ensino Médio. Justifico a escolha deste universo de estudantes, porque me interessei em perceber se existiam similaridades/diferenças no processo criativo, daqueles que adentram ao Ensino Fundamental II e ainda não possuem certas competências e habilidades desenvolvidas, daqueles que, estando no Ensino Médio, já as tem adquiridas.

A formação de um Grupo de Pesquisa, formado por estudantes da 3ª série do Ensino Médio garantiria a relação pesquisador/educando, uma vez que no Estado do Rio de Janeiro, a disciplina de Arte é ofertada, no Ensino Médio, apenas na 2ª série.

Aos poucos percebi que para garantir um distanciamento, que a pesquisa exige, precisaria concentrar a minha atenção no Grupo de Pesquisa, visto que em sala de aula os papéis de professor e pesquisador, muitas vezes, se confundiam.

Constatei depois, que esses papéis na verdade coexistiam e que, na sala de aula, era tanto professora como pesquisadora.

Precisei entender que esses papéis precisavam se misturar e que isso era importante. Encontrei mecanismos para que uma e outra pudessem estar presentes, somando e coexistindo na presente pesquisa.

Para confrontar aquilo que era observado dos estudantes em sala de aula, o que identificávamos no Grupo de Pesquisa, de nossas produções do ponto de vista processual, foram realizadas visitas e entrevistas, juntamente com o Grupo de Pesquisa, a artistas residentes em Visconde de Mauá, o Sr. Jorge de Oliveira Brito, artista popular que faz esculturas de bichos, pássaros e peixes, esculpidos em restos de madeiras e lascas, coletados nos arredores do ambiente rural de Visconde de Mauá e Gabriel Soares Hardiman, jovem artista, ex-aluno do Colégio Estadual Antônio Quirino, que transforma a madeira em obras de arte e produz suas peças inspiradas em matérias primas naturais.

As visitas e entrevistas realizadas no ateliê dos artistas foram atividades exclusivas do Grupo de Pesquisa, como parte do trabalho do grupo, e tiveram o propósito de identificação e comparação, da existência do movimento do processo criativo dos artistas e nas relações percebidas através de seus vestígios, com as experiências vivenciadas no Grupo de Pesquisa. Justifico porque é interesse da presente pesquisa perceber se as redes relacionais observadas continham similaridades com as redes observadas na esfera dos estudantes. Entretanto, essa atividade foi específica do grupo de pesquisa, como metodologia de trabalho.

As vivências do grupo de Pesquisa, laboratórios de criação, com intuito de compreensão dos processos envolvidos na produção de criações artísticas, abriram espaços para a dúvida e a incerteza. No sentido mais abrangente da palavra, como o lugar que se modifica, porque estamos a transitar num campo extremamente subjetivo, que envolve as produções artísticas. Desta forma não temos nunca certezas, apenas conjecturas. As vivências deste grupo acabaram por modificar a minha percepção da docência, da relação comigo mesma, porque sempre estávamos a modificar, assim como um organismo vivo. O deslocamento do papel do professor em direção ao estudante, o deslocamento do estudante para o papel de

protagonista do seu aprendizado, trouxe reflexões importantes, tanto para a pesquisa, mas, sobretudo para a meu papel na docência.

O Grupo de Pesquisa se encontrava no contra turno escolar, uma vez por semana, às quintas-feiras, com o intuito de vivenciar experiências artísticas, documentar processos de criação, contribuir e opinar nos rumos desta pesquisa e no estudo dos problemas identificados, tentando identificar suas causas e construindo coletivamente possíveis soluções, produzindo, analisando e documentando seus percursos criativos.

Paralelamente 23 alunos da 2^a série do Ensino Médio optaram em produzir os trabalhos propostos nas aulas de Arte de forma diferenciada, documentando e analisando seus trabalhos do ponto de vista processual, através de diários de bordo, anotações e sugestões, contribuindo para os encaminhamentos da presente pesquisa.

Na perspectiva da pesquisa participante entendi que não conseguiria me comunicar sem ser parte do processo comunicativo, como sujeito e como sujeito-objeto (Demo, 2012). Neste sentido, por sentir-me parte deste processo, optei em determinados momentos do texto colocar-me em primeira pessoa, quando o que é relatado seja pertinente somente a minha pessoa, e coloco-me no coletivo quando no coletivo conversamos.

Na poética dos rascunhos o encontro com a criação

A criação artística sempre esteve presente na minha prática pedagógica. Portanto é difícil dissociar-me dela. Quando comecei a sentir-me incomodada com a sala de aula, e particularmente com a criação, percebi que algo acontecia.

A escolha de um tema que compreende a criação artística apontou a necessidade de mudanças.

Percebi que precisava aprofundar meus conhecimentos e minhas “falsas certezas” a respeito da minha produção artística e dos estudantes para quem lecionava.

Mergulhei nas leituras para que pudesse me redesenhar. Encontrei Fayga Ostrower e seu livro *Criatividade e processos de criação* e entendi a minha necessidade de criar. De dar forma àquilo que habitava o meu imaginário. Constatei o quanto deixava de perceber os educandos e compreendi que quanto mais respostas eu buscasse, mais perto de mim estaria, embora eu não tivesse nenhum senso de precisão. Ostrower (2013) nos diz que: “Quanto maior for o sentido de busca, mais o indivíduo sabe dentro de si que se reencontrará”. (OSTROWER, 2013, p.162). Portanto, volto à figura de número 2, logo no início deste texto, fruto de uma proposição de trabalho aos estudantes da 2^a série do Ensino Médio em outubro de 2014, quando no início do mestrado encontrei um título provisório para o mesmo: Encontros com a criação. Pedi aos estudantes que representassem através de uma criação artística, o que para eles significava encontrar a criação. Vários trabalhos me chamaram a atenção, mas este, particularmente, chamou-me a atenção pela resposta da aluna: “Encontrar a criação, para mim, é ir de encontro a mim mesma” (registro no diário de bordo da pesquisadora em 13/10/2014). Percebo na fala da estudante uma aproximação ao pensamento de Ostrower, pois essa “viagem” pela criação é uma aproximação com o próprio indivíduo. A “viagem” pela criação pode, e deve ser prazerosa.

Houve um momento crucial na pesquisa, quando entrei em contato com um livro, que definiria os rumos desta dissertação. O encontro se deu com Cecilia Almeida Salles, em seu livro *Gesto Inacabado: processo de criação artística*, que me faria enxergar a criação de uma forma diferenciada. Salles (2011) propõe discutir a obra de arte sob o ponto de vista de seu movimento criador, como algo inacabado, em contínua metamorfose.

Teci relações com a presente pesquisa, quando percebi que ela também era um processo criativo. Portanto, coloco esta dissertação não como uma obra final e definitiva, mas como uma realidade em mobilidade, um gesto inacabado.

A leitura deste livro acendeu a vontade de entender o meu próprio percurso criativo e ir ao encontro de minha criação. Na beleza da precariedade das formas inacabadas, meu olhar voltou-se para os rascunhos. E na beleza dos rascunhos encontrei uma poética que até então desconhecia. Quando me debrucei sobre alguns rascunhos percebi que eles falavam mais da criação do que meus olhos

podiam enxergar. Debrucei-me sobre meus rascunhos, materiais, outros não, e desejei entender a criação. Percebi que estes rascunhos nem sempre eram tangíveis e materiais, mas que todos me davam pistas acerca do pensamento criador.

Desta vontade nasceu meu título: Na poética dos rascunhos o encontro com a criação.

2. Capítulo I

Porta-retratos de memórias: Um caminho percorrido

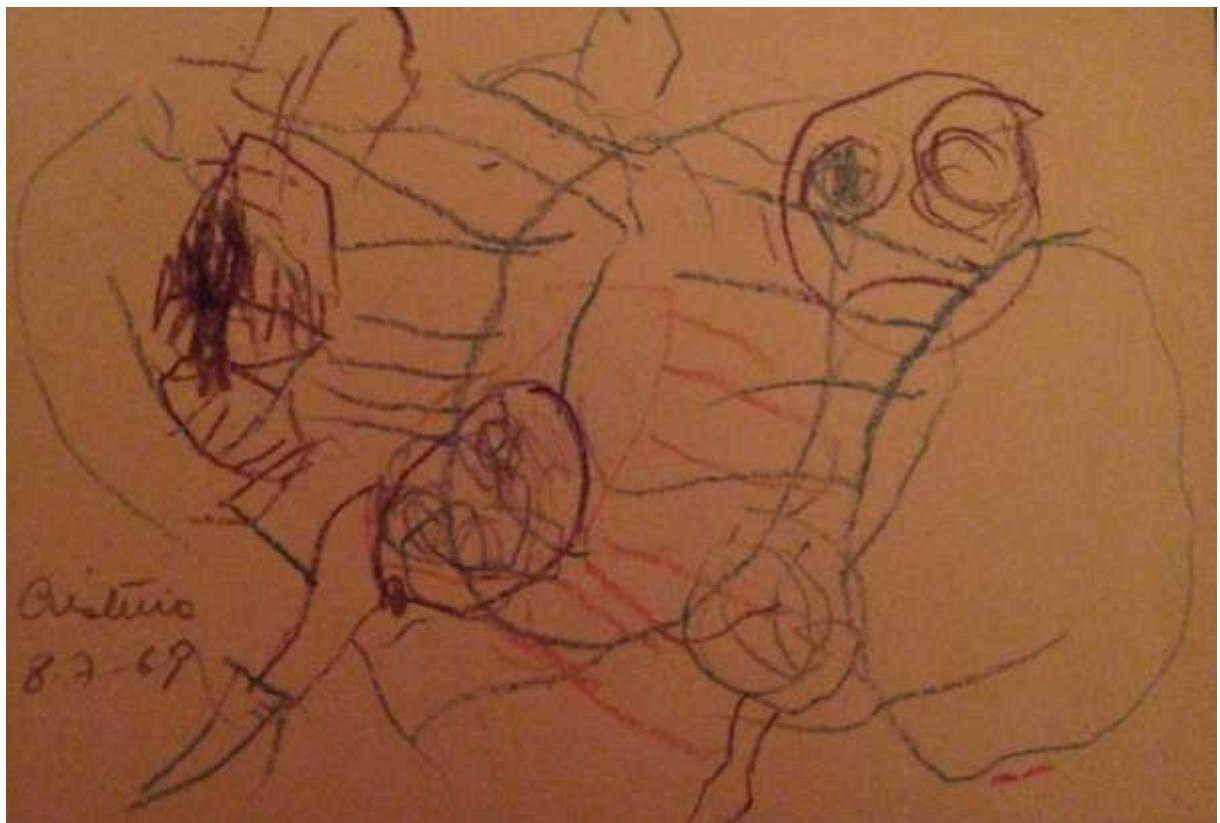


Figura 6. Desenho de Glória Cristina Vara feito em 1969 e encontrado nos guardados de sua mãe Glória Maria

Há um tempo em que é preciso abandonar as roupas usadas, que já tem a forma do nosso corpo e esquecer os caminhos que nos levam sempre aos mesmos lugares. É o tempo da travessia; e se não ousarmos fazê-la, teremos ficado, para sempre, à margem de nós mesmos.

Fernando Teixeira de Andrade

2.1 Da memória ao objeto investigado

Para situar o contexto desta pesquisa, rever meu encontro com a criação voltou ao tempo de 1971, então com meus cinco anos, quando em casa de meus avós maternos aconteciam umas reuniões, que mais tarde, já adolescente, saberia que tinham o nome de saraus⁹. O saraú consiste em uma reunião festiva que ocorre à tarde ou início da noite¹⁰, justamente por sua etimologia. Historicamente chegaram ao Brasil em 1808, com D. João, e seguiam os moldes dos salões franceses regados à literatura, música, champanhe e vinhos. No início, privilégio de um seleto público, mas que aos poucos foram se popularizando e passaram a ser compostos por pessoas que queriam dividir música, literatura e arte de forma geral. Hoje, os saraus são eventos culturais ou musicais, realizados geralmente em casas particulares, onde as pessoas se reúnem para se expressarem ou manifestarem artisticamente.

Na casa de meus avós essas reuniões aconteciam com certa frequência, geralmente no final da tarde e início da noite. Sempre regados à música, cantoria e muita poesia. Meus avós maternos possuíam uma tradição musical e artística, resultado de uma época de suas formações. Na década de 1930, o Brasil vivia o despertar da modernidade, com repercussões da semana de arte moderna, e o

⁹ A etimologia da palavra saraú deriva do latim *sera* *nus*, através do galego *serão*, termos que fazem referência ao entardecer.

¹⁰ Sarau. Dicionário Priberam de Língua Portuguesa.

despertar da consciência nacional, com as reformas educacionais deflagradas pelo Movimento da Escola Nova¹¹. Minha avó era professora normalista e maestrina, formada em conservatório musical, e meu avô era professor catedrático de geometria descritiva, autodidata. Para mim, no meu olhar infantil, essas reuniões se resumiam a uma festa.

Este movimento de revisitar a minha história foi acionado na disciplina: Fundamentos da Arte na Educação, cursada no segundo semestre de 2014, quando questionada sobre o momento de nosso encontro com a arte/educação. Naquele exato momento iniciei um processo de reflexão e pude constatar que meu envolvimento com arte não começou na escola e que nem tão pouco possuía lembranças de meus professores de Arte no tempo em que frequentava o antigo Ginásio e Colegial, hoje Ensino Fundamental II e Ensino Médio.

Intrigada com esta constatação e mordida pela curiosidade de rememorar um possível encontro com a arte em minha vida é que, paulatinamente, fui acometida por uma avalanche de lembranças que me remetiam a momentos de encontros e o despertamento do que, mais tarde, viria a ser um grande interesse em minha vida e na presente pesquisa: a Criação.

Lembrei-me da rua íngreme, que subia para chegar à casa de meus avós maternos. Morava na Rua Augusta, importante via arterial da cidade de São Paulo, que liga os bairros dos Jardins ao Centro da cidade, cinco quarteirões abaixo da Avenida Paulista, em direção aos Jardins e meus avós residiam do outro lado da supracitada rua, quatro quarteirões após a mesma avenida, em direção ao Centro. Na década de 70 as construções arquitetônicas da referida rua eram compostas de pequenos edifícios mistos, com estabelecimentos comerciais e moradias nos demais andares, tal qual a residência onde habitei em minha infância e juventude. Da época do meu nascimento, em 1966, a Rua Augusta representava para o jovem paulistano glamour e diversão. A partir da década de 70 a rua começou a se adaptar às mudanças de tráfego e às construções das galerias e dos centros comerciais. Mesmo com essas mudanças era ponto de encontro dos jovens, que passeavam a noite provocando intensos congestionamentos.

¹¹ Não é minha intenção discorrer sobre a Semana de Arte Moderna e a Escola Nova, apenas situar o contexto de formação de meus avós.



Figura: 7. Rua Augusta na década de 70. Fonte: <http://www.fashionbubbles.com/> fotos da cidade antiga – homenagem ao aniversário da cidade.

Durante a caminhada até a casa de meus avós, observava as lojas, as pessoas, os carros, os fios dos ônibus elétricos e o colorido da rua. De forma que caminhava ao todo, nove quarteirões para chegar ao local de destino e minhas pernas magras ficavam cansadas pelo caminho. Entretanto a primeira lembrança não foi a do cansaço da caminhada, nem do burburinho da rua, mas o cabelo vermelho da zeladora, que morava no térreo do pequeno prédio de três andares.

Aquela figura despertava em mim, um misto de medo e encantamento! Medo, porque era muito enrugada e achava que sua pele se desprenderia de seu rosto como massa de modelar e encantamento porque ficava fascinada pela cor de seus cabelos. Um vermelho tão intenso que até hoje procuro em minhas paletas e lápis de cores. Para Dewey (2012) a experiência estética não se restringe ao campo da arte, mas caracteriza-se pelo fato de ser uma experiência no sentido de que possui contornos que lhe conferem uma qualidade única. Os vermelhos, dos cabelos daquela senhora, passaram a fazer parte dos meus desenhos infantis. Produziram

desdobramentos, nos desenhos, nas pinturas e na busca pelo tom da cor que habitava as minhas lembranças. Uma cor que me é recorrente. Viria a descobrir isso ao revisitar as minhas memórias.

Ao adentrar o apartamento de meus avós, corria pelo chão de tacos brilhantes da sala, indo ao encontro das pessoas, que pouco a pouco iam chegando e preenchendo o ambiente com sons variados e perfumes delicados. Ainda hoje posso a memória desses aromas. As memórias evocadas através de odores são distintas de outras, em razão da sua grande potência emocional (HERZ, 1998 apud ASSUMPÇÃO JUNIOR; ADAMO, 2007, p. 4). É a partir das sensações que o odor é memorizado, a partir das experiências individuais e coletivas.

Em determinado momento, mais ao entardecer, as vozes se juntavam em uníssono e várias melodias ocupavam o espaço. Era encantador ouvir as vozes, com o colorido dos timbres, que tempos depois saberia denominar. Os sons do piano com seus pedais que os deixavam ora mais abafado, ora mais forte, alongavam e diminuíam e iam ocupando o espaço e se fazendo presente naquele ambiente!

No meio desta atmosfera surgia meu avô que tirava do bolso um papel dobrado e recitava a todos a sua poesia. E envolta em acrósticos¹², em métrica perfeitamente desenhada ia aprendendo como é bonito colocar as palavras em ordem como que cantadas aos nossos ouvidos.

Uma pessoa em particular, despertava minha atenção, curiosidade e deslumbramento. Minha tia Sílvia Maria¹³, cantora, então com seus dezoito anos, que há época começava a trilhar sua carreira nos Festivais de Música Popular Brasileira e nos Festivais Internacionais da Canção, e se fazia notada quando invadia o ambiente com uma voz forte, afinada, e cheia de dramaticidade. No ano de 1971 vivíamos em pleno regime militar, após a sua instauração em 1964 através de

¹² O acróstico é um gênero de composição geralmente poética, que consiste em formar uma palavra vertical com as letras iniciais ou finais de cada verso e gerando um nome próprio ou uma frase. A palavra originou-se da palavra grega Akros (extremo) e Stikon (linha ou verso), onde o prefixo indica extremidade, apontando a principal característica desse tipo de composição poética.

¹³ Em 1971, Sílvia Maria participou do VI Festival Internacional da Canção, organizado pela Rede Globo de Televisão, e na Fase Nacional ficou em 3º lugar com a canção: Dia de Verão, de Eumir Deodato, e ganhando o prêmio de melhor intérprete neste mesmo Festival.

um golpe militar, e uma parcela da população, a juventude universitária, levantou-se contra o açaimar da democracia no Brasil. No período de 1965 a 1972, as classes estudantis, começaram a concentrar nas letras das canções, uma forma de protestar, e que marcaria uma época, mais tarde conhecida como a Era dos Festivais.

Observava, como encantada por sua beleza e graça e desejava, bem no íntimo de meu ser, que ao crescer queria ter uma voz tão linda e se pudesse uma beleza igual.

Havia um determinado momento que meu avô se achegava a mim e, com um caderno e lápis coloridos, pedia que eu desenhasse. E lá, na mesa da sala, fazia os meus primeiros rabiscos, que tomavam forma e embalados por toda aquela vida ganhavam vida. Passeava por entre os adultos e respirava aquele ar carregado de sons e cores, e sentia que de alguma forma aquilo me pertencia.

No percurso do mestrado, movida pela vontade de um encontro com a criação, identifiquei que estes Saraus foram os disparadores daquilo que viria a ser uma vontade de manifestar-me através da arte. Na busca por minhas memórias, talvez seja esta a lembrança mais distante, a que tenha provocado experiências tão significativas, a ponto de despertar uma centelha em direção à criação.

Para Dewey (2012), a experiência diz respeito a estar na relação com as pessoas e as coisas, sistematicamente organizadas, de uma maneira ou de outra, isto é, em funcionamento e produzindo efeitos. Os saraus na casa de meus avôs foram as primeiras experiências vividas e guardadas na memória e que futuramente sugeririam propósitos para produzirem novas experiências.

Da mesma forma que investigo o processo de criação de estudantes através de seus vestígios e marcas no tempo, procuro nos vestígios do tempo os sinais e marcas que me remetem ao meu encontro com a criação. Salles aponta que “O movimento do olhar nasce no estabelecimento de nexos entre os vestígios. O interesse não está em cada forma, mas na transformação de uma forma em outra.” (SALLES, Cecilia Almeida, 2001, p.29).

Foi interessante perceber que, nos vestígios encontrados de minha história, também encontrei as experiências. Experiências que reverberaram em outras experiências e que, de certa forma, moldaram a minha pessoa.



Figura 8. Desenho de Glória Cristina Vara – 1971/ crayon sobre Kraft, encontrado nos guardados de minha mãe Glória Maria.

Quando voltei meus olhos para meus desenhos de infância, com olhos um pouco mais atentos, buscando nexos nestes vestígios, tecí relações com o meu eu de hoje e percebi o quanto eles me revelavam. A casa do desenho de 1971, então com meus cinco anos, em meio às flores, as árvores e o sol apagado, mas a casa tão viva. A mesma casa que hoje habito, inserida na natureza. A casa que, no sentido mais profundo, representa o meu lugar. A casa que representa o lugar desta pesquisa.

Em minha busca identifiquei, no ano de 1974, então com meus oito anos, um refúgio quase secreto, das dores de uma educação rigorosa e cheia de regras e lembrei com riqueza de detalhes e sensações como encontrava no imaginário da

arte um respiro para as infindáveis lições de caligrafia. A caligrafia, considerada um tipo de arte visual, e muitas vezes chamada de arte da escrita bela, fazia parte na década de setenta dos currículos escolares, resquício da Escola Nova. Hoje, define-se como a arte de dar forma aos sinais de forma expressiva.

O termo caligrafia possui diversos sentidos. Na conotação literal significa escrita bonita e perfeita. A palavra evoca memórias diferentes nas pessoas. Para uns pode lembrar a letra rebuscada e ornamental dos convites, ou as letras dos manuscritos, entretanto para outros lembra os exercícios repetitivos, castigos e punições. Em minha memória afetiva a caligrafia representava um misto de tortura e prazer.

Nas lições impostas por minha mãe, que acreditava na domesticação da letra através das lições de caligrafia, encontrava no desenho das letras, das palavras e frases, uma possível aproximação com as linhas e formas dos desenhos soltos e despretensiosos. Na tortura da repetição das intermináveis lições e no refazer daquelas que, segundo minha mãe, estavam malfeitas, encontrava pouco a pouco os pontos, as linhas e formas e em uma associação quase imediata identificava no infindável algo que me desse prazer. Junto ao caderno de caligrafia outro se fazia presente, mesmo que escondido, era o caderno de desenho onde as letras, palavras e frases ganhavam aspectos de meninas, princesas, sapatos de salto alto e cabelos vermelhos, sempre vermelhos.

Ainda no caminho da memória, lembro-me do ano de 1983, então com meus dezessete anos, e senti uma brisa de leve passando por entre meus cabelos e percebi que voltava às minhas lembranças, o calor do sol batendo em meu rosto e o aroma dos frutos da jaboticabeira do jardim, que invadia os meus sentidos. Ao cair da tarde, dos dias ensolarados, sentava-me à escadaria do quintal de casa, embaixo da jaboticabeira, fechando os olhos para que pudesse sentir a brisa do vento, o calor do sol, o perfume das flores, os ruídos distantes, as lembranças tristes e ao abrir os olhos começava a escrever. As palavras surgiam milimetricamente pensadas, com o rigor daquela que escolhe a dedo o que dizer e como ser dito. E como encanto as poesias surgiam, junto aos acrósticos, as métricas detalhadas, àquela que um dia fora aprendiz da poesia e do desenho da palavra.

Outrora, quando meu avô materno nos visitava, trazia além da presença a sua paciência, o seu dom professoral, o seu caderno companheiro e ensinava-me detalhadamente as rimas, as sonoridades, o recolher das palavras e mostrava o fascínio dos desenhos geométricos e da geometria descritiva nos trabalhos de seus alunos da Academia. Sentia uma curiosidade particular pelos desenhos, as figuras que nasciam daquelas construções. Não entendia do que se tratavam, encantava-me mais as formas, as curvas, as linhas e aquelas letras caixa altas, ligeiramente inclinadas, desenhadas a mão, tão perfeitas, que pareciam feitas a máquina de escrever. E nas tardes ensolaradas, sentada na escadaria, ganhava meu tempo entre poesia e desenhos, agora mais elaborados, mas sem nenhuma pretensão além de serem apenas desenhos.

Volto aqui um pouco à figura da árvore, a jabuticabeira da casa de meus pais, plantada exatamente por ocasião do nascimento de meu pai, no dia 28 de outubro de 1935. Essa árvore tem um significado especial para mim, me acolhia em momentos de criação e presenteava-nos com os seus deliciosos frutos. A lembrança da colheita das jabuticabas é inevitável. Mas para além desta árvore em particular, surge à figura da árvore como o lugar. A árvore no seu simbolismo mais conhecido, o símbolo da vida, representa a perpétua evolução, a ascensão vertical, em direção ao céu. Para as culturas africanas tradicionais a árvore é um dos seus símbolos fundamentais, e tem na figura do baobá, com seus troncos enormes, a ideia de serem testemunhas dos tempos imemoriais¹⁴.

Nesta acepção, a jabuticabeira da casa de meus pais, significava para mim, aquela que foi testemunha de minhas memórias. De momentos, felizes e outros nem tanto. Remete a infância, a adolescência, à época da colheita, e também ao lugar do acolhimento das ideias, da produção, da experimentação, das confidências.

A jabuticabeira da casa de meus pais representava o lugar de encontro. Encontro comigo mesma, com as palavras, com o desenho, com as cores, com o cheiro das flores e dos frutos. Aos pés da árvore eu existo. Ainda hoje necessito da árvore, de sentir a brisa passando pelo meu rosto, para só então deixar a mão se perder nos papéis, tintas, lápis e crayon.

¹⁴ BAOBÁ – árvore símbolo fundamental das culturas africanas tradicionais. Geledés em 18/05/2016



Figura 9. Foto tirada por minha mãe Glória Maria em setembro de 2008 da jabuticabeira de casa. O lugar de encontro.

Dewey (2012) diz “Recentemente, um poeta disse que a poesia lhe parecia mais física do que intelectual.” (DEWEY, 2012, p.384). Essa citação me fez refletir, o quanto a poesia extrapola o seu significado para além das palavras. A jabuticabeira da casa de meus pais, para mim, representa a poesia, que evoca experiências sensoriais e que oportuniza a atividade intelectual e outras poesias. Hoje não tenho a jabuticabeira, a não ser em minhas memórias afetivas. Tenho em seu lugar o Ipê, que evoca outras lembranças¹⁵, outras poesias, outras palavras, outras histórias e possivelmente outras criações.

¹⁵ O ipê amarelo da imagem foi plantado por meu pai e replantado por mim em frente à minha casa. Por ordem do falecimento de meu pai, toda vez que o ipê floresce, a lembrança volta com cheiro de flor.



Figura: 10 O ipê amarelo, refúgio para a criação.

O movimento de relacionar memórias, fotos, desenhos vai dando um novo significado às minhas experiências de outrora e redesenhandando a minha pessoa.

A não linearidade destas lembranças nos leva ao conceito de rede, um modo de pensar que se constrói em rede também. Cecilia Salles, em seu livro *Redes da criação: Construção da obra de arte* (2006), diz que ao adotarmos o paradigma de rede estamos pensando o ambiente das interações, dos laços, da interconectividade, dos nexos e das relações (SALLES, 2006, p. 24) e desta forma o exercício que faço ao relacionar momentos de minha história, de forma conectiva, justifica-se porque o interesse que é atual, nem sempre tem sua raiz no presente, e é preciso enxergar essa rede para entendê-lo.

No percurso de minhas memórias busquei compreender, analisando alguns fragmentos de história, como as experiências da vida já conduziam o meu interesse aos processos de criação. Nos desenhos de criança encontrados nos guardados de minha mãe, nas cartinhas em forma de poesia endereçadas a meus pais e avós, nos

poucos cadernos que ainda resistiram ao tempo, encontrei ali vestígios que se tornaram significativos quando vistos do ponto de vista do pensamento e processo criativo.

Ainda em 1983 participei de atividades teatrais em um grupo formado por jovens que frequentavam um centro religioso do qual fazia parte. Nos encontros do grupo de teatro encontrei um mundo que preenchia o meu mundo unindo-me cada vez mais à criação. E foi em uma das peças ensaiadas e apresentadas que comecei uma experimentação que me traria algumas descobertas. Àquela época eu já encontrava na arte, de forma geral, uma aproximação com a minha essência e, talvez por esse motivo, escolheram a mim para fazer o trabalho de maquiagem artística das peças ensaiadas.

Meu primeiro trabalho trazia o desafio de transformar os rostos dos atores em bichos. Empiricamente comecei a desenvolver uma técnica de maquiagem artística que partia do princípio da investigação, encontrando pontos de encontros entre os traços dos animais e a face humana. Um trabalho detalhista, de observação e pesquisa que me encantava com as possibilidades deste encontro. Surgiam nos meus rascunhos: macacos, leões, bichos preguiça, tatus, borboletas e outros bichos que já não lembro mais. Entre traços, rabiscos e experimentações, passava noites em uma busca frenética por detalhes que trouxessem aproximações. Já iniciava lá, em tempos remotos, uma vontade de entendimento dos processos do pensamento criador e entre rascunhos ia construindo o que seria, na duração do tempo da peça, a minha criação.

Volto ao tempo, sem preocupar-me com a ordem cronológica das lembranças, como quem faz um pequeno ensaio, e repouso no ateliê de costura de uma amiga de minha mãe, chamada Lurdes, situado no bairro da Lapa em São Paulo. Com cinco anos brincava com os restos de tecidos e linhas espalhados pelo chão. Àquela época, na década de 70, as crianças não eram assoladas por um consumismo desenfreado, e nem tão pouco havia um mercado tão ostensivo voltado para o público infantil. As crianças brincavam mais livremente, por vezes fazíamos nossos brinquedos.

Com os alfinetes, que me eram oferecidos, ia juntando os talhos e retalhos de cores diversas, e fazia surgir pequenas costuras. Escolhia cuidadosamente, cor com cor, corte e recorte, linha e forma. Olhava os tecidos como quem escolhe a própria roupa. E nessas idas surgiam entre conversas que não me atinham, roupinhas, colchas, saquinhos, miniaturas que só ganhavam forma na minha imaginação.

Na manipulação dos tecidos e das linhas, no entrar e sair dos alfinetes, no desfiado dos retalhos, na possibilidade de formar novas formas, um mundo que se abria no brincar pelo interesse das materialidades. Segundo o dicionário Houaiss, materialidade, s. f., é a qualidade do que é material, e é neste sentido que usaremos para a criação artística. Entretanto, ampliaremos o sentido de material para abranger tudo o que está sendo formado e transformado. Cada material é uma matéria-prima que dá uma consistência física à criação. Conceito que se expande quando abarca as materialidades das artes visuais, do corpo, da música e que deixam de ser o que são quando sujeitos à prática artística. Passam do campo da matéria propriamente dita, quando transitam pelo campo do simbólico e tomam formas diferenciadas. Nessas ordenações a existência da matéria é percebida num sentido novo, como realizações de possibilidades latentes (OSTROWER, 2013, p.34). Seja qual for a matéria e em qualquer linguagem artística. “A intenção criativa mantém íntima relação com a escolha da matéria-prima: opta-se por uma determinada em detrimento de outras, de acordo com os princípios gerais da tendência do processo.” (SALLES, 2011, p. 73).

Ao manipular as linhas e restos de tecidos, identificava-me com aquela matéria e ia transformando-a. Podemos ponderar que a identificação com os materiais é um trajeto importante, a ser respeitado, nas aulas de artes. Pergunto-me se estamos atentos ao tempo necessário para a experimentação dessas matérias em nossas aulas. Justifico a minha pergunta, porque notei que, particularmente, não dava importância a este tempo. Pergunto ainda, como apresentamos essas matérias aos estudantes? A presente pesquisa me mostraria que a caminhada existente na descoberta das potencialidades dos materiais é contínua, instigadora e que, quando o estudante se volta para a materialidade com olhos de investigação, abre-se uma “porta” para a curiosidade e para a apropriação das possibilidades existentes em quaisquer materiais.

Segundo Ostrower (2011): “Nas crianças a criatividade se manifesta em todo o seu fazer solto, difuso, espontâneo, imaginativo, no brincar, no sonhar, no associar, no simbolizar, no fingir da realidade e que no fundo não é senão o real” (OSTROWER, 2013, p.127).

Vygotsky (2001) por sua vez destaca: “a percepção externa e interna são o começo de um processo que serve de base para a nossa experiência criativa. Os primeiros pontos de apoio que a criança encontra para a sua futura criação advêm do que ela vê e ouve, acumulando materiais que usará para construir sua fantasia”.

Ao brincar com os fios, tecidos e retalhos colocava aquelas materialidades no plano simbólico e nas ordenações me comunicava. Na brincadeira envolvia as potencialidades da matéria e as minhas próprias potencialidades. Talvez, por isso estranhasse o fato de não entenderem o que fazia. Já identificava nas materialidades, mas sem nenhuma consciência, um interesse pelas possibilidades abstratas como forma de comunicação. O encantamento que sentia pelos fios me acompanharia em outros espaços e em outros tempos. Refletindo um pouco sobre a citação de Vygotsky suponho que as criações artísticas, encontram alguns pontos de apoio em vivências da infância e juventude, acumuladas ao longo dos anos. Nesta linha de raciocínio, os diários de Paul Klee são exemplos de como vivências da infância, aparecem em suas obras.

“Os diários de Paul Klee (1990) oferecem um percurso interessante de ser acompanhado no que se refere à alteração de seu modo de se relacionar com o mundo, ao longo do tempo. Ele parte da linha. De sua infância, ele lembra-se do emaranhado de linhas petrificadas nos tampos das mesas de mármore.” (SALLES, 2011, p.99).

Suponho então, que seja de suma importância, o que oferecemos como vivências e repertórios para os estudantes ao longo da vida escolar. A ampliação destes repertórios deve ser uma constante em nossas aulas. Para além de um currículo, que muitas vezes se apresenta de forma engessada, está a nossa atuação como professor proposito e reflexivo.

Brincava e criava. A brincadeira é um processo criativo. O brincar abre espaços para a ludicidade. Essa constatação evoca reflexões mais profundas quando me questiono, até que ponto as aulas de Arte abrem espaços para o lúdico?

Refleti sobre a minha prática pedagógica e procurei identificar se em minhas aulas havia espaço para o divertimento. Refleti sobre a função da imaginação criadora na vida dos homens e de como os processos criativos podem transformar a humanidade.

Brincava, criava, fantasiava e ficava incomodada quando não enxergavam aquilo que para mim era tão claro. Será que os estudantes também não ficam, quando procuramos significados para as suas criações artísticas?

Ao revisitar a minha história, com o olhar atento para os vestígios do meu encantamento pela criação, pude constatar que muito de nossa prática pedagógica é fruto de nossa história, e que nem sempre temos consciência disso.

Portanto, “Lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar com imagens de hoje as experiências do passado. Memória é ação, A imaginação não opera sobre o vazio, mas com a sustentação da memória.” (SALLES, 2011, p. 105).

Desta forma, o exercício de revisitar minhas memórias, minha história de vida e identificar nos vestígios do tempo a minha aproximação com a criação e com a docência deu um novo significado para essas lembranças. E, muitas vezes, reconstruo as imagens do passado com as experiências do hoje.

Os tecidos, as linhas, as costuras, os bordados e as tessituras me acompanharam em outros lugares e com outras proposições. Mas a aproximação com essas materialidades tem a sua raiz nas memórias afetivas daquela sala de costura.



Figura 11. Intervenção no espaço escolar: Aprendendo em rede, realizado no Colégio estadual Antônio Quirino.

Na imagem acima, o interesse pelos fios ressurge, em outros tempos, em outras tramas, nas possibilidades abstratas e na possibilidade de comunicação através da matéria. A imagem mostra uma intervenção feita pelos estudantes da 3^a série do Ensino Médio do colégio onde atualmente leciono, intitulado: Aprendendo em Rede¹⁶, onde expuseram seus trabalhos artísticos, formando redes de conexão.

Na busca por minhas lembranças recordei ainda que, no ano de 1975, então com nove anos, fui acometida de uma doença severa, e que ardia em febre de 40 graus. Recordei o mal-estar que a enfermidade produzia em meu corpo frágil, mas lembrei-me de uma cena em particular, como alheia à doença, cantava e tocava em um violão pequeno que pertencia a minha mãe. Como era costume em casa de meus pais, algumas vezes minha mãe cantava para nós e sentia uma aproximação forte com o canto e as melodias. Encontrava no território da música um lugar familiar, especialmente no canto.

A referência à minha tia cantora sempre fora presente em minha infância e, algumas vezes, sentia vontade de cantar. No desconforto da doença encontrava no

¹⁶ No capítulo III estarei discorrendo sobre este trabalho.

território do canto um conforto alentador e inventava canções e melodias para o instrumento. Lembro-me de passar a tarde inteira envolvida pelas músicas que criava, sem técnica, com ritmos próprios e notas que eu fazia surgir sem a menor preocupação com a veracidade delas. A lembrança é da voz longe, embalada ao som do violão.

Quando criança, criar era sinônimo de felicidade e brincadeira, e na arte da música, particularmente, encontrava um território familiar, que eu não saberia ainda que me acompanharia para sempre. Em 1987, quando comecei a cursar o curso de Licenciatura em Educação Artística no Instituto de Artes/UNESP, reencontraria nas aulas de canto e teoria musical uma parte de mim que o tempo havia esquecido.

Percebi no movimento acionado pela disciplina Fundamentos da Arte na Educação, uma oportunidade de rever certas vivências com novos olhos, com outras percepções e constatar que a vida já me apontava certos caminhos, que foram se perdendo por falta de possibilidades, medos e cerceamentos. A criação sempre fez parte de mim e hoje ouso ir ao seu encontro.

Das montanhas de Visconde de Mauá, hoje, nascem as minhas criações.

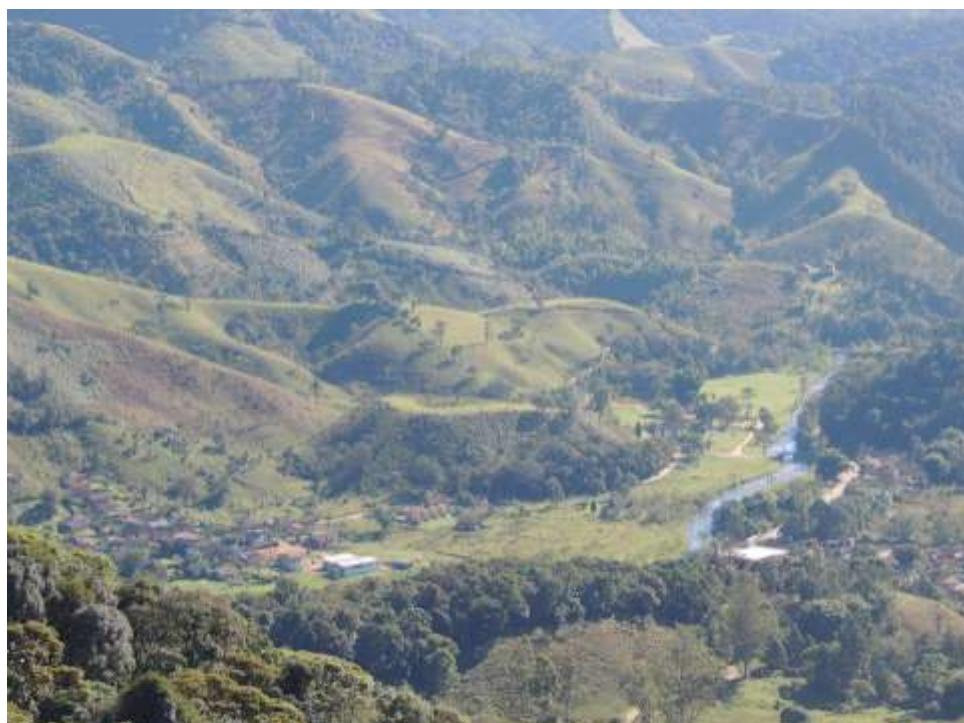


Figura 12. Foto tirada por Fábio Pires Vara da serra de Visconde de Mauá, set./2014.

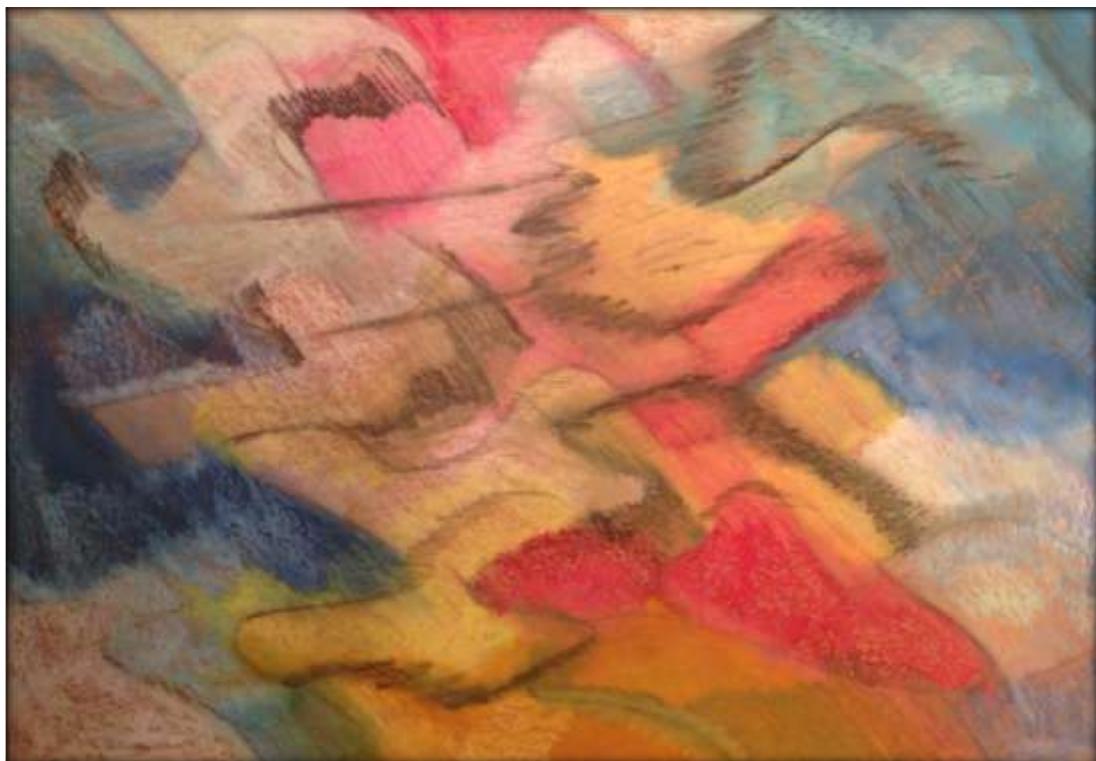


Figura 13. Criação de Glória Cristina Vara. Pastel Seco e Kraft. Maio/2015.



Figura 14. Criação de Glória Cristina Vara. Acrílica sobre canson. Agosto/2015



Figura 15. Esboço de Glória Cristina Vara. Tela.

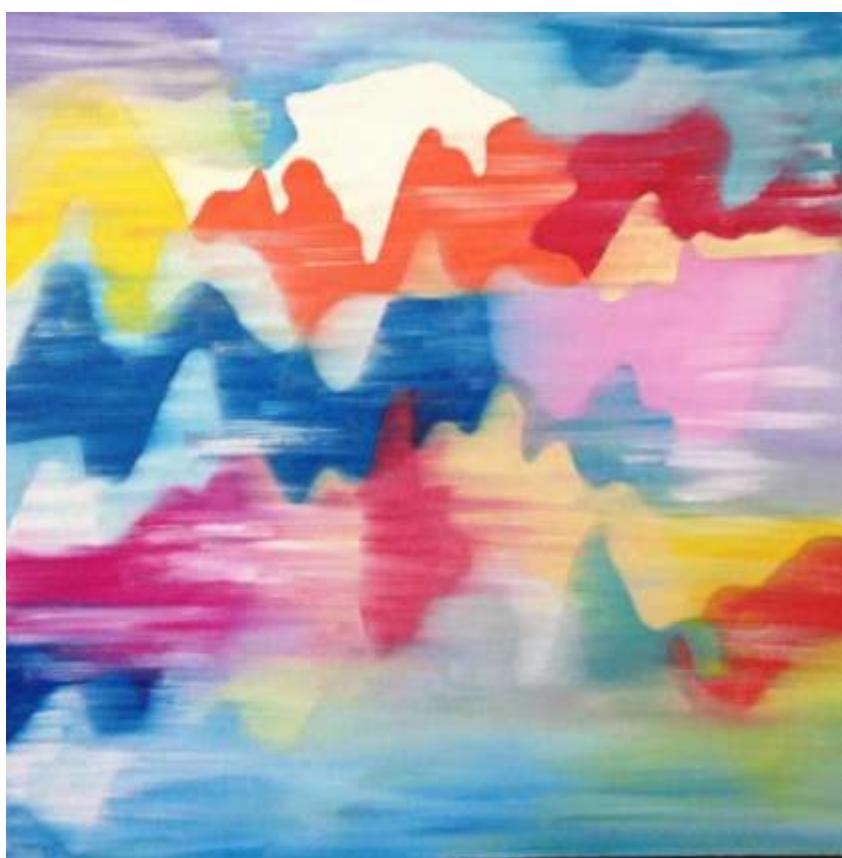


Figura 16. Criação de Glória Cristina Vara. Óleo sobre tela. Obra incompleta. Abril/2016.

2.2 Encantamentos

EnCanta a possibilidade de ser.

Nada e tudo ao mesmo tempo!

Crio imagens, como quem tece o próprio destino,

Alinhavando os fios que envolvem o anoitecer.

Neste caminho com rumo tão incerto.

TroPeço pelas pedras de um futuro aberto

A procura de algo que ainda desconheço...

Mas que urge nA vontade de nascer!

E nesta busca preenchendo meus vazios

Navegando por espaços, cores e formas.

Traduzo no corpo que ainda se mantém alerta,

Olvidando o desejo que impera...

Se encontrar por puro encantamento!

Ainda movida pelo caminho tecido por minhas lembranças identifiquei, em minha trajetória de vida, algumas passagens vividas que resolvi denominar de **Encantamentos**, e hoje, com um olhar mais atento, percebo que me aproximaram do território da criação. Denomino de encantamentos por provocarem certo enlevo e despertar do que seria mais tarde, meu interesse de pesquisa. A criação esteve presente em minha vida algumas vezes, porém nem sempre estive atenta a ela.

Lembrei-me que na década de oitenta participava de um grupo de artes no centro religioso que frequentava. O grupo desenvolvia atividades voltadas ao artesanato, onde pude aprender algumas técnicas de pintura, costura e culinária. A culinária viria a ser um dos **Encantamentos**, uma paixão a ser desenvolvida futuramente. Nas vivências daquele grupo, um despertar surgia através de um interesse pela criação. Distante dos moldes de pintura dos panos de prato, das técnicas do bordado nas alpargatas, do ponto cruz das toalhas de rosto, dos teares, um interesse nascia pela criação mais livre e solta, sem regras e normas, e

desenvolvia, mesmo que à revelia, as minhas experimentações, nem sempre bem-sucedidas.

Em casa, distante do grupo, mas desperta pelo aprendizado deste, começava uma fase de produção de pulseiras feitas em tear, onde podia criar livremente, dando asas à imaginação criativa. Segundo Dewey (2012) toda criatura viva herda e experimenta a interferência, e a essa interação chamou de experiência. A experiência ocorre continuamente e no próprio processo de viver, a partir da influência do ser vivo com as condições ambientais. Na relação eu/mundo que as experiências se modificam e fazem surgir à intenção consciente. Existia uma continuidade entre o saber aprendido na convivência com o grupo de artes e de minhas futuras experimentações. Ainda segundo Dewey (2012) a arte liga-se às experiências cotidianas. Portanto para compreender os **Encantamentos** foi preciso compreender em que contexto eles surgiram e evoluíram a partir de ações comuns, de adaptações ao meio e de satisfação de necessidades individuais. Passava horas com o tear, absorvida pela satisfação de experimentar. Na tessitura das pulseiras, a cada linha trançada, a cada nó solto ou apertado, a cada cor que mesclava, fazia aparecer aquilo que imaginava, ou não, diante de meus olhos. E neste movimento nasciam meus **Encantamentos**, minhas experiências, frutos de outras experiências.

As impulsões constituem os primórdios da experiência completa por provirem da necessidade; de uma sede e uma demanda que pertencem ao organismo como um todo e que só pode ser saciada pela instituição de relações claras (relações ativas, interações) com o meio. (DEWEY,1912, p.144).

Em meados da década de noventa minha mãe tinha uma doceria na Rua Augusta. Nesta época já estava graduada pelo Instituto de Artes/UNESP e lecionava em duas escolas da rede particular de São Paulo. Com treze anos aprendi a cozinar, nem tanto por vontade própria, e sim por necessidade de ajudar em casa, o que viria a ser mais tarde uma de minhas grandes paixões. A época da existência da mencionada doceria, mesmo já lecionando, ajudava minha mãe na produção de bolos e tortas. Sentia um prazer enorme na arte de confeitar. Formava desenhos com os glacês, sempre abstratos, uma linguagem que aos poucos ia me seduzindo e ganhando espaço em minhas criações.

À semelhança de artistas que imprimem a sua identidade em suas criações, os bolos por mim confeitados possuíam a minha presença, mesmo que por tempo determinado. Gostava tanto de fazê-los, como um artesão que mistura delicadamente os ingredientes, mas principalmente por poder concretizar as minhas pequenas obras efêmeras. Futuramente, já morando em Visconde de Mauá, iria abrir uma delicatéssen, denominada: Calda, Caramelo e outros Papos, onde pude, por um período de tempo, dar vazão a minha imaginação criativa nas iguarias e **Encantamentos** oferecidos.

Voltando um pouco no tempo, na década de oitenta, mais precisamente 1989, cursava o quarto ano de Educação Artística com habilitação em Artes Plásticas e já lecionava. Comecei a lecionar cedo, mais precisamente, no segundo ano do curso. À época o Ministério de Educação e Cultura (MEC) abria um precedente às escolas e permitia que estas contratassem professores ainda não formados, em casos de necessidade. Lembrei-me de minhas primeiras aulas de Educação Artística, em uma escola de Primeiro e Segundo Grau, em São Paulo, sem nenhuma experiência ainda, então com meus vinte e dois anos, e vendo-me na difícil tarefa de lecionar.

Nessas primeiras experiências com estudantes pude constatar que, no período que estamos na Academia, aprendemos pouco sobre a sala de aula. Aliada ao fato da pouca experiência e dos ideais de uma quase recém-formada, no longínquo tempo de 1989, estava eu diante de alunos do antigo Ginásio.

A essa época a proposta triangular da arte educadora Ana Mae Barbosa ainda não havia nascido e pouco se falava a respeito de criação artística, entretanto sentia uma profunda ligação com o fazer artístico. De modo que privilegiava em sala de aula o momento da criação. No final da década de oitenta começávamos a escutar sobre releituras que ainda soavam estranhas. “Até o início dos anos 80 o compromisso da Arte na Escola era apenas com o desenvolvimento da expressão pessoal do aluno” (BARBOSA, Ana Mae, 2003, p.17).

As aulas mais lembravam laboratórios de criação do que propriamente aulas, onde adequávamos o currículo vigente da época com momentos de produção. Produzia junto com os estudantes, afinal em outra esfera eu também era discente. O meu papel de professor ia além de ensinar, agregava o valor de produzir junto, o que

me fez perceber a importância do professor de Arte ser um “fazedor” de arte. Nas primeiras experiências de sala de aula encontrei um **Encantamento**, um território extremamente confortável e convidativo: a criação.

Ainda no ano de 1989, no último ano da graduação encontrei nos trabalhos propostos pela disciplina Técnicas de Expressão e Comunicação Visual, ministrada pelo Prof. Dr. Percival Tirapelli, um encontro particular com a criação em uma proposição de releitura, que à época era considerada certa novidade. Encantou-me a possibilidade de reler obras de arte. Diria que na proposição do trabalho de conclusão desta disciplina, nasceu o meu entusiasmo pela experimentação.

Utilizando como instrumento o meu próprio corpo, relia as obras de arte a partir do olhar que tinha sobre elas. Em parceria, com o fotógrafo Fábio Pires Vara, desenvolvi um trabalho que envolveria a linguagem audiovisual, fotografia e pintura. A posteriori trabalhei as fotos, que eram a priori preto e branco ou em viragem sépia¹⁷, com Ecoline¹⁸, em uma experimentação inédita. Posso afirmar que esses trabalhos já davam indícios de um interesse muito grande pelos processos criativos, entretanto não tinha a consciência deste despertar e deixei escorrer por entre meus dedos o **Encantamento**.

¹⁷ O termo viragem sépia se refere a um processo químico sofrido pelo material fotográfico, que depois de devidamente revelado, fixado e lavado, pode ser submetido a um novo processamento químico, que normalmente gerará uma cópia mais resistente ao tempo. A tonalidade sépia, em geral, é obtida pela presença de enxofre na composição dos químicos reagentes.

¹⁸ A tinta Ecoline é uma tinta pigmentada com aspecto translúcido e muito versátil. Pode ser utilizada no Aerógrafo por ser uma tinta bem líquida, com pena para caligrafia e como tinta aquarela. Possui uma grande paleta de cores.

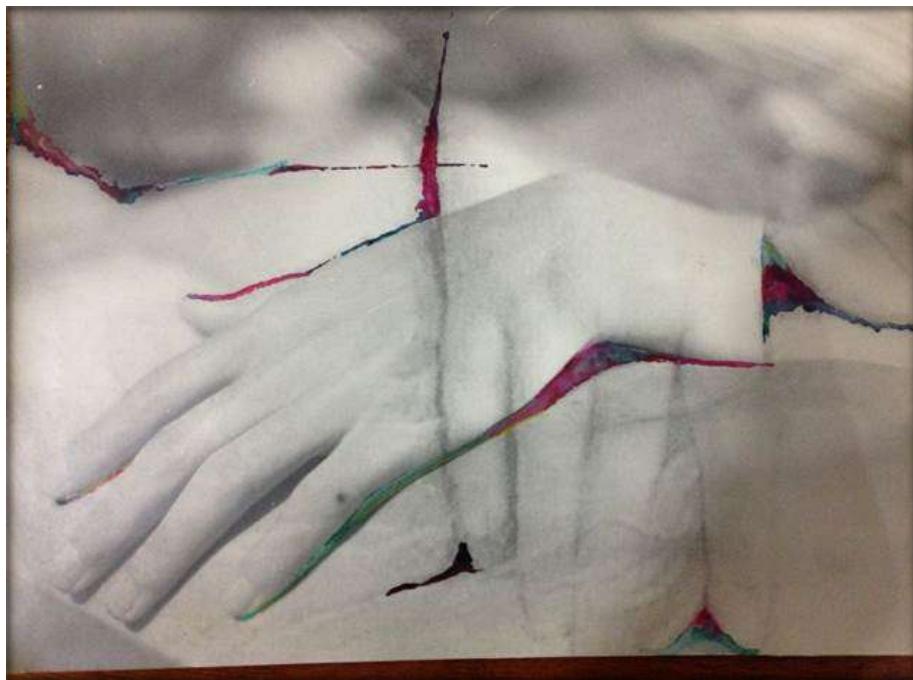


Figura 17. Releitura. Criação Artística de Glória Cristina Vara e Fábio Pires Vara. Nov./1989

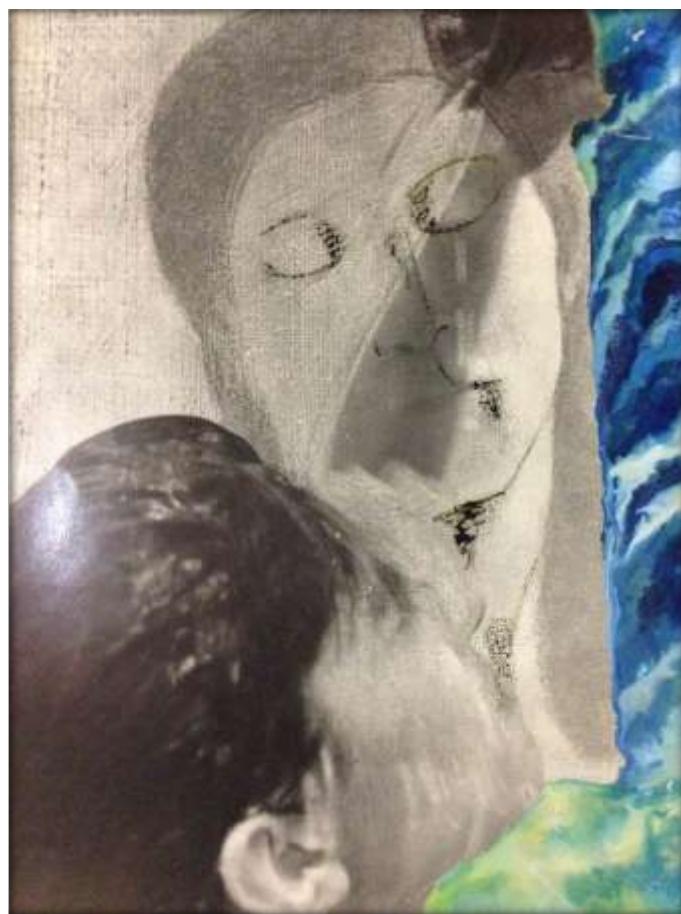


Figura 18. Releitura. Criação Artística de Glória Cristina Vara e Fábio Pires Vara. Nov./1989.

2.3 Encontros e Desencontros

A formação é uma viagem aberta, uma viagem que não pode estar antecipada, e uma viagem interior, uma viagem na qual alguém se deixa influenciar a si próprio, se deixa seduzir e solicitar por quem vai ao seu encontro... a experiência formativa e a experiência estética não são transitivas... não vão de alguém para alguém, mas acontecem a alguém com alguém...

Jorge Larrosa¹⁹

Nessa volta ao tempo identifiquei o que para mim traduziu de forma dolorosa, os meus encontros e desencontros com a criação e, por conseguinte o afastamento de minha essência. O doloroso foi constatar que esse afastamento foi uma escolha, às vezes impostas, outras pelos caminhos que foram apontados e outras pelo meu próprio desejo.

Quase de imediato comprehendi; o jardim dos caminhos que se bifurcam era o romance caótico; a frase vários porvires (não a todos) sugeriu-me a imagem da bifurcação no tempo, e não no espaço. A releitura geral da obra confirmou a teoria. Em todas as ficções, sempre que um homem se defronta com diversas alternativas, opta por uma e elimina outras; na do quase inextricável Tsui Pên, opta – simultaneamente – por todas. Cria, assim, diversos porvires, diversos tempos, que também proliferam e se bifurcam. (BORGES, Jorge Luis, 2000, p.65).

Como caminhos que se bifurcam e exige do expectador uma atitude, a vida apontou-me caminhos, escolhas foram feitas, que ora me aproximavam ora me afastavam e que, de certa forma, são traduzidas por uma ânsia que me levariam até o mestrado.

¹⁹ LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

Volto ao tempo da adolescência, pautada por inúmeros conflitos com a minha mãe, que se sentia insegura diante de uma filha com sede de viver. As lembranças de sua irmã mais nova, minha tia cantora, sua vida pouco ortodoxa, provocavam inseguranças quando seus olhos se voltavam à minha pessoa. Aos poucos ia matando, dentro de mim, as possibilidades de ir ao encontro de minha essência.

Lembrei-me das peças de teatro que participava, no grupo de teatro do centro que frequentava. Encontrei no teatro uma forma de dar respostas às minhas inquietações. Uma vontade de ser e de se reconhecer. Na linguagem das artes dramáticas encontrei a interpretação, a dança, a maquiagem artística, o figurino, o cenário, a iluminação e o canto. Encontrei um fôlego que se tornaria essencial em minha vida. O **Encontro!**

Entretanto, a educação cerceadora, imposta por meus pais, trazia a necessidade de aprovação. O olhar de quem protegia, mesmo que isso significasse tolher, inibir e não permitir era a referência maior que havia estabelecido para tal aprovação. A cada apresentação buscava o olhar! A cada apresentação, a decepção, do olhar de quem resguarda e mata ao mesmo tempo. Recentemente, movida por minhas, nem sempre doces lembranças, pude constatar que o Olhar foi o meu primeiro **Desencontro**. A procura pelos olhos que nos olham e enxergar a minha pequena morte e deixar-me a ela conduzir.

O que vemos só vale – só vive – em nossos olhos pelo que nos olha. Inelutável porem é a cisão que separa dentro de nós o que vemos daquilo que nos olha. Seria preciso assim partir de novo desse paradoxo em que o ato de ver só se manifesta ao abrir-se em dois. (DIDI-HUBERMAN, George, 1998, p.29).

O olhar que visto pelos meus olhos me trazia a morte, mas visto pelos olhos de quem nos olha nos trazia vida e proteção. Cria-se a dependência O **Desencontro!**

Como sair destes cerceamentos: resistir? Adaptar-se? Acomodar-se? Ainda que seja difícil superar as dificuldades, sempre é possível exercer a liberdade.

O ideário de se ter uma filha encaminhando-se para o mundo das artes era recheado de fantasias, dúvidas, receios e medos. Escolher a arte como caminho e,

num futuro próximo, como profissão, preocupavam, mais pela associação do mundo das artes ao mundo das vidas desregradas. Um ideário que habitava, na década de oitenta, não somente o imaginário de meus pais, mas, sobretudo das famílias.

Entretanto, a preocupação não era com a minha formação acadêmica, até porque venho de uma família onde a arte sempre esteve muito presente. A preocupação era com tornar-me artista, mais especificamente, envolver-me no mundo das artes dramáticas ou enveredar-me pelo mundo dos holofotes. Então, até por minha fraqueza, procurei algo que atendesse aos meus anseios. Entrei para a Universidade, no curso de Licenciatura em Educação Artística, e descobri a minha verdadeira vocação: o **Encontro**.

A arte como sustentação.



Figura 19. Criação de Glória Cristina Vara. Aquarela. 1993

3. Capítulo II

Na antessala, um bate-papo sobre a criação.



Figura 20. Criação artística da aluna Wanessa do grupo de Pesquisa

*Matar o sonho é matarmo-nos. É mutilar
a nossa alma. O sonho é o que temos de
realmente nosso, de impenetravelmente e
inexpugnavelmente nosso.*

Fernando Pessoa

3.1 O que é a criação artística?

Os pensamentos de Cecilia Almeida Salles e Fayga Ostrower, pilares desta pesquisa ajudam a rever e expandir conceitos sobre o processo de criação artística ampliando a dialética existente entre o homem, sua criação e o entendimento de mundo.

Ostrower (2013) traz a ideia de que a criatividade é um potencial inerente ao homem e à vida. Desta forma, todos são dotados de criatividade. Amplia a ideia quando diz que a criação é mais que uma visão artística, pois a ela associam-se as visões política, filosófica e histórica. “A natureza criativa do homem se elabora no contexto cultural. Todo indivíduo se desenvolve em uma realidade social, em cujas necessidades e valorações culturais se moldam os próprios valores de vida”. (OSTROWER, 2013, p. 5). Neste sentido a criação existe dentro de contextos. Para além das potencialidades do indivíduo como ser único, temos a sua criação inserida dentro de uma cultura. Ao criar este homem dialoga com o mundo ao seu redor, com si próprio e manifesta-se em relação a este mundo com a possibilidade, inclusive de modificá-lo.

A origem da criatividade é recoberta de mistérios e tem sido foco de estudo e conceitos discutidos por vários autores e teóricos. Falar de criação nos remete necessariamente a mencionar os conceitos trazidos por Piaget e Vygotsky, e suas importantes contribuições para o entendimento da criatividade.

No livro: *Criatividade: Psicologia, Educação e Conhecimento do Novo* (2001), Piaget, em uma Conferência realizada em 1972 no simpósio Creativity: Moving Force of Society, sobre criatividade, traz algumas ideias sobre a origem da mesma que podem surgir, segundo ele, a partir de três fatores: Trabalhar sozinho, ler uma grande quantidade de coisas em outras áreas e não apenas ler trabalhos da própria área e ter em mente um adversário. Diz ainda, que: “o tempo da infância é o tempo de maior criatividade na vida de um ser humano.” (2001, p.20). As considerações trazidas por Piaget, principalmente “trabalhar sozinho” podem nos levar às reflexões sobre o estudante ser o protagonista do próprio conhecimento. Entretanto pergunto-me: será que, como docentes, estamos preparados para essa mudança de

paradigma? Justifico o meu questionamento porque, para que o estudante se torne um protagonista no processo de ensino/aprendizagem, é necessário que o docente se coloque em uma relação horizontal com o educando.

Ainda no livro: *Criatividade: Psicologia, Educação e Conhecimento do Novo* (2001), Vygotsky diz: “é exatamente a atividade criadora que faz a espécie humana projetar-se no futuro, modificando o presente e transformando a realidade.” (2001, p. 8). Posição semelhante assume Ostrower (2011) quando ressalta que ao criar o homem se manifesta no mundo e pode inclusive modificá-lo.

Quando o aprendiz se propõe a criar, movimenta-se e se reelabora internamente.

Destas ponderações nasceram as primeiras perguntas que moveram esta pesquisa: Como acontecem os processos criativos? E como possibilitar que a criatividade se transforme em criação para que este movimento aconteça? Algumas respostas foram encontradas no universo de Ostrower, quando diz que “criar é basicamente formar” (OSTROWER, 2013, p.9). A criação corresponde a uma estrutura formal e a atividade artística consiste em colocar algumas possibilidades latentes no plano do concreto movidas pela intenção daquele que a faz. Este ser, segundo Ostrower, recebe a denominação de “ser consciente-sensível-cultural” e é neste todo que se baseiam as práticas criativas do ser humano.

Diante desta afirmação de Ostrower, refletimos sobre o que seria este formar, e como esta afirmação pode se adequar, ou não, quando pensamos em criações artísticas de estudantes no espaço escolar. Segundo dicionário Houaiss, a palavra formar v.{mod1} pode ter alguns significados, como: **1.** Dar forma a ou tomar forma, estruturar (-se), **2.** Conceber ou ser concebido, **3.** Desenvolver paulatinamente, elaborar. Ostrower (2013) entende o formar como um dar forma a alguma coisa. Entende a forma em um sentido amplo, como uma estruturação que não é restrita à imagem visual. Acrescenta ainda que “Toda forma é forma de comunicação e ao mesmo tempo forma de realização” (OSTROWER, 2013, p. 5) e assume a posição de que criação no seu sentido mais profundo tem como princípio a percepção consciente. (OSTROWER, 2013).

Acreditamos que as considerações trazidas por Ostrower são pertinentes, e entendemos que quando nos referimos a criações artísticas de estudantes, esse formar não se refere apenas à obra pronta. A criação se forma desde a ideia e vai se formando. E pode ou não se concretizar. Para Salles (2011) a forma surge pela necessidade de expressão do artista, daí a intimidade que ele mantém com a sua forma. (2011, p.80).

Ainda movidos pelo questionamento anterior encontramos, nos pensamentos de Ostrower (2013), alimento para o encontro de possíveis respostas, quando pensamos a criação como algo consciente e que, neste processo, é necessário unir o consciente e o inconsciente, desmistificando a ideia de criação como algo inconsciente. No deslocamento da consciência para a inconsciência e vice-versa, algumas barreiras devem ser transpostas e os possíveis caminhos que nos permitem transitar por estes territórios encontram-se nas emoções, sensações e pensamentos. É justamente aí que se encontra a intuição. “A intuição está na base dos processos de criação”. (OSTROWER, 2013, p.56).

Podemos refletir, a partir das considerações, que as criações artísticas dos estudantes são frutos de seus repertórios e que o professor tem um papel fundamental na ampliação destes repertórios. Para Ostrower (2013) a criação é vista como algo pensado, desmistificando a ideia de criação espontânea. Ao analisarmos as produções artísticas de estudantes, podemos observar que eles, ao criarem, acionam os arquivos de repertórios adquiridos, o que nos traz novamente a ideia de alargar as vivências propostas aos estudantes.

Segundo Ostrower (2013), na intuição atuam os processos que ordenam a percepção e desta forma o homem criador é também cultural. Ou seja, a cultura serve de referência para este homem ser o que ele é, para o seu fazer, para elaborar novos padrões e comportamentos e também para criar.

Observado por este viés, as produções artísticas dos estudantes, quando analisadas, precisam ser vistas e entendidas, não somente do ponto de vista das proposições, mas inclusive a partir da cultura ao qual o estudante é parte integrante.

Canalizar a criatividade e transformá-la em criação, em qualquer campo de atividade, requer: trabalho, pensamento, conflitos, angústias e Ostrower deixa

evidente que quanto mais domínio você tem da materialidade, mais você consegue intuir e diminuir a distância entre a imaginação e o fazer. “O único caminho aberto para nós, seria conhecer bem uma dada materialidade no próprio fazer.” (OSTROWER, 2013, p. 35). O momento mais difícil e mais importante é o momento de terminar uma obra. Este momento não há como precisar, programar ou prever. Encontramos neste ponto outra grande contribuição para esta pesquisa no pensamento de Cecilia Almeida Salles.

Salles (2011) contribui com as discussões acerca do processo de criação artística quando observa a obra através da crítica de processos e percorre os caminhos da criação através de suas marcas, rastros, diários, anotações, esboços, rascunhos e vestígios deixados pelos artistas durante o processo. Existe a possibilidade de encontro com o pensamento em construção do artista na relação estabelecida entre esses vestígios e a obra entregue ao público. A proposta de Salles é “conhecer melhor o processo de criação vivenciando os meandros dessa criação, quando em contato com a materialidade deste processo” (Salles, 2011, p. 22). Faz uma investigação da obra a partir da sua construção, desde o seu planejamento até o produto final, o que para Salles caracteriza-se como um gesto inacabado. Se para Ostrower o momento mais difícil é saber a hora de acabar uma obra, Salles traz a ideia da obra como um gesto inacabado e que, portanto, não finaliza nem com a obra pronta.

Para Salles, ao narrar à gênese da obra, o pesquisador torna o movimento do artista passível de leituras e revelador de alguns dos sistemas responsáveis pela sua formação. Esses sistemas caracterizam-se por um caráter processual onde “as obras estão sempre num fazer”.

A obra é vista sob outro prisma, através dos processos, de sua construção, para adentrar na complexidade de sua estruturação. A ideia é compreender as tramas deste movimento e ir ao encontro de respostas para as obras entregues ao público. É na essência da crítica genética que encontra elementos para estudar e entender as manifestações artísticas. Os vestígios podem variar no que diz respeito à materialidade, entretanto, todos são indicadores do processo de criação.

A crítica genética surgiu na França, em 1968, quando o Centre National de la Recherche Scientifique criou uma equipe de pesquisadores, para organizar os

manuscritos do poeta alemão Heinrich Heine que haviam chegado a Biblioteca Nacional da França. “Esses pesquisadores enfrentaram problemas metodológicos ao lidar com tais manuscritos.” (SALLES, 2008, p. 12). A partir de 1975, esse grupo de pesquisadores começa a dialogar com outros grupos, que começavam a se interessar pelos manuscritos de Proust, Zola, Valéry e Flaubert e percebem problemas comuns.

No Brasil a Crítica Genética é introduzida por Philippe Willemart, em 1985, por ocasião do I Colóquio de Crítica Textual: o Manuscrito Moderno realizado na cidade de São Paulo e as Edições na Universidade de São Paulo.

A Crítica Genética, que a princípio se dedicava ao estudo dos manuscritos literários, já trazia a possibilidade de expansão destes limites, e traria a discussão do processo criador em outras manifestações artísticas. Uma nova abordagem se forma. Nessa perspectiva, a Crítica genética surge com o desejo de ampliar o conhecimento da criação artística, através dos registros deixados pelo artista no seu percurso.

Os críticos genéticos juntam-se a todos aqueles que se sentem atraídos pelo processo criativo e fazem dessas pegadas, que o artista deixa de seu processo, uma forma de se aproximar do ato criador e, assim, conhecer melhor os mecanismos construtores das obras artísticas. (SALLES, 208, p. 21).

A Crítica Genética, portanto, oferece uma nova possibilidade de abordagem das obras de arte, que é observar o percurso do seu vir a ser. Nesta percepção é dada a obra a perspectiva de processo.

A obra de arte é resultado de um trabalho, caracterizado por transformação progressiva, que exige, do artista, investimento de tempo, dedicação e disciplina. A obra é, portanto, precedida por um complexo processo, feito de ajustes, pesquisas, esboços, planos, etc. Os rastros deixados pelo artista de seu percurso criador são a concretização desse processo de contínua metamorfose. (SALLES, 2008, p. 25).

Salles elucida algumas possibilidades de respostas à questão cerne desta pesquisa: Como criar condições para a criatividade ser transformada em criação e aponta a possibilidade de possíveis respostas na gênese da criação e não propriamente na obra concluída, o que se evidencia como um gesto inacabado. Encontraremos aqui um ponto de união entre o pensamento de Ostrower e Salles

quando ambas identificam que a obra está sempre inacabada e que o que é entregue ao público, na verdade surge como uma, dentre tantas possibilidades. Talvez, neste ponto, encontraremos o sentido de algumas angústias dos artistas e de estudantes ante a sua criação: Será que é este o momento de terminar?

“A criação, é assim observada, no estado de contínua metamorfose: um percurso feito de formas de caráter precário, porque hipotético.” (Salles, 2011, p.33). Entraremos no universo da estética do movimento criador para entender o processo criativo, onde:

É necessário seguir a coreografia das mãos do artista, tentar compreender os passos e recolocá-los em seu ritmo original. É importante observar a relação de cada índice com o todo: uma rasura com as outras; rascunhos com anotações e diários; rasuras, rascunhos, anotações e diários com a obra. O foco de atenção é a complexidade dessas relações. (Salles, 2011, p.29)

Pautados por todas essas reflexões a respeito do processo de criação percebemos que a criação artística pode nos revelar um mundo de possibilidades para a compreensão do pensamento humano e assim, outros questionamentos vêm se juntar a esta pesquisa: Como propor aos estudantes a criação de poéticas e argumentos através de linguagens artísticas, e que caminhos podem ser percorridos, para que estes experimentem a criação? Em meio a tantos questionamentos avistei um campo imensurável e complexo de reflexões, indagações e inquietações nos quais sinto que estes me impulsionam para um encontro com a minha própria criação.

Diante de tudo exposto o objetivo desta pesquisa é entender o processo de criação na prática artística e educacional. Esse objetivo visa contribuir para um entendimento maior da gênese da criação em uma esfera diferenciada, quando tem seu foco no processo criativo de discentes e ampliar a necessidade de investigar situações de experimentações artísticas através de seus vestígios colaborando assim, para a ampliação das discussões em torno do processo de criação do estudante. Trata-se de um estudo da criação através de trabalhos artísticos de educandos visando registrar certas regularidades no modo de trabalho destes. Gestos que podem ser observados quando acompanhamos o processo, mas que nesta pesquisa em particular contou com a contribuição preciosa do estudante como

pesquisador de seu próprio percurso criativo, num intuito claro de oportunizar, aos mesmos, a possibilidade de criação, argumentação e empoderamento.

Olhar as produções artísticas de estudantes através do seu processo de criação revelam várias possibilidades. Nas aulas de Arte incentivamos e valorizamos o fazer artístico. Os currículos escolares apontam a importância do desenvolvimento da capacidade de criação e argumentação²⁰, desta forma é necessário propor discussões em tornos destas questões de forma a ampliá-las. Ao criar nos deparamos com certas dificuldades, problemas a resolver, ideias a serem definidas e construção de novos discursos.

Desta forma, durante o período de um ano de pesquisa com alunos de 6º ano do Ensino Fundamental e 2ª série do Ensino Médio regulares do Colégio Estadual Antônio Quirino em Visconde de Mauá, Resende/RJ e com um grupo de pesquisa em criação formado por alunos da 3ª série do Ensino Médio pretendeu-se possibilitar experiências com intuito de vivenciar situações que promovessem diálogos diversos e que provocassem a criação. Para a compreensão do significado do processo criativo foi utilizado o método de pesquisa participante e registros em diários de bordo, que foram utilizados pela pesquisadora, por 23 estudantes da 2ª série do Ensino Médio e pelo grupo de pesquisa, como forma de reflexão e registro.

A pesquisa parte de propostas artísticas da autora aos seus alunos e as reflexões advindas dos processos criativos envolvidos para juntos irem ao encontro de sua criação. Trata-se de uma proposta que visa trazer experiências, com base no processo de criação, e vivências que possam ser registradas para a elucidação de seus processos e desta forma permitir uma conversa sobre o território do processo de criação adentrando em momentos de criação de estudantes do Ensino Fundamental II e Ensino Médio da Educação Regular.

Interessa-nos perceber se os processos documentados pelos estudantes se assemelham/diferem dos processos documentados pelos autores pilares citados pela pesquisa. Como pano de fundo, tecido pelo desejo da autora, a busca pela criação como fruto de um anseio de conhecimento de si próprio e de encontro com a

²⁰ Não é minha intenção discorrer sobre os currículos escolares. O Currículo Mínimo vigente na Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro encontra-se disponível nos anexos.

sua criação, que pode ser entendido como uma possibilidade de entendimento do ser humano.

3.2 A poética dos rascunhos.

Segundo o dicionário Michaelis, a palavra rascunho, sm (derivada regressiva de rascunhar) pode significar: **1.** Borrão, delineamento, esboço, bosquejo; minuta de qualquer escrito. **2.** Escrito com emendas e rasuras antes de ser passado a limpo. **3.** Delineamento do que se vai fazer; esquema. **4.** Descrição tosca. **5.** Pintura a traços largos.

Para Salles, o objeto de estudo do crítico genético é denominado, por ela, de documentos de processo. Os rascunhos são documentos do processo, registros materiais do processo criador. Dessa forma, “Os vestígios deixados por artistas oferecem meios para captar fragmentos do funcionamento do pensamento criativo.” (SALLES, 2011, p. 28). O contato com esses vestígios permitiria entrar na intimidade da criação artística e perceber o que, às vezes intuímos ou imaginamos. (SALLES, 2011). Nesta perspectiva, o olhar assume um papel relevante, procurando explicações para o processo criativo, que esses documentos guardam. Salles (2011) descreve tal perspectiva apontando o movimento do olhar como o estabelecimento dos,

nexos entre os vestígios. O interesse não está em cada forma, mas na transformação de uma forma em outra [...] Cada índice, se observado de modo isolado, perde o seu poder heurístico: deixa de apontar para descobertas sobre criações em processo. [...] É importante observar a relação de cada índice com o todo: uma rasura com as outras; rascunhos com anotações e diários; rasuras, rascunhos, anotações e diários com a obra. O foco da atenção é a complexidade dessas relações. (SALLES, 2011, p. 29).

Neste sentido, o percurso da criação artística de estudantes mostra-se como um emaranhado de movimentos que, nem sempre se materializam em rascunhos, no sentido etimológico da palavra. Estes percursos, ações, às vezes, se materializam em rascunhos e esboços, e se mostram como reveladores, porque deixam transparecer repetições significativas. É a partir destas repetições que

podemos desenvolver conjecturas sobre o fazer criativo dos estudantes, ou seja, “Cada obra é uma possível concretização do grande projeto que direciona o artista. Dessa forma, se a questão da continuidade for levada às últimas consequências, pode-se pensar cada obra como um rascunho ou concretização parcial deste grande projeto.” (SALLES, 2011, p. 46).

Refletindo sobre as reflexões trazidas por Salles, optei em considerar como rascunho, tudo o que antecede a criação artística e inclusive a própria criação artística. Portanto, as imagens das produções artísticas dos estudantes acompanhados, que aparecem na presente pesquisa são, nesta perspectiva, denominadas por mim de rascunhos. Portanto os rascunhos aparecem nos trabalhos finais, nas anotações dos diários de bordo, nos cadernos de desenhos, nos portfólios dos estudantes, nos movimentos que se repetem na sala de aula, e auxiliam na identificação das regularidades existentes nos processos criativos dos estudantes.

Temos a poética como um ramo da filosofia da arte que estuda a qualidade das obras artísticas em função de como são produzidas, o que expressam e o que provocam na sociedade. A poética representa as ideias do artista, o que ele pretende transmitir ao espectador. Faço, nesta pesquisa, uma proposição de deslocamento do olhar para a poética dos rascunhos, no sentido ampliado a que me refiro a rascunhos, para uma possível aproximação às ideias dos estudantes. Repousamos o olhar em todos os movimentos que ocorreram durante o processo da criação. Como por exemplo: como se comportavam em sala de aula, quais os movimentos corporais existentes enquanto criavam, quais repertórios acionavam para criar, todos e quaisquer detalhes que acompanhavam o fazer artístico. Desta forma entramos na rotina do trabalho: como e quando a criação artística foi construída. E foi com essa preocupação que observamos se os estudantes faziam ou não esboços e anotações, que cores que mais utilizam em seus trabalhos, como se comportavam no ambiente da sala de aula, quais rotinas estabeleciaam para criar, quase como rituais que se repetiam a cada proposta de criação artística.

3.3 O amanhecer das ideias

A presente pesquisa, iniciada em agosto de 2014, cujo tema versa em torno de encontros com a criação e processos criativos, tem como objetivo entender o processo de criação na prática artística e educacional.

Para tanto utilizamos a metodologia de pesquisador participante e como instrumento de registro e coleta de dados o diário de bordo. Escolhemos essa metodologia porque entendemos que, como o próprio nome sugere, implica necessariamente tanto a participação do pesquisador no contexto que está a estudar como também daqueles que estão envolvidos no processo de pesquisa.

Como instrumentos de coletas de dados foram utilizados os registros em diários de bordo, Entrevistas semiestruturadas (coletivas e individuais), Análise documental (processos), observação participante, para tal:

"A pesquisa participante é ligada a práxis, ou seja, à prática histórica em termos de usar conhecimento científico para fins explícitos de intervenção; nesse sentido, não esconde sua ideologia, sem com isso necessariamente perder de vista o rigor metodológico". (DEMO, 2000, p.21).

A metodologia adotada foi escolhida porque percebemos ser importante para compreendermos os processos criativos que envolviam estudantes, de nos relacionarmos com os participantes da pesquisa de maneira horizontal e igualitária, e não de forma vertical e autoritária. Para tanto foi necessário um deslocamento do pesquisador em direção ao universo dos pesquisados e, principalmente, a disposição de mover os modos próprios de pensar e agir para compreender os modos de pensar e agir dos estudantes.

A pesquisa envolveu 18 alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, 55 estudantes da 2ª série Ensino Médio e um Grupo de Pesquisa formado por 4 estudantes da 3ª série do Ensino Médio e a pesquisadora, num total de 78 sujeitos da pesquisa, em um Colégio Estadual situado em Visconde de Mauá, zona rural pertencente ao município de Resende/ RJ.

Iniciei a pesquisa com uma problematização: Os processos criativos que envolvem alunos em formação e os processos criativos que envolvem artistas possuem similaridades/diferenças? Entendemos os processos criativos como únicos. Desta forma ficaria até difícil generalizar dois grupos. Um formado por artistas e outros por estudantes. Entretanto, existem estudos que são feitos a partir de um grupo específico, os artistas, e suas obras, para o entendimento dos processos criativos.

Ante a pouca documentação existente sobre processos criativos que envolvem uma categoria diferenciada, os estudantes, senti a necessidade de verificar se o que existe hoje em termos de documentação e estudos também se aplicaria aos processos criativos que acontecem nos espaços escolares.

Tal questionamento torna-se relevante porque nos instiga a pensar em níveis mais profundos de pesquisa quando observamos os processos criativos que envolvem alunos do Ensino Fundamental e Ensino Médio da Educação Regular. Cabe destacar que o Currículo Mínimo proposto pela Secretaria de Estado de Educação do Estado do Rio de Janeiro, para o Ensino Fundamental e Médio na modalidade Regular e EJA, na disciplina de Arte, se fundamenta na Proposta Triangular²¹ da arte-educadora Ana Mae Barbosa, e está em consonância com os Parâmetros Curriculares Nacionais. Esta proposta é o escopo ideal para alcançar a integração entre a produção artística – Experimentar/Fazer, a apreciação estética – Apreciar e a contextualização histórica das obras de arte e seus propositores – Contextualizar.

Em particular, no currículo escolar da Educação Básica do Estado do Rio de Janeiro é esperado dos professores de Arte, que desenvolvam nos discentes habilidades e competências específicas, principalmente no eixo: Experimentar/Fazer²², foco principal desta pesquisa.

É importante lembrarmos que a Proposta Triangular não é uma metodologia, apresentando-se antes, como um mapa que orienta percursos.

²¹ A Proposta Triangular consiste em três abordagens para se construir conhecimentos em arte. Contextualização histórica, Fazer artístico e Apreciação artística.

²² As habilidades e competências estão referenciadas nos anexos.

Iniciei a pesquisa com a vontade de, primeiramente, entender o que os estudantes esperavam das aulas de Arte e o que consideravam essencial nessas aulas. Na primeira aula das três turmas de 9º ano do Ensino Fundamental do Colégio Estadual Antônio Quirino, do ano de 2015, foi realizado um questionário com o objetivo de identificar o interesse destes estudantes. Por ser o meu primeiro contato com estes estudantes, o ponto de partida eram os referenciais de docentes anteriores, que já haviam acompanhado os discentes em anos anteriores. Entretanto, estes questionários não tiveram caráter de pesquisa e, apesar disso, foram importantes para os rumos que a presente pesquisa tomaria.

Interessava-me conhecer a expectativa dos estudantes dos nonos anos, em relação às aulas de Arte, bem como encontrar rumos para a pesquisa. Foi aplicado o questionário nas três turmas de nono ano, a saber: turmas 901, 902 e 903, num total de 65 alunos participantes. As respostas foram reveladoras e apontavam para um possível começo. Dos 65 alunos, 85% esperavam das aulas de Arte aprender a desenhar. Achei o número muito expressivo. O que levaria estudantes desejarem aprender a desenhar? Esperavam que as minhas aulas pudessem atender aos seus anseios. Ficaremos com essa dúvida mote.

É importante salientar que o resultado deste questionário foi importante para a presente pesquisa, pois significavam anseios daqueles estudantes que não estavam sendo atendidos ao longo do percurso escolar.

Começáramos o ano letivo nas turmas da 2ª série do Ensino Médio, esta sim, um dos focos de nossa pesquisa, com uma aula que pudessem apontar possíveis caminhos. Propus uma dinâmica de aula, onde questionei o que entendiam por Criatividade e por Criação. Para a minha surpresa percebi que os estudantes possuíam clareza a respeito de tal assunto e sabiam distingui-los perfeitamente. Ante as respostas que surgiram, indaguei como poderiam caracterizar o percurso existente entre a Criatividade e a Criação. Usando como recurso o Brainstorming²³ para estimular o pensamento criativo, as palavras que foram surgindo se mostraram reveladoras: Medo, angústia, desconhecido, prazer, dificuldades, tristeza, distâncias,

²³ O Brainstorming ou “tempestade de ideias” é uma técnica para explorar o potencial de ideias de um grupo de maneira criativa e com baixo risco de atitudes inibidoras. É uma ferramenta para geração de novas ideias, conceitos e soluções para qualquer assunto ou tópico. A técnica propõe que o grupo se reúna e utilize a diversidade de pensamentos e experiências para gerar soluções inovadoras, sugerindo qualquer pensamento ou ideia que vier à mente a respeito do tema tratado.

ideias, ação, inspiração, tendências, vergonha, frustração, impaciência. (Registro no Diário de Bordo da pesquisadora em 19/02/2015). Pude perceber que nas palavras que surgiram da tempestade cerebral, apenas algumas estavam associadas a um estado de satisfação²⁴. Não encontrei uma palavra melhor para caracterizar o estado destas palavras.

Tais palavras, com certeza, eram indicadores de um possível caminho que teria de percorrer. Em paralelo fiz uma autorreflexão, e percebi que, de certa forma, sentia algo parecido ante minhas criações. Nas leituras realizadas ao longo do mestrado, pude constatar que vários autores sinalizavam este caminho, traçado pelo artista na concretização de suas criações, muito semelhantemente ao que era observado na esfera daqueles estudantes. Salles relata que todas essas dificuldades

geram angústias. O artista diz enfrentar *angústia* de toda ordem: morrer e não poder terminar a obra; reação do público; busca de disciplina; o desenvolvimento da obra; querer e não poder dedicar-se ao trabalho; precisar e não conseguir dedicar-se ao trabalho; a primeira versão; enquanto todos “personagens” não se põem em pé; angústia que leva a criação. (SALLES, 2011, p. 89).

Desta forma, estava diante de duas constatações: a primeira de que os estudantes do 9º ano, em sua maioria, possuíam o desejo de aprender a desenhar e a outra de que os estudantes da 2ª série do Ensino Médio²⁵ associavam sentimentos pouco confortáveis ao processo de criação.

Tal reflexão apontou-me que precisava entender o que aquilo significava. Para tal, na aula seguinte, com a 2ª série do E.M, propus uma dinâmica para apurar o envolvimento dos estudantes com as aulas de Arte. Tal dinâmica foi aplicada às duas turmas de 2ª série, a saber: turmas 2001 e 2002. Coloquei o seguinte questionamento no quadro: Você considera importante o estudo da Arte como disciplina integrante do currículo escolar? E como resultado deste primeiro questionamento, obtive que 87% dos 55 estudantes, que participaram da aula, consideravam o estudo da Arte importante. (Registro feito no diário de Bordo da pesquisadora em 26/02/2015). Essa apuração nos trouxe um alívio, mas queria fazer

²⁴ A palavra satisfação foi escolhida por ser a que mais se aproxima do sentimento provocado pelas criações artísticas nos estudantes.

²⁵ Passaremos a denominar Ensino Médio pela sigla E.M.

uma verificação do poder de argumentação daqueles estudantes, e então dividi a turma em quatro grupos. Fiz a seguinte proposição: dois grupos defenderiam a ideia de que o estudo da Arte é importante no currículo escolar e dois grupos defenderiam a ideia contrária. Como desejava saber até que ponto os alunos estavam prontos para argumentar, propus um tempo para que pudessem elaborar as defesas de suas ideias.

O que se seguiu após, foi uma das aulas mais estimulantes que pude presenciar. Organizei os grupos dando voz a cada um deles, um por vez, na defesa de seus argumentos. A cada rodada cada grupo procurava derrubar o argumento do outro grupo com um novo argumento. O universo que habita um pesquisador começava a se movimentar.

A aula trouxe reflexões importantes, que reverberaram no espaço escolar, quando mais tarde fui abordada por outros estudantes de outras séries querendo saber dos ensinamentos que haviam acontecido naquele espaço.

O que chamou a atenção foram os argumentos encontrados para ambas as defesas. No final da aula, na tomada de sensações e feedback²⁶, os estudantes que defenderam a ideia da não importância da Arte no currículo escolar, explanaram sobre a dificuldade de se defender algo em que não se acredita. Mas se surpreenderam com a capacidade humana de formular suposições que, de certa forma, soavam plausíveis e poderiam ser acolhidas. A proposição havia atingido o seu objetivo. Tal vivência contribuiu para pensar na hipótese do estudante ser um pesquisador, o que viria mais tarde a se concretizar em uma proposição a estes educandos.

Já havia notado, pelos contatos anteriores com os estudantes do 9º ano e 2ª série do E.M, certa “insatisfação” frente as suas produções, mas não tinha ainda nenhum dado que confirmasse minhas suposições.

Lançando mão das redes sociais, fiz uma consulta a professores de Arte na comunidade “Professores de Arte” do domínio Facebook e perguntei quais eram as principais queixas de seus aprendizes frente às suas criações artísticas. E confirmando as minhas suposições, 80% dos 42 professores que responderam disseram que a maioria dos estudantes demonstrava insatisfação em suas

²⁶ Feedback é uma palavra inglesa que significa realimentar ou dar resposta a um determinado pedido ou acontecimento.

produções artísticas: porque ou as achavam feias, ou distante do que imaginavam ou não sabiam o que fazer e, por vezes, não encontravam utilidade nas proposições de seus professores. Entretanto a outra parcela de professores dizia que os estudantes se mostravam satisfeitos com suas produções artísticas, nem sempre associados a uma habilidade técnica.

Com o objetivo de adensar a aquisição de dados para esta pesquisa, apliquei um questionário²⁷ aos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental e à 2ª série do E.M, do Colégio Estadual Antônio Quirino, num total de 120 estudantes participantes. Justifico a escolha destas turmas para a aplicação do tal questionário pelo fato das observações terem surgido naquele universo de estudantes.

Quando questionados sobre suas criações artísticas, obtivemos as seguintes respostas: 70% dos 120 estudantes se mostraram descontentes em relação às suas produções e 80% dos 120 estudantes identificaram que a distância entre aquilo que pensam e a sua produção era o principal motivo de frustração. Por outro lado, de forma conflituosa, 65% dos 120 estudantes não acreditavam que a falta de domínio técnico fosse fator de impedimento para a criarem. Neste percurso pensar/criar, parece que existia uma lacuna que necessitava ser cada vez mais compreendida e pesquisada para que a criação artística dos estudantes não fosse associada a desprazer e descontentamento.



Gráfico 1. Nível de satisfação/insatisfação: questionário aplicado aos estudantes.

²⁷ O questionário encontra-se nos anexos, a página 125.

Considerando a situação exposta anteriormente questionamos: o que conhecemos a respeito do processo de criação artística de discentes?

E para fundamentar nossas investigações recorremos a autores que se preocuparam e preocupam em pesquisar os processos criativos de artistas.

Para isso as pesquisa de Ostrower, principalmente a de seu livro intitulado “*Criatividade e Processos de Criação*” (2013), traz a ideia de que a criatividade é inerente ao homem e a vida e, desta forma todos somos dotados de criatividade e podemos criar. Entretanto, logo no início de seu livro Ostrower (2013) diz: “Criar é basicamente formar”. É poder dar forma a algo novo. Já mencionamos anteriormente, a posição aqui assumida, que entendemos este formar como um processo, que se dá desde a ideia, e vai tomando forma a partir de nossos repertórios de vivências e experiências. Entretanto, observamos que nem sempre este processo chega até o fim, com a formalização concreta da ideia. E isso tem sido um dos motivos de frustração dos estudantes.

Ostrower (2013) menciona que no caminho do artista a identificação com as materialidades é de fundamental importância e entende que, quanto mais domínio da materialidade houver, menor será a distância entre o pensar e o fazer. Diante disso, encontramos aqui um conflito, pois não é esperado do professor de Arte aprofundar o domínio técnico uma vez que, no geral, a Educação Básica Brasileira oferece aos estudantes do Ensino Fundamental II, uma ou duas aulas semanais de Arte e, no E.M, apenas em algumas séries.

A rede estadual do Estado do Rio de Janeiro, por exemplo, oferece duas aulas semanais no Ensino Fundamental II e duas aulas semanais apenas na segunda série do E.M. Apresenta ainda um currículo extenso, pautado na proposta Triangular, uma carga horária ínfima e turmas numerosas.

Esta realidade nos remete novamente à ideia que Ostrower traz na introdução de seu livro *Criatividade e Processos de Criação* quando pontua que: “Convém observar a posição aqui assumida de que a criação, em seu sentido mais significativo e mais profundo, tem como uma das premissas a percepção consciente [...]” (OSTROWER, 2006, p.6). Tais reflexões nos fazem voltar às expectativas dos alunos do nono ano, quando sinalizaram que desejavam aprender a desenhar. Se para Ostrower, quanto mais dominamos a materialidade, mais encurtamos a distância entre o pensar e o fazer, o que os estudantes observavam com

propriedade, é que precisavam de elementos para que esta distância pudesse ser transponível.

Diante do exposto uma das perguntas da pesquisa é: até que ponto os professores de Arte podem contribuir para que alunos sintam-se satisfeitos frente às suas criações artísticas, uma vez que, na apuração de dados, uma grande maioria demonstrava insatisfação em suas produções?

Tal questionamento nos levou a um possível caminho no qual entendemos o fazer artístico dentro de uma proposta de estudo e pesquisa.

Começamos efetivamente a pesquisa. Avistei a possibilidade de aplicar a proposição de Salles em seus livros: *Gesto inacabado: processo de criação artística* (2011) e *Redes da criação: Construção da obra de arte* (2006) em um universo diferenciado: a sala de aula.

Desta forma, fiz a proposição de um trabalho diferenciado, aos estudantes da 2^a série do E.M, para aqueles que assim desejassem, no qual teriam que desenvolver um olhar de pesquisador para as suas produções artísticas, e para tanto se debruçariam sobre todos os vestígios de suas produções, tais como esboços, rasuras, anotações, ideias, lembranças, músicas, filmes, enfim, tudo o que viessem a perceber. Esses registros seriam feitos em um diário de bordo, ou em um espaço de maior conforto para o estudante.

A cada entrega de um trabalho artístico, proposto em sala de aula, deveria confiar também o que consideravam essencial do seu percurso. Para incentivar os estudantes a “embarcarem nesta viagem”, levei para a sala de aula o meu diário de bordo, para que pudessem observar como esse processo poderia ser prazeroso. Dessa forma o olhar que lançariam sobre suas produções, estaria mais voltado para o processo criativo, e não apenas para o produto final. Dos 55 estudantes da 2^a série do E.M, 27 optaram pela proposição, sendo que destes 27 apenas 23 permaneceram até o fim do processo. Dos quatro estudantes que interromperam o processo, dois transferiram-se da Escola e dois preferiram sair por opção.

Nas turmas da 2^a série, optamos por fazer a análise dos dados a partir das observações existentes nos movimentos na sala de aula, que envolvessem os processos de criação dos alunos, e das análises de todos os trabalhos entregues, tanto por aqueles que optaram por trabalhar de forma diferenciada, como dos que

não fizeram a mesma opção, até para certificarmos se o método adotado traria algum diferencial.

Para adensar a profundidade da pesquisa formei um grupo de pesquisa, com alunos da 3^a série do E.M, que encontraria uma vez por semana, às quintas feiras, no contra turno. Com a anuênciia da Equipe Diretiva da escola fiz um convite aos alunos da 3^a série, para quem quisesse participar. Na sua formação inicial começamos com setes pessoas, inclusive a pesquisadora, e ao decorrer do ano de 2015 ficamos em cinco integrantes.

Na turma 601, 6º ano do Ensino Fundamental decidi por observar os movimentos que aconteceriam na sala, em momentos de criação, bem como verificar se, nos trabalhos entregues, havia ou não regularidades.

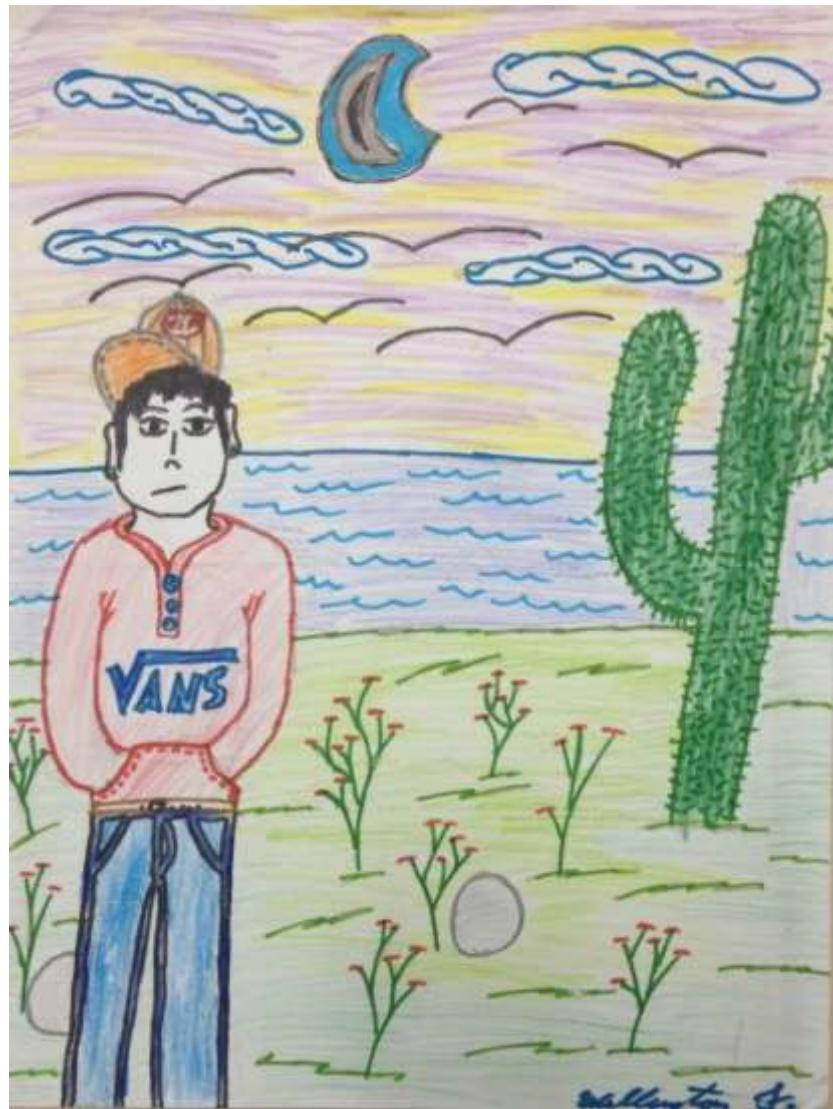
3.4 O encontro com o universo criativo do 6º ano do Ensino Fundamental.

Figura 21. Criação artística de aluno do 6º ano. Releitura das obras: Abaporu de Tarsila do Amaral e Mona Lisa de Leonardo da Vinci.

*Ao acordar
 São os beija-flores!
 Pra me alegrar
 O cheiro das flores!
 E encantar? Ah! Então são as cores!
 Brincar no quintal torna o dia especial!
 Bambolê na cintura, bola, boneca, casinha.
 A cabeça cheia de sonhos...
 Caderno, desenho, massinha.
 Personagens que vão nascendo
 Na minha imaginação vão crescendo
 De repente ganhando vida
 Numa mágica colorida.
 E o entardecer nas montanhas
 Deixa o céu cheio de cores
 Anuncia o fim do dia
 E o final da poesia.*

Poesia de Luiza Helena N. Vara, então no 6º ano do Ensino Fundamental, premiada no XII Festival de Poesia do Colégio Estadual Antônio Quirino.

Entraremos no universo dos estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental, onde criar tem sinônimo de brincar e brincar tem sinônimo de criar. Na poesia que iniciamos, feita por uma estudante do sexto ano, um pouco do retrato deste universo, onde o brincar ainda é uma presença extremamente importante.

Os estudantes do sexto ano, no geral com a faixa etária de 11 anos aproximadamente, são por natureza, curiosos, ávidos por novidades e receptivos ao conhecimento. Um terreno fértil a ser pensado com mais cuidado. O que acontece durante o caminho da jornada escolar, para que estudantes que chegam ao Fundamental II deixem ao longo do percurso da Educação Básica, a ânsia pelo conhecimento e a alegria que lhe são características? Talvez a resposta se encontre na própria estrutura da Educação Básica. Entretanto, não é nosso objetivo discutir essa estrutura, embora seja possível perceber que algo se perde nesta trajetória.

A turma 601, sexto ano do Ensino Fundamental, do ano de 2015, do Colégio Antônio Quirino era composta por 18 alunos, o que não é muito comum nas escolas públicas do Estado do Rio de Janeiro. No geral, as turmas no restante do Estado, têm em média 45 alunos. Como gestora da escola, sei o quanto é difícil manter as turmas pequenas, com a ameaça recorrente do Estado de otimização²⁸. De forma que tínhamos uma condição especial para acompanharmos os estudantes em seus processos criativos.

Decidi por observar os estudantes em momentos de criação à procura de regularidades e particularidades. Todos os trabalhos artísticos propostos em sala de aula eram decorrentes dos conteúdos estudados. No sexto ano, em particular, procurei perceber os movimentos que aconteciam quando estavam em processo criativo.

Para registrar o que era observado, foi usado como instrumento o diário de bordo. Como em sala de aula, não poderia parar para fazer o registro no diário, adotei a prática de, após o término de cada aula, gravar rapidamente no celular o que havia observado do processo de criação dos estudantes.

Este recurso se mostrou bem eficiente, e poderia ser utilizado por mais pesquisadores que se encontram em sala de aula, e fazem da própria sala o seu campo empírico.

As aulas iniciais foram de apresentação, minha e dos alunos, afinal ainda não nos conhecíamos. De início notei um entusiasmo enorme dos estudantes, tudo era novo. Os estudantes que se matriculam no Colégio Estadual Antônio Quirino no sexto ano são provenientes das Escolas Municipais vizinhas, e, portanto, estão nesta escola pela primeira vez. Chegaram ao sexto ano com muitas expectativas: escola nova, professores novos e colegas novos. O entusiasmo decorre desse panorama, mas também, por uma característica dessa faixa etária, que abrange estudantes de 10 a 12 anos. A aula acontecia, todas as segundas feiras, dois tempos semanais de 50 minutos.

Optei, no sexto ano, de não partilhar com os estudantes que em alguns momentos estaria a observá-los, e justifico a escolha, porque não queria que

²⁸ É comum, em casos de turmas pouco numerosas, a Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro juntar turmas afins, aumentando o número de estudantes por turma e diminuindo gastos da Secretaria.

perdessem a espontaneidade. Logo na primeira aula pude observar um movimento muito peculiar: Tinham necessidade de andar pela sala quando em momentos de criação. (Diário de bordo da pesquisadora em 23/02/2015). De início pensei ser apenas uma necessidade de movimentação do corpo. Como acabavam de chegar do Ensino Fundamental I, vinham de uma realidade diferente.

Entretanto, comecei a perceber que essa movimentação acontecia apenas quando estavam em momentos de criação. O mesmo não acontecia quando estava explanando sobre algum assunto ou quando precisava que copiassem algo do quadro. Poderíamos supor que tal movimentação acontecesse provocada pelas proposições das atividades. Achei a movimentação peculiar e decidi por acompanhar mais de perto o movimento. Para tal, durante o mês de março de 2015, em todas as atividades de criação, observei os estudantes para verificar o que acontecia nesta agitação.

A observação aconteceu nos dias: 02/03; 09/03; 16/03 e 30/03. Na semana de 23/03 não houve observação por ocasião de um evento na escola.

Na aula do dia 02/03 trouxe para os estudantes uma projeção das obras Mona Lisa, também conhecida como A Gioconda, de Leonardo da Vinci e Abaporu de Tarsila do Amaral, explanei um pouco sobre os respectivos artistas, contextualizei as duas obras, alguns detalhes interessantes e que remetiam a uma determinada época. Conversamos como a figura humana pode ser representada de formas tão diferentes, cada qual com a sua beleza e particularidades e de como os artistas deixam as suas marcas naquilo que produzem. Alguns estudantes já conheciam as obras, outros a viam pela primeira vez. Perguntei sobre suas impressões a respeito das duas obras e me surpreendi com as suas respostas.

Uma determinada estudante em relação à obra de Tarsila do Amaral diz: “Achei que aquele braço fosse um nariz” (Diário de bordo da pesquisadora em 02/03/2015), e após este comentário, vários também achavam que o braço que apoia o rosto fosse um nariz enorme. Deram muitas risadas com os comentários. Disseram que a Mona Lisa era uma figura muito parada e perguntei o que queriam dizer. “Ela parece uma estátua. O rosto parece que não se move. Ela é muito grande, mas atrás dela é tudo muito pequeno.” (Diário de bordo da pesquisadora em 02/03/2015).

Após essa parte inicial da aula propus que os estudantes pensassem em refazer a Mona Lisa, em outro contexto, e que dessem um novo nome a ela. Começaram os seus trabalhos e após alguns momentos começaram as movimentações. Observei que todos levantaram. Não ao mesmo tempo, cada um no seu tempo, mas todos, sem exceção, se levantaram e circularam para ver o trabalho dos outros. Olharam atentamente, conversaram, acharam interessantes as criações dos colegas, opinaram sobre os trabalhos e voltaram para os seus lugares. A movimentação durou enquanto durou o tempo da criação. Observei que este movimento é como uma nutrição estética, uma retroalimentação. Nutrem-se uns das ideias dos outros, compartilhando as suas ideias. Não se incomodam em compartilhar as ideias e nem se o colega utilizar uma parte de suas ideias no seu trabalho.



Figura 22. Criação artística do estudante A



Figura 23. Criação artística do estudante B



Figura 24. Criação artística do estudante C



Figura 25. Criação artística do estudante D

Quando observei os trabalhos dos estudantes verifiquei que alguns estudantes misturaram as duas obras, como pode ser observado nas criações dos estudantes B e D. O que me levou a segunda proposição, quando pedi, na aula seguinte, que eles misturassem as duas obras e as contextualizasse no tempo em que vivem. Temos logo no início, à figura de número 21, um exemplar dessa atividade. Observei a mesma movimentação, e percebi que este movimento era importante e não poderia vê-lo como uma indisciplina,

Hoje novamente pude observar que os alunos se levantam no momento da criação. De novo olham os trabalhos uns dos outros. É interessante como se deleitam com as descobertas uns dos outros. A proposição de hoje é para que misturem as duas obras. Pedi que elaborassem mais a criação. A movimentação na sala foi intensa. Chamou-me a atenção à rapidez como as suas ideias fluem. Levantaram-se mais do que o habitual, sentam e continuam a sua produção. Os resultados ficaram muito interessantes e é possível observar laços e interações entre os trabalhos. A impressão que tenho, não é de cópia um do outro e sim ampliação das ideias. (Diário de bordo da pesquisadora em 30/03/2015)

Continuei a observar os momentos de criação e os movimentos que podia apreender. Notei que os estudantes criavam com muita fluidez. Qualquer proposição que lhes fosse feita, rapidamente resolviam. O mesmo não acontecia nas turmas da

2^a série do E.M. A suposição que fiz é que eram menos críticos, portanto não sofriam com a falta de domínio técnico. Ao observarem os trabalhos dos colegas, ressaltavam os detalhes curiosos e diferentes.

No mês de abril usei a tinta guache como materialidade. Um material que teriam menos domínio. Queria perceber como reagiriam ao material e as possibilidades desta matéria. Pude constatar que adoravam experimentar materiais novos e que gostavam de percepê-los usando todos os sentidos. Para tal usaram as mãos, cheiraram a tinta, passaram no rosto e se deleitavam com as descobertas. Tudo era sinônimo de brincadeira e de descoberta. No mês de junho, quando trouxe outros materiais, como lixa, suportes variados e argila, o mesmo movimento aconteceu. Experimentam materiais novos e sentem prazer em senti-los através dos sentidos.

A aula do dia 06 de abril foi dedicada apenas às experimentações das cores e das texturas do material. Pude perceber que muitos trabalhos foram descartados e voltei o olhar para a situação. Não queria interferir no movimento, portanto não comentei sobre o descarte dos trabalhos que eles consideravam como erro. O foco do interesse era entender o que estava acontecendo. Percebemos então, que o descarte, na maioria das vezes, se dava por uma tinta que caía acidentalmente, ou uma pincelada que saía de um jeito diferente.

Hoje propus que os alunos utilizassem tinta guache como material. Adoraram a ideia. Percebi que adoram mexer com tinta. Observei que na lata de lixo havia muitos trabalhos jogados fora. Pediam muitas folhas. Observei que o Juan em um determinado momento derramou um pouco de tinta vermelha acidentalmente em seu trabalho, e que logo o descartou, pedindo outra folha. A mesma situação aconteceu com a Clara, que começou o seu trabalho por três vezes. Depois que terminou a aula, recolhi os trabalhos que eles haviam descartado no lixo para fazer uma análise depois. Em casa pude observar que os trabalhos descartados tinham pingos de tintas acidentais, pinceladas às vezes mais tortas, pinturas que ultrapassavam os limites. Mas no geral o que mais apareceu foram os pingos acidentais. (Diário de bordo da pesquisadora em 20/04/2015).

Durante o período de observação, constatamos que os estudantes não sabem usar o acaso, portanto quando algo imprevisto acontecia descartavam o trabalho e começavam outro. Passei a recolher os descartes para verificação e percebi que, às vezes, a ideia inicial era mantida, mas nem sempre era uma condição.

Continuei com a observação dos momentos de criação e decidi que continuaria a acompanhá-los até o mês de junho, visto que ainda precisaria acompanhar os estudantes da 2^a série e do Grupo de Pesquisa. Portanto terminei o período de observação no dia 29/06/2015.

Em uma aula, no dia 11/05, fiz uma observação no trabalho de uma estudante e percebi que ela ficou muito incomodada e insegura com o seu trabalho. Achei que aquela situação fosse pontual, entretanto em outras ocasiões pude perceber que quando apontava algo nos trabalhos dos estudantes, não com o sentido de crítica e sim de observação, ficavam inseguros com as suas produções. Para verificar se essas suposições tinham fundamento, passei a fazer observações propositalmente nos trabalhos, primeiramente reforçando aquilo que poderiam melhorar e que poderia ser interpretado, pelo estudante, como um erro. Em todos os casos a reação foi a mesma: insegurança diante da sua criação.

Diante de tal constatação decidi mudar a forma de abordagem, primeiramente ressaltando nos trabalhos os aspectos que chamavam atenção, de forma positiva, para depois sugerir algumas observações. O resultado foi diferente. Os estudantes voltavam para os seus trabalhos e, pautados pelas observações, continuavam satisfeitos as suas criações.

Hoje novamente comecei a fazer observações nos trabalhos dos alunos. O Wellington veio me mostrar o seu trabalho e fiz uma observação com relação ao uso das cores, sugerindo uma combinação de cores diferente. Percebi que voltou para a sua mesa e ficou olhando para o seu trabalho sem muita certeza daquilo que fazia. O Heruá também veio mostrar o seu trabalho e também fiz uma observação. Voltou para a sua mesa e demorou mais que o habitual para terminar o seu trabalho. Passei pela mesa da Clara e fiz uma observação sobre o seu trabalho, e ela ficou tão insegura que queria começar outro trabalho. Disse que não precisava e que seu trabalho estava muito bom, tentando demovê-la da ideia. (Diário de bordo da pesquisadora em 13/05/2015)

Durante três semanas fiz abordagens nos trabalhos dos estudantes para verificar as nossas suposições, e pude perceber que os estudantes do sexto ano, quando criam, conseguem dar vazão à criatividade e são pouco críticos em relação as suas dificuldades, entretanto mais vulneráveis aos comentários do professor. O mesmo não acontecia aos comentários dos colegas. Portanto, dependendo da forma como o professor observa o seu trabalho poderá provocar uma inibição na criação.

Ainda no mês de maio pude perceber certa impaciência dos estudantes para colorir os seus trabalhos. No geral, a não ser que estivessem muito envolvidos com o trabalho, entregavam as suas criações com partes coloridas e partes não. Quando perguntados do porquê de não chegarem até o final, disseram que sentiam preguiça. Dessa forma sentem impaciência quando as atividades propostas envolvem o colorir.

No mesmo mês de maio, passamos pelo conteúdo das estórias em quadrinhos, com a criação de uma galeria de personagens e que culminaria na elaboração de uma estória em quadrinhos. Praticamente todas as estórias em quadrinhos foram deixadas em preto e branco ou parcialmente coloridas. O argumento era sempre o mesmo: preguiça de colorir.



Figura 26. Criação de estudante do 6º ano

(parte1)



Figura 27. Criação de estudante do 6º ano

(parte 2)



Figura 28. Criação de estudante do 6º ano.

(parte 3)

Nas observações pude constatar que quando os estudantes do sexto ano criam integram dados do mundo externo e interno, mas sem a total consciência do que fazem. Ou seja, em suas criações aparecem elementos do cotidiano e elementos do seu afetivo, mas não pensam que estão associando esses mundos. Apenas criam. Na estória em quadrinhos que o estudante Wellington criou, por exemplo, é possível identificar os colegas, a professora, a visão que tem da escola, associada ao seu modo de entendimento do mundo.

O universo dos estudantes que adentram o ensino fundamental II é riquíssimo e a presente pesquisa apontou apenas alguns recortes deste mundo, que consideramos importantes de conhecer. Esse universo é um terreno fértil, lúdico e aberto às descobertas.

3.5 Os alunos da 2^a série do Ensino Médio: descobertas e proposições.

Nas turmas da 2^a série do Ensino Médio propus aos 27 estudantes²⁹ que optaram em trabalhar de uma forma diferenciada, de serem investigadores de seus próprios percursos poéticos, estéticos e criativos, entendedores de seus pensamentos criativos. Considerei a possibilidade de uma possível aplicabilidade dos conceitos trazidos por Salles no ambiente da sala de aula.

Nesta pesquisa pudemos observar que, quanto mais os estudantes compreendem os meandros de seus percursos, mais encurtam a distância entre o pensamento e a ação. Dessa forma, procuraram entender como criavam e o que supunham ser importante para criar. Exploraram o universo da mente criadora, imersos nas perseguições de ideias, nas experimentações das materialidades para conseguirem expressar as suas visões de mundo. Chamou-nos atenção que a dificuldade ante a técnica que não possuíam não se tornava um empecilho, mas um caminho que deveria ser percorrido, analisado e entendido. Na observância do que produziam é que encontravam evidências para o entendimento do próprio pensamento criativo.

Cecilia Almeida Salles tem um estudo minucioso acerca do processo de criação artística em seus livros “Gesto Inacabado: processo de criação artística” (2011) e “Redes da criação: Construção da obra de arte” (2006) onde desenvolve um estudo da obra de arte a partir de seus vestígios e não da obra em si. A referida autora identifica a obra como um gesto inacabado, e dá um caráter de continuidade mesmo àquelas entregues ao público. “É a estética da continuidade, que vem dialogar com a estética do objeto estático, guardado pela obra de arte”. (SALLES, 2011, p.34). Tais reflexões nos fizeram perceber que os trabalhos entregues pelos alunos, ante as proposições das aulas, nesta perspectiva, poderiam ser considerados como rascunhos.

²⁹ Os estudantes foram convidados a produzirem suas criações artísticas com mais atenção aos seus processos. Teriam que registrar em suas criações artísticas a origem de suas ideias. Para isso poderiam utilizar como instrumento um diário de bordo, que poderia ou não ser confeccionado pelo próprio estudante, ou, se assim desejassem, poderiam fazer os registros no verso do próprio trabalho. Pudemos observar que essa prática aproximou o estudante da sua criação. O olhar que o estudante lança para a sua criação não é apenas sobre o trabalho finalizado, mas, sobretudo para o repertório de onde ele é formado. Volta o seu olhar para o processo e interfere neste processo.

Quando pensamos em educandos e paramos para observar o andamento de suas produções em sala de aula é que percebemos o quanto deixamos escapar de suas produções. Por exemplo, em geral quando criam, descartam os “erros” e as produções que antecedem o produto final. Entretanto ali encontramos um material riquíssimo do ponto de vista do pensamento criador e comumente este material não é acessado nem pelo aluno e muito menos pelo professor. O destino do que antecede o produto final normalmente é o descarte. Na proposição de que os discentes entregassem, juntamente com o produto final, os seus rascunhos ou vestígios, quando houvesse , traria um novo entendimento acerca de suas produções artísticas.

Esta situação nos direcionou a um novo questionamento: o acesso aos processos criativos de estudantes, com suas características e regularidades, ajudar-nos-ia a compreender melhor esses alunos e suas criações? Isto porque nossa intenção era entender os processos de criação na prática artística e educacional e lançar um olhar para o aluno como um pesquisador de seu próprio processo criativo.

Em nossas observações percebemos que o fato de estudantes se mostrarem atentos ao processo de suas criações, aos detalhes que são acionados para criarem³⁰, e registrarem esses caminhos de forma cuidadosa, os dotou de uma maior percepção do porque criavam e como criavam. E isso corroborou para um empoderamento destes estudantes.

Ao observar os estudantes em momentos de criação percebi que o tempo de identificação com as materialidades era poucas vezes respeitado, consequência decorrente, provavelmente, do tempo escasso da aula ou da falta de atenção que dava a materialidade. Entretanto constatamos que a identificação com o material é o que possibilita a transformação da matéria através de uma ação criativa. Para que isso acontecesse era necessário repensar a importância que dávamos a materialidade.

³⁰ Tais quais, pesquisa sobre trabalhos de artistas, criações que se encontram disponíveis em domínios públicos, frases de livros, filmes, músicas, imagens e o que mais for acionado no processo de criação.

Encontramos aqui um ponto de discussão entre professores³¹ de Arte que reclamam da escassez de materiais em seus ambientes de trabalho. Comumente utilizam lápis de cor, canetas hidrográficas, giz de cera, tinta guache, suportes nem sempre variados e, em algumas escolas com o apoio da Equipe Diretiva, algum material diferenciado.

Entretanto, apesar de escassos os materiais, a identificação com estes vai além de se ter, ou não, um ou outro material e sim na descoberta do que estes materiais nos possibilitam como matéria. Aqui temos uma oportunidade de investigação em potencial. Para Ostrower (2013) a criação exige dos alunos que eles atuem e depois produzam. E é nessa atuação que se encontra a pesquisa. “Cada materialidade abrange de início, certas possibilidades de ação e outras tantas impossibilidades”. (OSTROWER, 2013, p.32).

A investigação da materialidade se constitui uma fase importante no aprendizado e no processo de pesquisa, pois abre portas para a experimentação e identificação. As frustrações advindas das impossibilidades trazidas pelos materiais pode se converter em pesquisa, à medida que o estudante procura formas alternativas de lidar com os materiais. Por exemplo, em um trabalho que deveria ser feito com lápis de cor, um dos estudantes optou em trabalhar com os lápis de cores utilizando, além das cores do próprio lápis, suas raspas de quando os apontava. Verificava se as raspas poderiam provocar efeitos na sua criação, além de colá-las em seu trabalho. Neste movimento fazia circular um olhar de investigação e de proposição.

Durante o ano letivo de 2015 acompanhei os estudantes da 2ª série do E.M, bem como observei as produções dos 23 estudantes que optaram pelo registro de seus percursos, e pude verificar alguns movimentos e particularidades que se repetiam em momentos de criação. Para não perder os registros daquilo que era observado em sala de aula, usei o celular para gravar as observações, ainda no frescor dos acontecimentos. Posteriormente registrava no diário de bordo. Conseguia assim, criar uma metodologia de trabalho, e resolver o problema de registrar tudo o que era observado.

³¹ Certificamos as nossas suposições entrando em contato com os professores de Arte das escolas Municipais vizinhas, para saber que tipos de materiais utilizavam em suas aulas, e se estes atendiam às suas necessidades.

Em uma das primeiras proposições de sala de aula, pautados pelo currículo mínimo vigente no Estado, os estudantes deveriam produzir artisticamente tendo sua realidade social como tema. De início pedi que não olhassem nenhum referencial, e pude constatar que os estudantes sentiam muita dificuldade de colocar no papel aquilo que pensavam. (diário de bordo da pesquisadora em 09/04/2015). Procurei observar se esta situação era pontual, devido à proposição do trabalho, ou se era uma característica daquele grupo de estudantes. E para tal, nas três proposições seguintes, averigüei se a situação se repetia. Pude constatar que, de fato, para iniciarem um trabalho artístico, sentiam dificuldade de colocar no suporte aquilo que estava no pensamento. Para aprofundar a análise, perguntei a alguns estudantes quais dificuldades sentiam para começarem as suas criações. Obtive como resposta que a principal dificuldade estava na elaboração do próprio pensamento, nas ideias que não nasciam. (diário de bordo da pesquisadora em 30/04/2015). Tais respostas levaram a uma nova proposição: A cada produção artística poderiam acessar livremente quaisquer fontes para consulta.

A partir dessa nova orientação, pude perceber que os estudantes necessitavam ver possibilidades concretas diante de algumas proposições, e que isso auxiliava na ampliação de seus repertórios. A nutrição estética também envolvia o outro, seus colegas de classe, entretanto procuravam elementos nas obras de artistas, nas criações artísticas de outros estudantes, para ampliarem o seu próprio repertório. A impressão que tínhamos é que isso funcionava como um gatilho que acionava o próprio processo criativo.

Para que todo esse processo pudesse acontecer, foi permitido que os estudantes usassem seus celulares em sala de aula, com fins pedagógicos de pesquisa. O estudante que não possuía celular poderia consultar junto a um colega que possuísse. Uma ferramenta que se bem aproveitada poderia trazer benefícios para a sala de aula.

Continuei a observar os movimentos que aconteciam nos momentos de criação e pude confirmar que, às vezes, a própria criação artística do estudante se convertia em processo criador.

Vejamos o caso de um aluno da 2º série do E.M que desenvolvia um trabalho artístico de criação frente a uma proposta de sala de aula que envolvia o movimento artístico de vanguarda abstracionismo:

Observo que o estudante está com os olhos fixos em seu trabalho, quase completo, mas com o olhar longe, como quem pensa e fica nesse movimento por aproximadamente três minutos, para de repente sair daquele estado de estesia e pedir-me mais uma folha, porque teve outra ideia. Perguntei ao estudante de onde surgiu a outra ideia, e este me respondeu que a ideia surgiu do seu próprio trabalho. Depois disse que iria guardá-lo para entregar junto com o novo trabalho que seria feito, pois ele era parte do seu pensamento. (Diário de Bordo. Registro da pesquisadora em 07/05/2015).

“Há um diálogo entre o fazer e o reformular”. (OSTROWER, 2013, p.49) e o estudante só pode perceber esse movimento porque sua atenção estava voltada para o entendimento daquilo que produzia. O fato de identificar que a nova ideia surgia a partir de seu próprio trabalho e querer deixar isso evidente, quando propõem entregar os dois trabalhos, reforça a proposição da obra como um gesto inacabado, que só poderia ser compreendida na aproximação do pensamento criador. “Quer dizer: o próprio processo de trabalho se converte em processo criador.” (OSTROWER, 2013, p.49).

Poderíamos entender que a percepção do estudante ocorre em um processo altamente dinâmico e não como mero registro de um percurso. “Uma mente em ação mostra reflexões de toda espécie. É o artista falando com ele mesmo.” (SALLES, 2011, p.50). O aprendiz participava ativamente da percepção e não passivamente. Entretanto a apropriação do que acontecia só foi possível porque ele estava atento a isso. “O processo de criação se dá na vivência de situações de investigação entre significar e ressignificar”. (UTUARI, 2012, p.164). O estudante fazia parte dos que optaram pelo registro do seu próprio percurso, por este motivo sabia ser importante entregar os seus dois registros.

O ato da inteligência é ver e comparar o que vê. Ela o faz, inicialmente, segundo o acaso. É-lhe preciso procurar repetir, criar as condições para ver de novo o que ela já viu, para ver fatos semelhantes, para ver fatos que poderiam ser a causa do que ela viu. É-lhe preciso, ainda, formar palavras, frases, figuras, para dizer aos outros o que viu. (RANCIÈRE, 2013, p.84)

Portanto para enxergar o que o estudante via era preciso que ele participasse deste processo. Olhar para a própria criação e ver o que ninguém mais via. Pensamos que isso acontece com frequência, vários trabalhos devem ser

descartados, dando início a tantos outros a partir de um detalhe que desconhecemos.

Nos trabalhos propostos em sala de aula foi possível perceber um movimento de rede que se estabelecia. O processo criativo desenvolvido no ambiente da sala diferia de quando o mesmo era desenvolvido em um ambiente sozinho, no tocante às conexões. Em um ambiente com mais pessoas apresentava laços e interações. A rede que se formava, nem sempre era perceptível. Para verificarmos com mais profundidade aquilo que observávamos, fizemos uma proposição artística. Todos os estudantes receberiam uma base comum, que poderia ser colocada em qualquer posição e que possuía algumas interferências. Deveriam fazer uma História em Quadrinhos de formas³², que possuísse começo, meio e fim. Entretanto, não poderiam se comunicar e, na medida do possível, não deveriam olhar um o trabalho do outro. Para que a análise fosse mais criteriosa, decidi por observar os trabalhos de estudantes que estivessem sentados geograficamente distantes para perceber se haviam conexões. Expliquei aos estudantes o porquê das exigências e que para dar veracidade as minhas suposições eles precisariam ser solidários e respeitar as regras. Observemos as posições em que poderiam colocar os seus trabalhos:



Figura 29. Posição de número 1



Figura 30. Posição de número 2

³² A História em Quadrinhos de formas estava contextualizada dentro dos conteúdos estudados pelos estudantes.

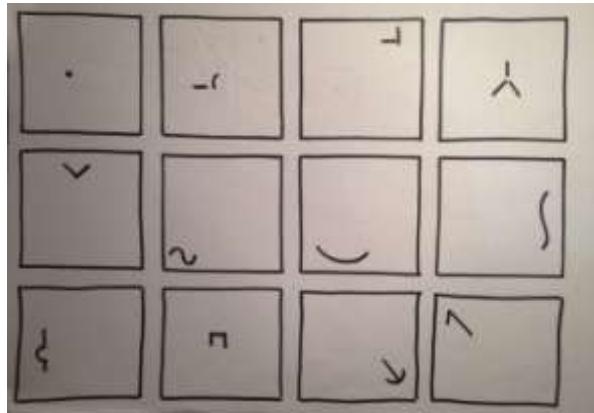


Figura 31. Posição de número 3

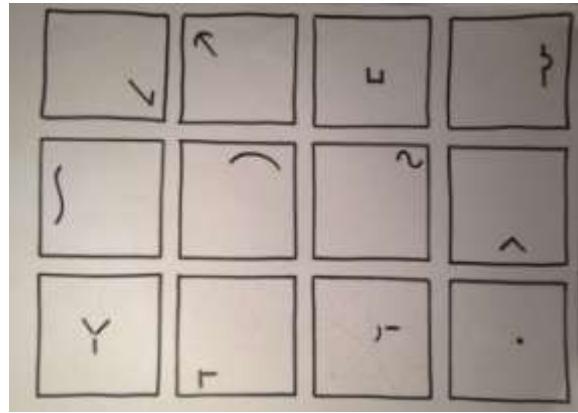


Figura 32. Posição de número 4

Na entrega dos trabalhos pudemos perceber que a grande maioria dos estudantes optou em colocar a base na posição de número 3. Pensamos que talvez o fato da folha, nesta posição, começar com a sugestão de um ponto no primeiro quadrinho, poderia dar a ideia de início. Mas também poderia dar a ideia de ponto final. Verificamos a existência de conexões. Observemos os trabalhos a seguir:

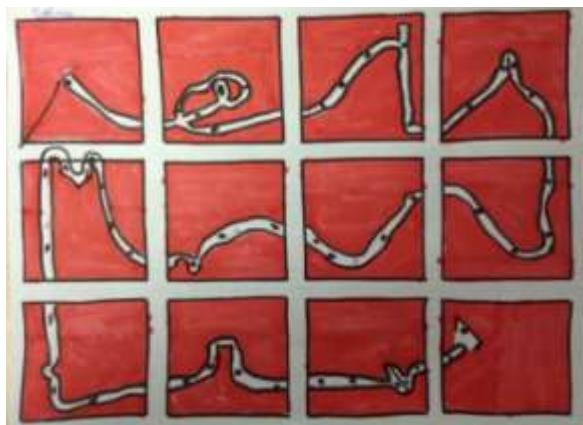


Figura 33. HQ de formas do estudante A.

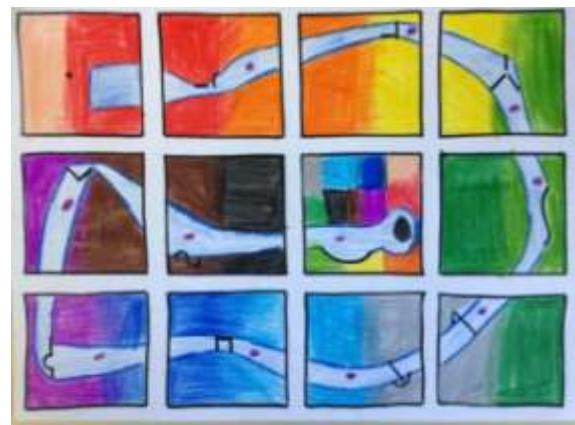


Figura 34. HQ de formas do estudante B.

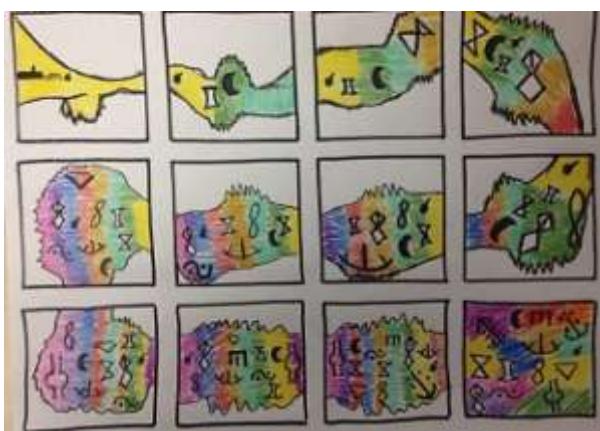


Figura 35. HQ de formas do estudante C



Figura 36. HQ de formas do estudante D

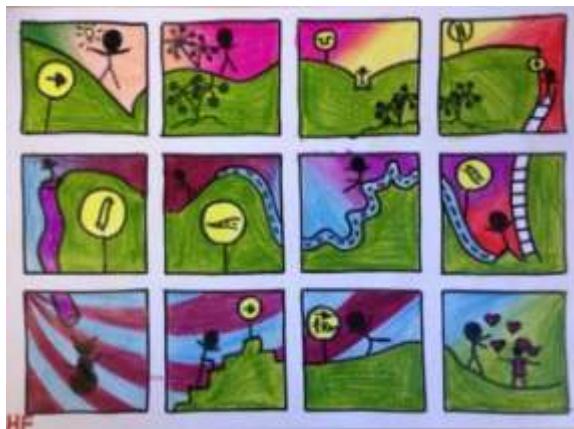


Figura 37. HQ de formas do estudante E

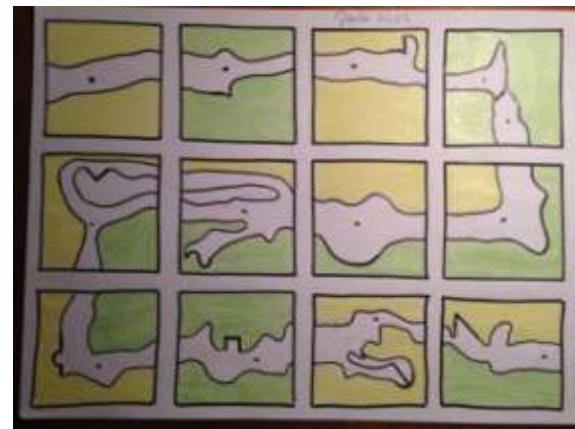


Figura 38. HQ de formas do estudante F

Apesar dos trabalhos terem soluções diferentes, podemos observar que existe uma sequência muito parecida que se repete. Podemos perceber algumas conexões nos elementos escolhidos, na linha que caminha, nos caminhos encontrados. À exceção do estudante B, todos os outros encontram a mesma solução para a continuidade da história. Todos optaram pela posição da folha na base três, e chama-nos a atenção terem encontrado soluções parecidas. Cada proposta conta uma estória, mas visualmente são parecidas e apresentam conexões. O que nos leva a supor que, talvez, possam existir conexões que se formam em rede, quando estão em um ambiente com mais pessoas.

Em outro trabalho proposto pedi, aos estudantes³³, que representassem imageticamente o lugar ao qual pertencem, através de uma criação artística. Novamente foi possível observar conexões.

Alguns elementos se repetiam em vários trabalhos, mesmo que os estudantes não trocassem impressões. Vejamos algumas dessas criações:



Figura 39. Criação estudante G

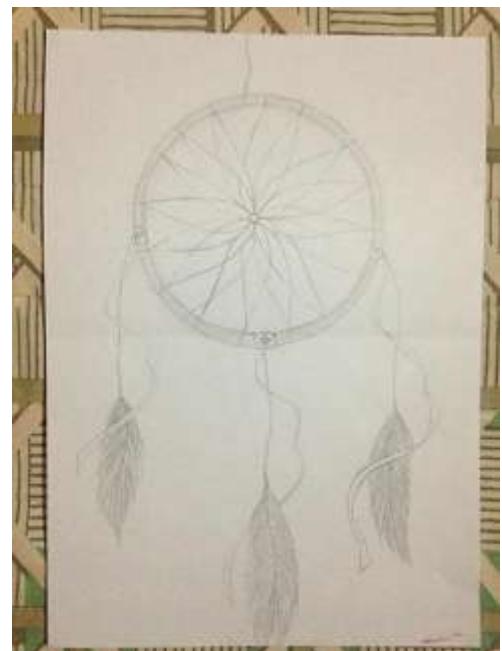


Figura 40. Criação do estudante H



Figura 41. Criação do estudante I

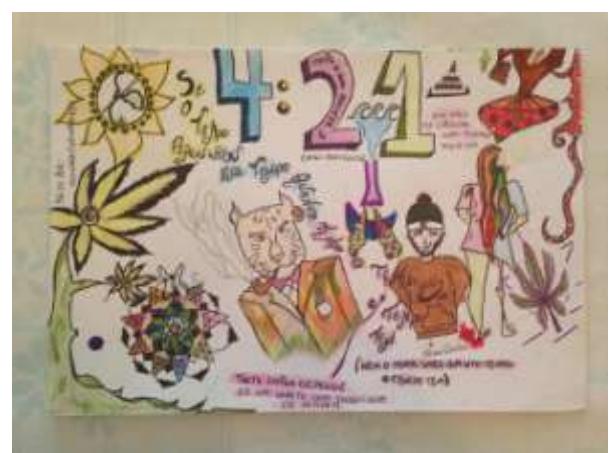


Figura 42. Criação do estudante J

³³ Para confrontarmos com as observações que identificávamos em uma turma da 2^a série do E.M, resolvemos aplicar essa atividade na outra turma de 2^a série, para verificar se encontrariámos também conexões nas criações. Portanto, as mesmas regras foram estabelecidas.



Figura 43. Criação do estudante K



Figura 44. Criação do estudante L

Ao analisar as criações artísticas, percebi semelhanças. Poderíamos entender que, pela proposição da atividade, representar o lugar ao qual pertencem, partiriam de alguns repertórios em comum. Entretanto, chama-nos atenção à forma de resolução das criações, o que as torna esteticamente parecidas. Se observarmos mais atentamente os trabalhos, e opto em colocar aqui nesta pesquisa apenas alguns deles, verificamos que o pêndulo da criação do estudante I, se repete na criação dos estudantes G, H e J. Em outras criações apareciam também.

Nas criações dos estudantes K e L é possível observar que a composição é feita seguindo um mesmo princípio: A flor que faz um peso no lado esquerdo, e o contraponto formado por uma linha na diagonal, onde os outros elementos são construídos. O que nos leva a crer que na sala de aula existe uma rede relacional, que envolve os estudantes, que se forma a partir de seus repertórios adquiridos e compartilhados. Uma rede que é invisível aos olhos.

Durante o ano letivo de 2015 pudemos perceber que os estudantes sentiam certa frustração frente à falta de domínio técnico, embora não considerassem que esse fator os impedissem de criar. O que nos faz retornar e refletir sobre aquele primeiro anseio das turmas de nonos ano: O desejo de aprenderem a desenhar. Acreditamos que essa vontade é muito reveladora.

A angústia que experimentam no momento em que criam é resultado de um diálogo interno, entre a incerteza e os rumos que a criação toma, por outro lado sentem muito prazer nessa descoberta. O caminho para as criações, às vezes,

ficava evidente em seus diários de bordo, bem como as transformações que aconteciam durante o processo.



Figura 45. Diário de bordo. Esboço de estudante do Ensino Médio

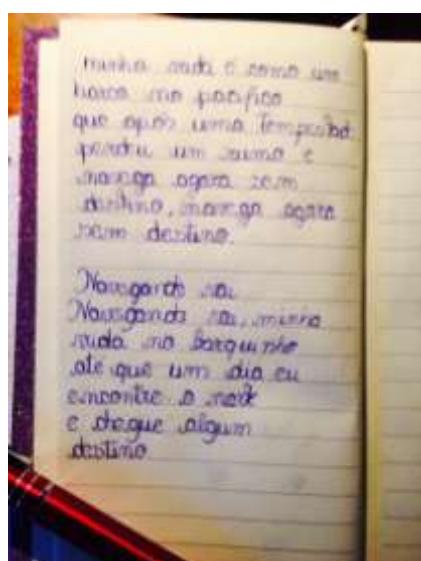


Figura 46. Diário de bordo.



Figura 47. Criação artística de estudante do Ensino médio

Em uma proposição de estudo, analisando a questão das cores monocromáticas nas obras de Pablo Picasso, a estudante entrega a sua criação, apresentada na figura 47. O diário de bordo da estudante revelaria a origem da criação, uma poesia criada pela mesma, que dá origem ao primeiro esboço, e que resultaria no trabalho final. A relação da poesia, o desejo do encontro de um caminho, simbolizado pela imagem da bicicleta. Tão significativo! Mas só pode ser percebido porque o olhar se voltou para todo o processo.

A proposição do estudante se tornar protagonista de seu próprio aprendizado trouxe reverberações no espaço escolar. Em uma das aulas trouxe o universo de Tadeusz Kantor, artista polonês, criador de happenings e performances, quando cursava a disciplina: Reflexões acerca do espetáculo teatral como construção visual, ministrada pelo Prof. Dr. Wagner Francisco Araújo Cintra, para as aulas com a 2^a série do E.M.

Trabalhando com alguns conceitos trazidos por Kantor, como: elevar à morte a categoria de estética, manipulando os signos da morte em função da criação artística, e a proposição que o artista faz de criar as suas obras com restos das civilizações e com imagens perturbadoras, um trabalho surgiu através de uma proposição dos próprios estudantes. Fazer uma exposição na escola com objetos deteriorados e mortos. Tal proposição resultou em uma exposição denominada: Morte para além do que se vê. A exposição permaneceu no átrio da escola durante quinze dias. Durante o percurso até a exposição, os estudantes decidiram o que gostariam de expor, foram atrás de objetos deteriorados pela escola, e decidiram no coletivo a forma da exposição. A proposição, uma iniciativa dos estudantes e não do professor, provocou mudanças no espaço da sala de aula e no espaço escolar.

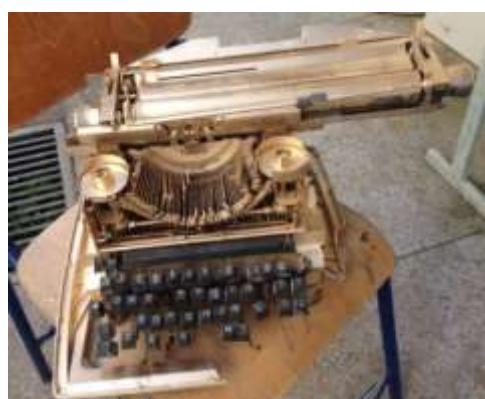


Figura 48. Criação com objetos inservíveis.



Figuras 49. Criação com objetos inservíveis.



Figura 50. Exposição: morte para além do que se vê.



Figuras 51 e 52. Exposição: morte para além do que se vê.



Figura 53. Exposição: morte para além do que se vê.

Outras reverberações aconteceram no espaço escolar advindas da iniciativa dos estudantes. Empolgados com a exposição e com o espaço que aos poucos ganhavam, fizeram uma nova proposição. Como havíamos estudado a Arte de rua, pensaram na possibilidade de trazerem para a escola uma oficina de grafite, pois queriam verificar como seria criar coletivamente.

Achei a ideia muito interessante e propus que levassem a diante a iniciativa. Os estudantes se organizaram e, em parceria com o grêmio estudantil do Colégio Estadual Antônio Quirino, arrecadaram fundos para as tintas e para trazer dois grafiteiros que dariam as oficinas para a comunidade escolar.

Organizaram e realizaram as oficinas. Sem nenhum custo para a Instituição. A centelha desta iniciativa nasceu de estudantes empoderados, que começavam a deslocar o seu papel no aprendizado, de coadjuvantes, para protagonistas. O resultado ficou registrado nas paredes da escola para lembrarmos que os estudantes, quando instigados, produzem e provocam alterações no ambiente escolar.

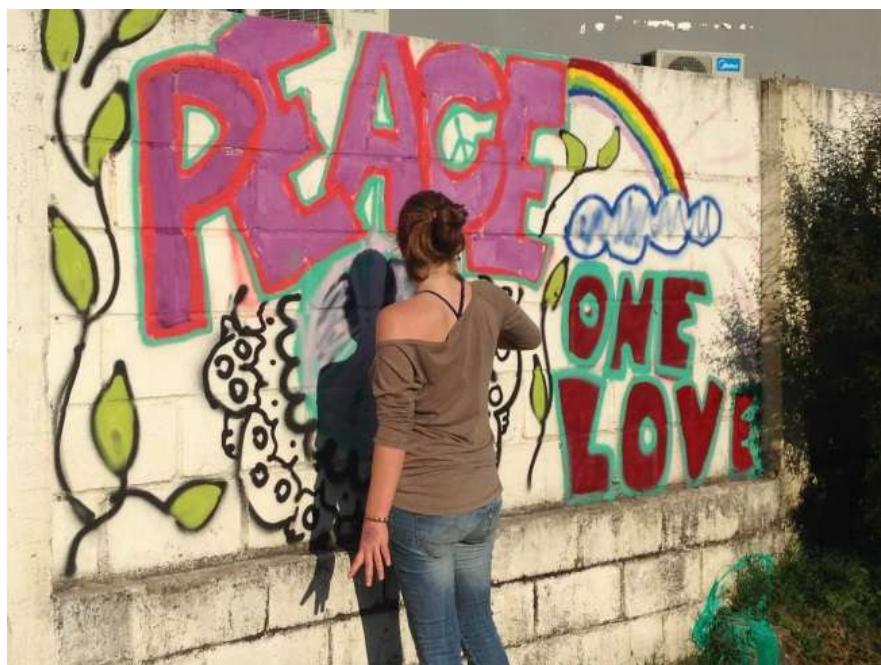


Figura 54. Oficina de grafite



Figura 55. Oficina de grafite

Capítulo III

Encontros com a criação



Figura 56. Criação de aluna da 2^a série do Ensino Médio

“A formação é uma viagem aberta, uma viagem que não pode estar antecipada, e uma viagem interior, uma viagem na qual alguém se deixa influenciar a si próprio, se deixa seduzir e solicitar por quem vai ao seu encontro... a experiência formativa e a experiência estética não são transitivas... não vão de alguém para alguém, mas acontecem a alguém com alguém...”

Jorge Larrosa

4.1 O estudante pesquisador: a trajetória de um grupo de pesquisa.

Os estudantes da 3^a série do E.M foram convidados a participar da formação de um grupo de pesquisa em criação. Fiz o convite e informei que os encontros aconteceriam semanalmente, às quintas-feiras, no contra turno, com o propósito de: Experimentações, proposições, vivências, reflexões, encontros, análises e descobertas. Os primeiros encontros foram para nos familiarizarmos com a proposta e reconhecermos aquele espaço como um espaço de ateliê.

No grupo de pesquisa não havia uma proposição de sala de aula, diferentemente do que acontecia no 6º ano e na 2^a série do E.M. Era um espaço de descobertas e de possíveis encaminhamentos para a pesquisa. Começamos, primeiramente, descobrindo os materiais.

Nas imagens abaixo podemos ver o Grupo de Pesquisa em fase de experimentação de materiais. Pudemos perceber, nas vivências do grupo, que a escolha do material deve ser respeitada, porque ela nasce de uma afinidade.

Nas conversas do grupo, após cada vivência, procuravam entender as escolhas e descobertas das potencialidades dos materiais e também o porquê da identificação ou da não identificação com os materiais experimentados. Ficou evidente que, uma vez descoberta à afinidade, procuravam manter a proximidade com o material. (Diário de Bordo, 08/2015).



Figura 57. Experimentações do Grupo de pesquisa.



Figuras 58 e 59. Experimentações do Grupo de pesquisa.

Como metodologia de trabalho, após as vivências, o grupo conversava sobre o processo, as dificuldades e opinava pelas diretrizes dos próximos encontros. Para as estudantes tornou-se também uma reunião de encontros.

A seguir apresentamos os trabalhos da aluna Amelie³⁴ do grupo de pesquisa, nosso campo empírico, que demonstrou interesse em pesquisar o seu percurso criativo e registrá-lo no seu Diário de Bordo³⁵ além de guardar e analisar os seus esboços.

A criação artística de número 1 de uma série de vinte e oito trabalhos que envolveram a pesquisa de seu percurso é o início da descoberta de um interesse: a materialidade do material, no caso o giz pastel, e a materialidade da forma, no caso o rosto.

Na série de 28 trabalhos a aluna pode observar as modificações do seu trabalho, pode perceber que o conhecimento da materialidade, no seu caso, se deu através do próprio fazer. (Diário de Bordo – pesquisadora – registro em 22/10/2015)

³⁴ O nome da aluna é um codinome escolhido pela própria aluna.

³⁵ Trata-se um instrumento de pesquisa utilizado tanto pela aluna quanto pela pesquisadora em analogia ao diário de campo. Vale destacar que, os registros apresentados neste recorte são fruto apenas do diário de bordo do pesquisador que, *a posteriori* será lançado mão inclusive do diário de bordo do aluno.



Figura 60: criação nº 1/ Portfólio da aluna Amélie.

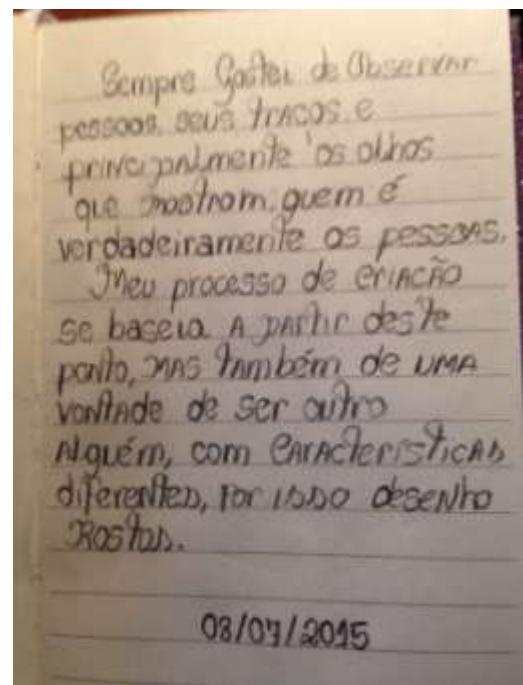


Figura61. Diário de bordo da aluna Amélie.



Figura 62. Criação nº 6/ Portfólio da aluna Amélie.



Figura 63. Criação nº 10/ Portfólio da aluna Amélie.



Figura 64. Criação nº 16 /Portfólio da aluna Amélie.

Quando questionada de seu interesse, a estudante diz em um primeiro momento: “Não sei identificar o porquê do meu interesse por rostos, apenas gosto deles.” (Diário de Bordo – pesquisadora – registro em 06/08/2015). Para posteriormente, após algumas pesquisas identificar: “acho interessante entender o rosto como uma materialidade possível de transformação”. (Diário de Bordo – pesquisadora – registro em 06/08/2015).

É perceptível nos trabalhos mostrados que a falta do domínio técnico não se tornava um impedimento para o surgimento da criação, mas foi notório perceber que pelo fato da aluna estar atenta ao seu processo, o domínio da técnica surgia como um trabalho de um autodidata. O estudante começava a se apropriar do próprio aprendizado.

À semelhança de artistas que se identificam com a materialidade e a transformam na sua atuação criativa, os alunos também precisam encontrar identificações com as materialidades e com os trabalhos produzidos. E essas possíveis identificações estão associadas diretamente à satisfação ou não que têm em relação às suas criações.

Cecília Salles em seu livro: *Gesto Inacabado: processo de criação artística* diz que “Limites internos ou externos à obra oferecem resistência à liberdade do artista. No entanto, essas limitações revelam-se, muitas vezes, como propulsoras da criação.” (SALLES, 2011, p. 69). Percebemos a semelhança que quando mobilizados pelo interesse de suas criações, procuram vencer os limites estabelecidos por eles mesmos ou por fatores externos como, por exemplo, a falta de materiais adequados, ou o prazo de entrega de um trabalho. Essas restrições da liberdade induzem à criação, pois

“Criar livremente não significa poder fazer qualquer coisa, a qualquer momento, em quaisquer circunstâncias e de qualquer maneira. As delimitações são como as margens de um rio pelo qual o indivíduo se aventura no desconhecido.” (OSTROWER, 2013, P.162).

Parece-nos interessante analisar como esses limites se apresentam aos estudantes e como estes podem se tornar um fator de aprisionamento ou libertação, e mais ainda perceber como o professor de Arte pode contribuir para o entendimento dos limites para além de amarras que aprisionam. Na realidade podemos entender os limites como a nossa maior prova de liberdade. O cumprimento desses limites ou a superação desses é mais uma condição interna do que propriamente externa.

Descreveremos outro caso, o da aluna Lub³⁶, participante do grupo de pesquisa que fazia a análise do seu percurso criativo. Em suas primeiras criações identifica uma afinidade com os animais, e suas produções reforçam seu interesse, que vão além da própria criação. Entretanto sente desconforto frente ao que produz. Quando questionada sobre suas criações diz:

Aluna: Tenho dificuldade em manter as proporções, meus desenhos parecem estereotipados, meio infantis. Sei o que desejo, qual material que quero, mas não tenho a ideia, ela me foge. **Pesquisadora:** E o que te limita? **Aluna:** O meu medo de arriscar. (Diário de bordo – pesquisadora – 27/08/2015).

A partir deste momento, propus que procurasse encontrar em sua criação as respostas para aquilo que a limitava. Então começou uma busca para superar o que em um primeiro momento a reprimia, mas que viria a ser o motivo de sua liberdade.

³⁶ O nome Lub é um codinome escolhido pela aluna.

A cada trabalho realizado a estudante adquiria uma capacidade de perceber aquilo que a incomodava e procurava soluções para suas dificuldades. Naquele propósito encontrava, nos seus limites, o motivo para superar seus medos. Tempos depois comparando seus trabalhos, concluiu: “Percebo que caminhei e tenho muito a caminhar, mas já não sinto tanto medo” (Diário de bordo da pesquisadora em 17/09/2015).



Figura 65. Criação artística da aluna Lub.



Figura 66. Esboço da aluna Lub.



Figura 67. Esboço da aluna Lub.

Quando a estudante observa seus esboços relata: “Acho que preciso soltar a minha mão, não deixá-la tão presa. Vou experimentar outros materiais.” A estudante faz a análise do seu primeiro trabalho e anota em seu diário de bordo, o que para ela, são pontos que merecem atenção para o entendimento de sua criação. (Diário de Bordo da pesquisadora em 17/09/2015).

O depoimento do estudante nos dá uma vaga ideia de como é importante para o aprendiz apropriar-se do seu aprendizado e se emancipar. “O aluno deve ver tudo por ele mesmo, comparar incessantemente e sempre responder à tríplice questão: o que vê? O que pensas disso? O que fazes com isso? E assim, até o infinito.” (RANCIÈRE, 2011, p.44).

Na observação dos gestos dos alunos encontramos as relações com as suas criações e um território ainda a ser profundamente estudado. A observação do processo criativo de estudantes pela ótica da construção do trabalho nos dá a possibilidade de perceber momentos de opção, de escolhas que são feitas pelas mãos do aluno. São momentos de tomadas de decisão e de mudanças de rumo, que nos escapariam se apenas observássemos o resultado final.

Os diários de bordo se tornaram reveladores para o entendimento do processo criativo dos estudantes. Segundo Salles (2006) a pergunta que devemos fazer é:

O que os documentos dos processos deixam de registros do modo de desenvolvimento de um pensamento envolvido na construção de obras? É neste sentido que devemos compreender as informações que os documentos nos oferecem como índices do desenvolvimento do pensamento em plena ação. (SALLES, 2006, p.94).

Portanto olhamos os portfólios e os diários de bordo dos estudantes procurando compreender esses pensamentos.

O diário de bordo pode se tornar um companheiro do estudante, que passa a registrar neste instrumento o seu percurso até a criação e inclusive um repertório particular que o influencia na criação.

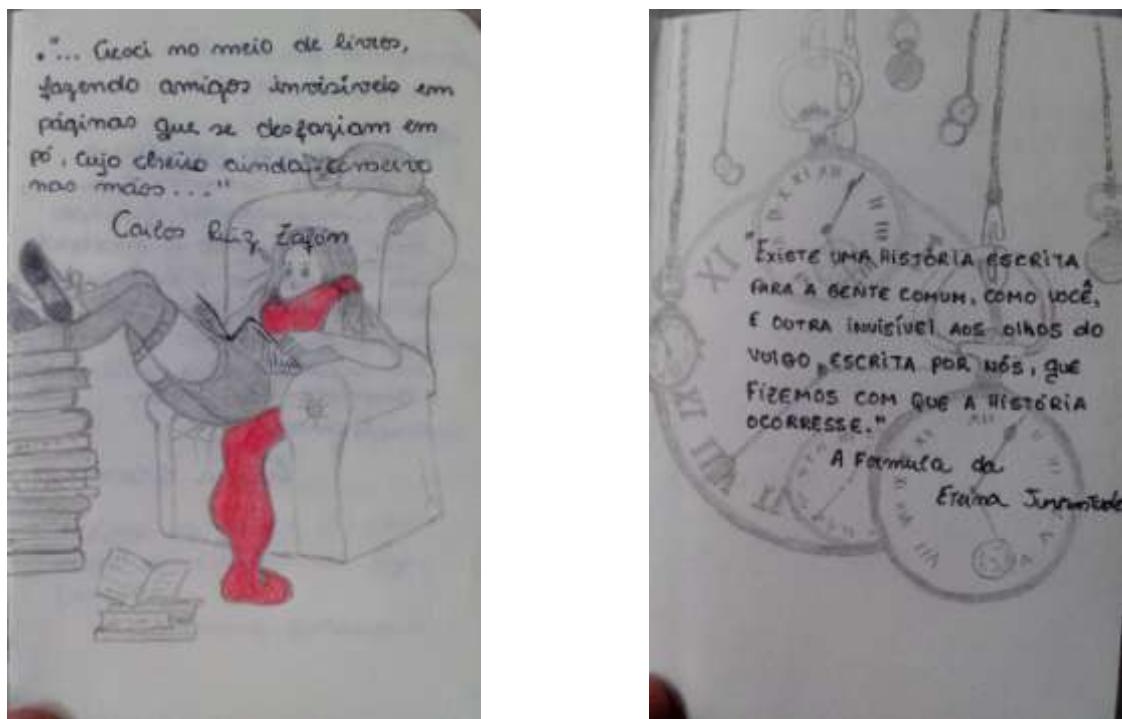
Descreveremos o caso da estudante Wanessa³⁷, do grupo de pesquisa, que utiliza o seu diário de bordo para o registro do seu percurso e para descobrir as

³⁷ O codinome Wanessa é escolhido pela estudante.

raízes de suas criações. O entusiasmo da estudante pelo instrumento o torna seu companheiro. Nos registros do seu diário é possível observar que suas criações nascem da literatura. A estudante tem uma paixão por livros e pela biblioteca da escola. Tal constatação reforça a importância do repertório acumulado ao longo da vida escolar pelo estudante e a importância da escola ampliar esses repertórios.



Figuras 68 e 69. Diário de bordo da aluna Wanessa.



Figuras 70 e 71. Diário de bordo da aluna Wanessa.

4.2 As reverberações no espaço escolar de estudantes empoderados.

Nos encontros o grupo de Pesquisa discutia vivências e fazia proposições para os encaminhamentos da pesquisa.



Figura 72. Vivência do Grupo de Pesquisa.

Duas proposições foram feitas pelo grupo. A primeira de uma exposição no espaço escolar, intitulada aprendendo em rede e a segunda um Festival de Talentos no Colégio.

A primeira proposição trouxe a ideia de promover uma atividade no átrio da escola, onde os estudantes seriam convidados a fazerem um desenho ou dizeres, o que aconteceria no horário do recreio. Posteriormente o grupo criou uma instalação utilizando fios e lãs e dependuraram os trabalhos, denominando a instalação de: Aprendendo em rede, em uma analogia aos saberes e suas conexões.

Ao longo do ano de 2015 foram realizadas visitas a ateliês de artistas locais, onde o Grupo de Pesquisa procurava entender os processos criativos destes

artistas, buscando por evidências nos processos criativos, e procurando perceber as similaridades existentes com os próprios percursos criativos.



Figura 73. Visita ao ateliê de Gabriel Hardiman.

No fim do ano de 2105, quando finalizamos os trabalhos com o grupo de Pesquisa algumas importantes descobertas foram identificadas pelos membros do grupo, entre elas:

Perceberam os acasos e os erros que se transformavam em acertos; notaram que as suas criações possuíam regularidades, como motivos que se repetiam e passaram a entender essas regularidades; descobriram que suas criações nascem de uma forte identificação emocional, que pode ser provocada por fatores internos e externos; começaram a entender as suas criações como fios condutores do pensamento que se tornam imagens; perceberam que nos processos criativos as regularidades podem ser entendidas como traços pessoais; consideraram ser importante a criação de um espaço de ateliê-escola para atender a comunidade escolar; acharam importante participar do grupo e gostaram da oportunidade.

Considerações finais



Figura 74. Criação de aluna da 2^a série do Ensino Médio

Volto aqui nas considerações finais, à primeira imagem que abre esta pesquisa e que em alguns momentos ressurge na dissertação.

A imagem refere-se a uma criação artística produzida por uma estudante da 2^a série do Ensino Médio, no ano de 2014. Com a seguinte proposição, pedi aos

alunos daquela série que fizessem uma criação artística com o tema Encontros com a criação, a princípio meu primeiro título para esta dissertação.

Dos trabalhos apresentados, este em particular chamou-me muito a atenção. Acho que não saberia representar melhor o que significa encontrar a criação. Conversando com ela, a posteriori, disse que encontrar a criação, para ela, era ir de encontro à sua pessoa. Achei sua resposta de uma sensibilidade ímpar e de uma profunda reflexão.

Por isso a imagem escolhida para representar esta pesquisa é tão significativa. Principalmente porque foi uma estudante quem a fez, e isso nos faz refletir o quanto os educandos esperam por mãos que os conduzam às reflexões. A estudante, em seu trabalho, evidencia que a criação é a extensão da vida e quem se revela nos trabalhos somos nós.

O espelho na imagem acima reflete a própria pessoa. Encontrar a criação é ir de encontro a nossa essência.

Na introdução da dissertação falo que esta pesquisa nasceu de um grande incômodo, um desconforto provocado pelas criações artísticas de meus alunos, que segundo meu julgamento, estariam com perda em sua qualidade. A pesquisa me mostrou justamente o contrário, que nunca houve perdas, e que na verdade não temos como mensurar perdas quando estamos a falar de criação artística.

Fez-me enxergar de forma muito doída, que, na verdade, eu que precisava mudar e com urgência.

Que distanciar-me de minha criação e dos estudantes foi uma escolha minha e não deles e que na volta a eles, a criação ressurge com toda a sua força, porque ela sempre esteve ali. Era preciso dissipar as névoas que encobriam o meu olhar.

O pensamento que abre o primeiro capítulo diz:

"Há um tempo em que é preciso abandonar as roupas usadas, que já tem a forma do nosso corpo e esquecer os caminhos que nos levam sempre aos mesmos lugares. É o tempo da travessia; e se não ousarmos fazê-la, teremos ficado, para sempre, à margem de nós mesmos." Fernando Teixeira de Andrade.

Na travessia que foi o mestrado fui obrigada a despir-me de mim mesma, e distanciar-me para que pudesse enxergar aquilo que eu não via. Era preciso abandonar as falsas certezas, as roupas já com a forma de meu corpo para que, liberta, pudesse mergulhar no processo de criação dos estudantes, tornando-me mestre e aprendiz.

A pesquisa mostrou-me que os estudantes criam e podem sentir-se felizes com aquilo que produzem. Em nossas observações notamos que quando os aprendizes se voltam, com olhos de investigadores, para os vestígios do seu próprio percurso criativo, percebem os movimentos do pensamento criador e, paulatinamente, entendem e superam as suas limitações. Na análise de dados da pesquisa constatamos que, dos 27 alunos que se propuseram a pesquisar e registrar o seu próprio processo criativo, 85% (23 alunos) aumentaram o envolvimento com as suas produções artísticas e passaram a gostar daquilo que produziam. Dos 15% (04 alunos) dos estudantes que ainda demonstravam descontentamento frente ao que produziam, observamos que houve inconstâncias na observação do seu próprio percurso e, por conseguinte, pouca produção de análise. Dos 23 estudantes que aumentaram o seu índice de satisfação, todos, sem exceção, acharam que ter um olhar de pesquisador frente às suas produções artísticas fez com que entendessem melhor as próprias criações.

À semelhança de artistas, estudantes criam e sentem angústias, emoções e alegrias, mas diferentemente deles, não possuem a bagagem teórica e técnica que os aproximaria de seus pensamentos criativos. Entretanto é observado que quanto mais conhecimento adquire de seus processos criativos, mais aprendem, e mais satisfeitos ficam com as suas produções. E isso não tem a ver somente com a “qualidade técnica” e sim com a apropriação de seus percursos e o prazer de conseguir se expressar. Supomos que incentivar a pesquisa deveria fazer parte do aprendizado de estudantes do Ensino Fundamental II e Ensino Médio, pois acreditamos que, em arte, o educador é um proposito de percursos estéticos, poéticos e criativos e deve ajudar o estudante a ampliar seus repertórios e ir ao encontro de suas poéticas pessoais, de forma a entender os seus próprios processos criativos.

Durante o ano letivo de 2015, vinte e três alunos da 2^a série do E.M optaram por fazerem o registro de seus processos criativos. Os alunos do Grupo de Criação corroboraram para os encaminhamentos da pesquisa, fazendo proposições para o espaço escolar, que envolvessem processos criativos.

Pudemos observar, nos estudantes, que as incertezas advindas das propostas de criação não diminuíram com o olhar que se lançava como um pesquisador, entretanto, verificou-se uma calma, uma não urgência, que podemos caracterizar como um maior conhecimento de si.

Durante a pesquisa, 78 sujeitos da pesquisa foram observados e foram coletados e analisados 181 trabalhos artísticos dos alunos da 2^a série do E.M, 184 esboços, croquis, rascunhos dos 23 alunos que optaram em investigar o próprio percurso, 75 trabalhos artísticos dos alunos do 6º ano e 197 produções artísticas do Grupo de Pesquisa. Da análise de todo o material, bem como das observações dos estudantes em momentos de criação e das observações do grupo de pesquisa ressaltamos o quadro-síntese abaixo com os resultados que consideramos significativos:

6º ano do Ensino Fundamental	2^a série do Ensino Médio	Grupo de Pesquisa
Nutrem-se esteticamente uns dos outros. (retroalimentação)	Sentem dificuldade de colocar no suporte aquilo que está no pensamento.	Percebem os acasos e os erros que se transformam em acertos.
Criam com rapidez e fluidez. São pouco críticos em relação às suas dificuldades, entretanto mais vulneráveis aos comentários do professor.	Necessitam ver possibilidades concretas diante de alguma proposição do professor.	Percebem que as suas criações possuem regularidades.
Sentem dificuldades de lidar com o erro.	A nutrição estética envolve o outro, seus colegas de classe, entretanto procuram outras fontes para ampliação do repertório pessoal.	Descobriram que suas criações nascem de uma forte identificação emocional, provocada por fatores internos e externos.
Experimentam as materialidades usando os diversos sentidos.	Sentem frustração frente à falta de domínio técnico, mas não consideram que isso seja determinante na criação.	Percebem as criações como fios condutores do pensamento que se tornam imagens.
Criar e brincar são muito próximos.	O próprio processo de trabalho se converte em processo criador.	Perceberam que as regularidades podem ser entendidas como traços pessoais.
Não gostam muito de colorir.	Existe um movimento de rede perceptível nas produções artísticas, que se estabelece em ambientes com mais pessoas, apresentando laços e interações.	Acharam importante participar do grupo de pesquisa e consideram importante a existência deste espaço no ambiente escolar.
Integram dados do mundo externo e interno em suas criações, mas sem a consciência do que fazem.	A rede que se forma, nem sempre é visível,	

Tabela 2. Quadro-síntese de resultados.

Este texto não tem pretensões de ter certezas, até porque, como a criação, ele também é um gesto inacabado. Pretende abrir uma possibilidade de discussão acerca dos processos de criação de estudantes.

As vivências ao logo da pesquisa nos revelaram que é possível construir um processo de arte-educação que aproxime os estudantes de suas criações artísticas e que isso reverte positivamente na capacidade de argumentação destes educandos.

Consideramos assim, que juntamente com habilidades específicas do eixo Experimentar/ Fazer dos currículos escolares de Arte, outra tão importante deveria se fazer presente: a habilidade de pesquisar. O aluno que é pesquisador comprehende melhor o mundo e a si mesmo. Acreditamos ainda, que essa apropriação os capacita para um empoderamento de si próprios. Parece-nos importante refletir sobre os questionamentos que se apresentaram e propor discussões acerca dos processos de criação de estudantes.

O fim desta narrativa é também começo de uma nova viagem! A mala que carrego hoje, não é a mesma do início deste trajeto. Narrar toda esta experiência foi um risco de me tornar um sujeito ex-posto. Mas a formação é *uma viagem aberta, uma viagem que não pode estar antecipada, e uma viagem interior* (Larrosa, 2003, p.53) e também um mudar de lugar. Mudo o meu lugar na docência, coloco-me ao lado dos estudantes, para juntos ir ao encontro de uma educação emancipatória.

Ouso dizer que nesta viagem desembarcamos empoderados. Todos nós!

Bibliografia

BARBOSA, Ana Mae. (org.) **Inquietações e mudanças no ensino da Arte.** 2^a ed. São Paulo: Cortez, 2003.

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte.** 7[Ed.]. São Paulo: Perspectiva, 2009. [1^a edição 1991]

BARBOSA, Ana Mae. **Arte/Educação: Conflitos e Acertos.** São Paulo: Max Limonad, 1984.

BARBOSA, Ana Mae. **John Dewey e o Ensino da Arte no Brasil.** São Paulo: Cortez, 2002.

BARBOSA, Ana Mae (org.). **Arte/Educação Contemporânea: consonâncias internacionais.** 3^a edição. São Paulo: Editora Cortez, 2010.

BARROS, Manuel de. **Memórias Inventadas: a infância.** São Paulo: Planeta, 2003.

BODEN, Margaret A. (org.) **Dimensões da Criatividade.** Porto Alegre: Ed. Artmed, 1999.

BORGES, Jorge Luis. O jardim de veredas que se bifurcam. In Ficções. **Obras completas de Jorge Luis Borges.** Vol.1. São Paulo: Globo, 1999.

BUORO, Anamélia B. **O olhar em construção: Uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola.** São Paulo: Cortez, 1996.

DEMO, Pedro. **Pesquisa e informação qualitativa: aportes metodológicos.** 5^a ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 2012.

DEWEY, John. **Arte como Experiência.** São Paulo: Martins Fontes, 2010.

DIDI-HUBERMAN, G. **O que vemos, o que nos olha.** São Paulo: Editora 34, 2010.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **Medo e ousadia: O cotidiano do professor.** 7^a ed. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 1986.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos.** São Paulo: Ed. UNESP, 2000.

JOSSO, M.C. **Experiências de vida e formação.** São Paulo: Cortez, 2004.

LARROSA BONDÍA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência.** Rev. Bras. Educ., Abr. 2002, nº 19, p 20-28. Disponível em:
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782002000100003. Acesso em: 21 de maio de 2015.

LARROSA BONDIA, Jorge. **Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas.** Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

OSTROWER, Fayga. **Universos da Arte.** Rio de Janeiro: Ed. Elsevier Ltda, 2003.

OSTROWER, Fayga. **Acasos e criação artística.** São Paulo: Ed. UNICAMP, 2013.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processo de criação.** 29. Rio de Janeiro/Petrópolis: Ed. Vozes, 2013.

PEIRCE, Charles S. **Semiótica.** São Paulo: Ed. Perspectiva, 1977.

RANCIÈRE, Jacques. **O espectador emancipado.** São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2012.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual.** Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2013.

ROGERS, Carl R. **Tornar-se pessoa.** 6^a ed. São Paulo: Martins Fontes. (original publicado em 1961).

SALLES, Cecilia Almeida. **Crítica Genética: Fundamentos dos estudos genéticos sobre o processo de criação artística.** 3^a ed. Revista. São Paulo: EDUC, 2008.

SALLES, Cecilia Almeida. **Gesto Inacabado: processo de criação artística.** São Paulo: Ed. Intermeios, 2011.

SALLES, Cecilia Almeida. **Redes da Criação:** construção da obra de arte. 2^a ed. São Paulo. Ed: Horizonte, 2006.

SEGAL, H. **Introdução à obra de Melanie Klein.** Tradução de Júlio Castañon. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

UTUARI, Solange dos Santos. **Encontros com a Arte e Cultura.** São Paulo: Ed. FTD, 2012.

VASCONCELOS, Mário Sérgio (org.). **Criatividade: Psicologia, Educação e Conhecimento do Novo.** São Paulo: Moderna, 2001.

VIGOTSKI, L.S. **La Imaginación y el arte em la infância.** Madri: Ediciones AKAL, 2001.

Anexos

1. Currículo Mínimo do Estado do Rio de Janeiro

Disponível em: <http://pt.slideshare.net/muniquesilva10/arte-livro-2013-web-2>

2. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Dados de identificação

Título do Projeto: Encontros com a Criação

Pesquisador Responsável: Glória Cristina Camargo nonato Vara, mestrandona Mestrado Profissional em Artes no Instituto de Artes da UNESP/São Paulo.

Documentos de identificação do pesquisador: RG: 18823214-x SSP/SP – CPF: 141939918/73

Telefones para contato com o pesquisador: (24) 33872272

Você está sendo convidada (o) a participar do projeto de pesquisa acima intitulado, de responsabilidade da pesquisadora Glória Cristina Camargo Nonato Vara, mestrandona Mestrado Profissional em Artes no Instituto de Artes da UNESP, Campus São Paulo.

O objetivo dessa pesquisa é entender o processo de criação na prática artística e educacional. Esse objetivo visa contribuir para um entendimento maior dos processos de criação em uma esfera diferenciada, quando tem seu foco no processo criativo dos discentes, e ampliar a necessidade de investigar situações de experimentações artísticas através de seus vestígios colaborando assim, com as discussões em torno do processo de criação do aluno. Trata-se de um estudo da criação através de trabalhos artísticos de estudantes visando registrar certas regularidades no modo de trabalho destes. Gestos que podem ser observados quando acompanhamos o processo, mas que nesta pesquisa em particular contará com a contribuição preciosa do aluno como pesquisador de seu próprio processo

criativo num intuito claro de oportunizar aos mesmos a possibilidade de criação e argumentação.

Para tanto, a pesquisa se utiliza da metodologia de pesquisa participante e registros em diários de bordo, que serão utilizados tanto pelos alunos como pela pesquisadora, como forma de reflexão e registro.

Além dos dados e conhecimentos elaborados no grupo de pesquisa, as descobertas da professora e suas referências mais significativas sobre a temática também serão analisadas.

Com o intuito de proteger os participantes de todo e qualquer risco ou danos à dimensão psíquica, moral e intelectual a partir de suas produções no grupo de pesquisa, serão tomados os devidos cuidados para:

- Evitar possíveis conflitos entre participantes durante as reuniões e a vigência do respectivo grupo, da seguinte forma: 1. Mediando as interações entre os estudantes; 2. Orientando os objetivos de cada atividade desenvolvida pelo grupo de pesquisa; 3. Estimulando o respeito à contribuição, produção e opinião de cada participante em todas as interações; 4. Valorizando a capacidade de participação e de contribuição de todos os(as) envolvidos(as); 5. Orientando os (as) participantes em todas as etapas;
- Garantir o sigilo e a privacidade dos(as) mesmos(as) em todas as fases da pesquisa, da seguinte forma: 1. Esclarecendo os (as) participantes e seus responsáveis quanto aos aspectos da pesquisa: objetivos, relevância, metodologia e análise de dados; 2. Identificando os (as) participantes por codinomes reconhecidas tão somente pelo pesquisador; 3. Esclarecendo toda e qualquer dúvida dos (as) participantes e/ou seus responsáveis, em qualquer momento da existência do grupo de pesquisa e da pesquisa; 4. Elaborando coletivamente com os (as) participantes do grupo de pesquisa, as conclusões que o grupo venha a produzir; 5. Apresentando a transcrição de trecho(s) das reuniões que o pesquisador venha a transcrever, no caso de entendê-lo (s) relevante(s) ao trabalho, possibilitando que o(a) respectivo(a) autor possa revisá-lo se necessário; 6. Apresentando aos participantes as análises dos dados do grupo de pesquisa antes de sua publicação; 7. Garantindo que a

qualquer momento, o (a) participante pode desistir de participar da pesquisa, sem nada a perder; 8. Entregando ao responsável legal pelo (a) participante, uma cópia desse Termo de Consentimento Livre e Esclarecido; 9. Tomando outras medidas eventualmente necessárias.

Entende-se que esta pesquisa possa contribuir no que se refere aos estudantes participantes: para o desenvolvimento de habilidades referentes à pesquisa, reflexão e análise de informações, para a vivência de um processo de iniciação científica e para o estímulo ao protagonismo juvenil por meio da análise e proposição de intervenção para as aulas de arte; e no que se refere à arte/educação, ao aprofundamento da compreensão da temática a partir da inter-relação entre teoria e as elaborações dos sujeitos da pesquisa (professor e alunos).

Visconde de Mauá, _____ de _____ de 2015.

Participante do Grupo de Pesquisa:

Idade: _____ anos

Eu, _____, RG nº _____, responsável legal pelo(a) menor acima identificado(a), declaro ter sido informado(a) e concordo com sua participação, como voluntário(a), no projeto de pesquisa acima descrito.

Assinatura do (a) participante

Assinatura do (a) responsável

Glória Cristina Camargo Nonato Vara
Pesquisador Responsável

Testemunha 1

Testemunha

3. Termo de autorização de uso de imagem

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS

Eu _____, CPF _____, RG _____,
responsável pelo menor

_____, depois de conhecer e
entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da
pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de imagem e/ou
depoimento, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE),
AUTORIZO, através do presente termo, a pesquisadora **GLÓRIA CRISTINA**
CAMARGO NONATO VARA, autora do projeto de pesquisa intitulado “Encontros
com a criação” a realizar as fotos que se façam necessárias e/ou a colher
depoimento do menor sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes.

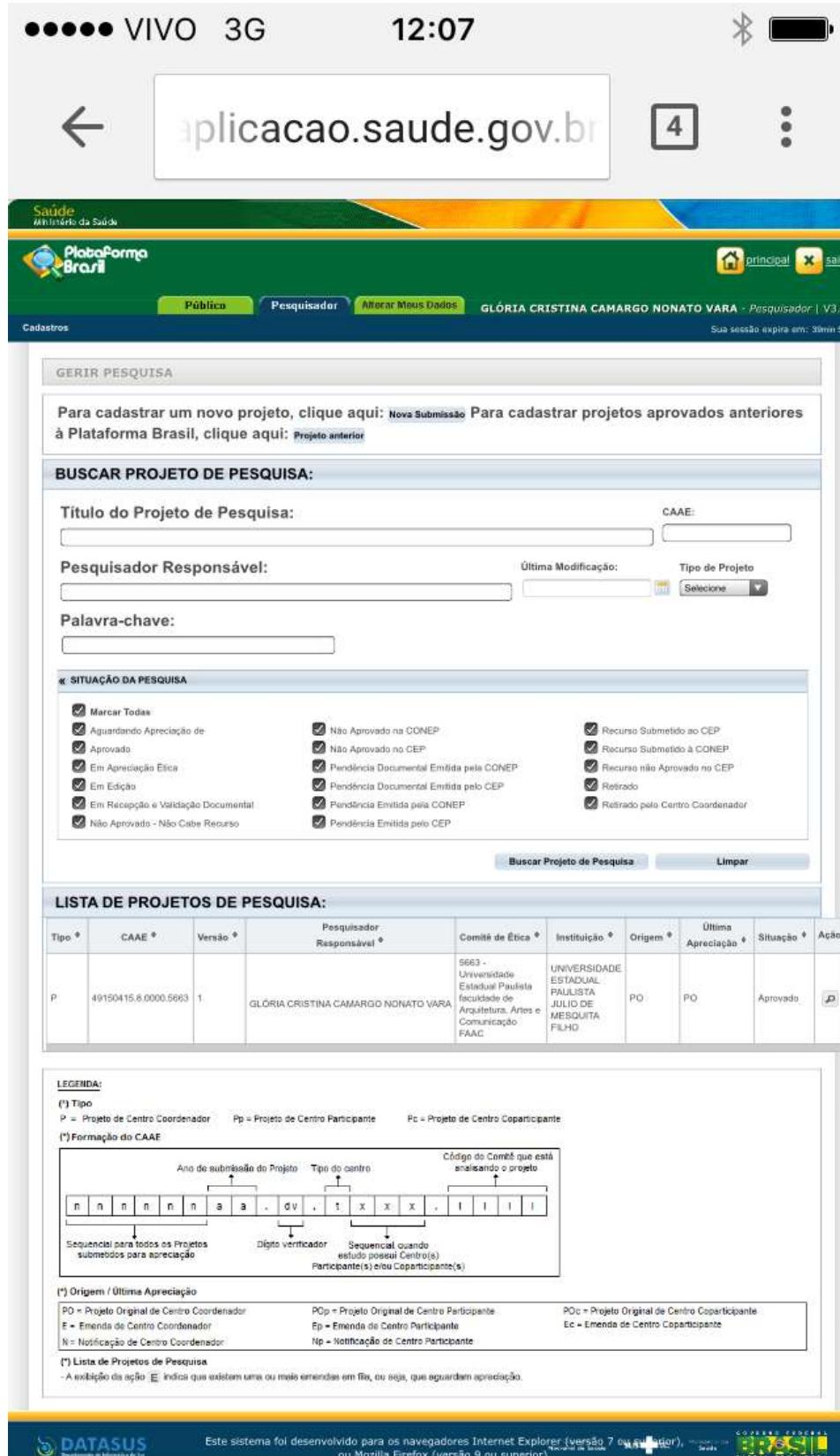
Ao mesmo tempo, libero a utilização destas fotos, vídeos e/ou depoimentos (e suas
matrizes) para fins científicos e de estudos (livros, artigos, *slides* e transparências),
em favor dos pesquisadores da pesquisa, acima especificada, bem como autorizo
que o produto final da atividade, componente de um mural, seja doado e instalado
na escola na qual realizar-se-á a proposta pedagógica artística, obedecendo ao que
está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes
(Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos
(Estatuto do Idoso, Lei N.º 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto Nº
3.298/1999, alterado pelo Decreto Nº 5.296/2004).

Visconde de Mauá – Resende/ RJ, 25 de agosto de 2015.

Responsável pelo participante da pesquisa

Pesquisadora responsável pelo projeto

4. Aprovação na Plataforma Brasil



5. Questionário Aplicado às turmas de 9º ano do Ensino Fundamental e 2ª série do Ensino Médio.

1. Quais dificuldades sentem para criar?

2. O que sente quando finaliza uma criação artística?

3. O que é mais difícil? Começar ou terminar uma criação artística? Justifique a sua resposta.

4. A falta de domínio da técnica é fator de impedimento para que você crie? Se não, explique o porquê e se sim, como você supera a falta da técnica?

5. Criar para você é uma necessidade? Quando criam conseguem identificar de onde nascem as suas ideias?

-
-
-
6. A escola desperta em você o seu lado criativo? Pense na escola como um todo e não apenas as aulas de Arte. Justifique a sua resposta.
-
-
-
-

7. Quando faz uma criação artística você procura inspiração no trabalho de outros para elaborar a sua própria criação? Se sim, quais caminhos percorre para chegar até a sua ideia? Se não, quais caminhos percorre para chegar a sua ideia?
-
-
-
-

8. No geral, quando finalizam um trabalho artístico gostam do resultado? O que sentem ante a sua criação? Se a resposta for não, justifique o porquê de não gostar daquilo que produz.
-
-
-
-

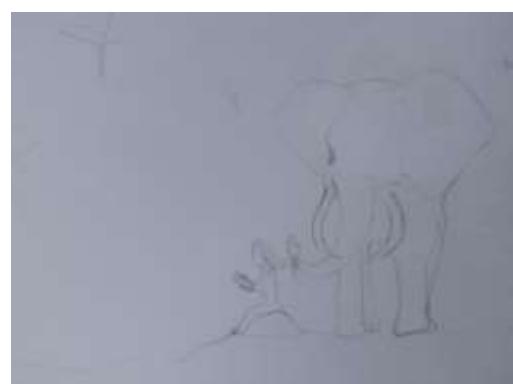
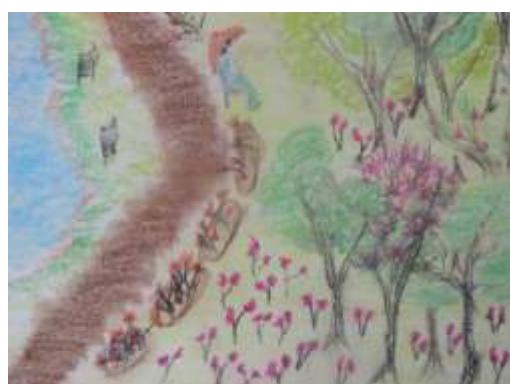
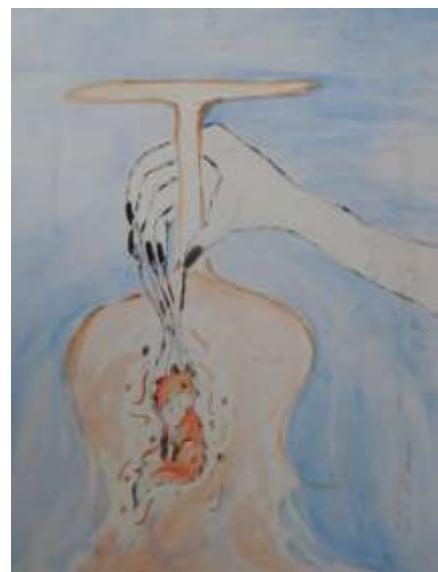
9. O que você acha desta afirmação?

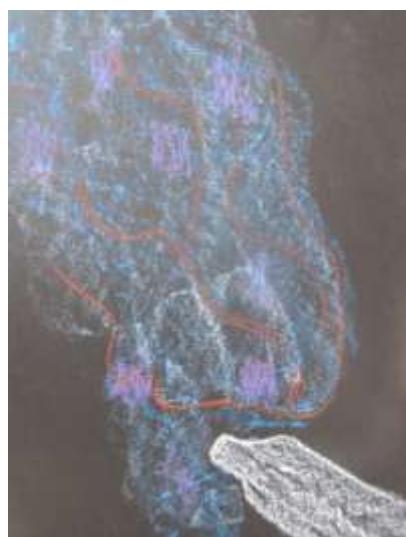
Apenas os artistas conseguem criar.

- () Verdadeiro
() Falso
() Não tenho opinião formado sobre o assunto

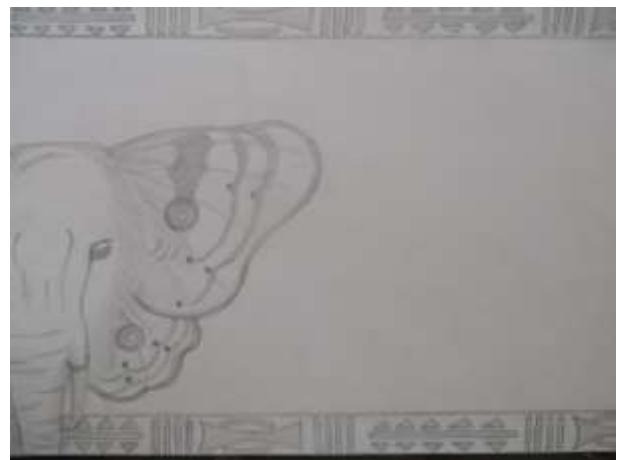
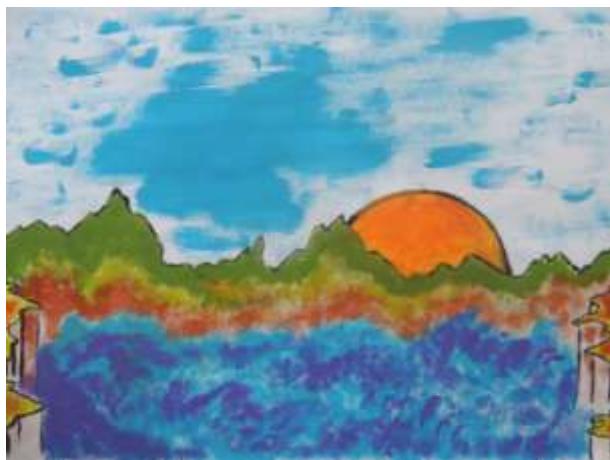
6. Galeria de criações do Grupo de Pesquisa

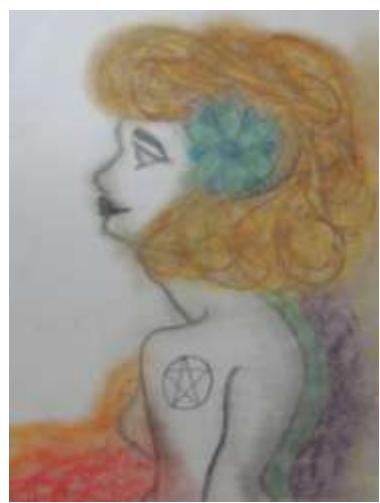
Wanessa



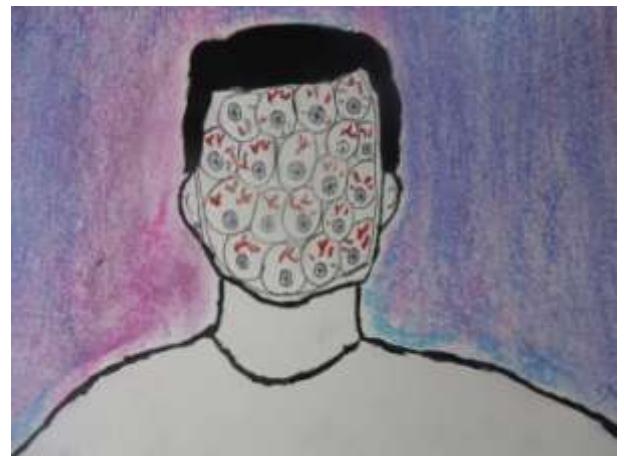


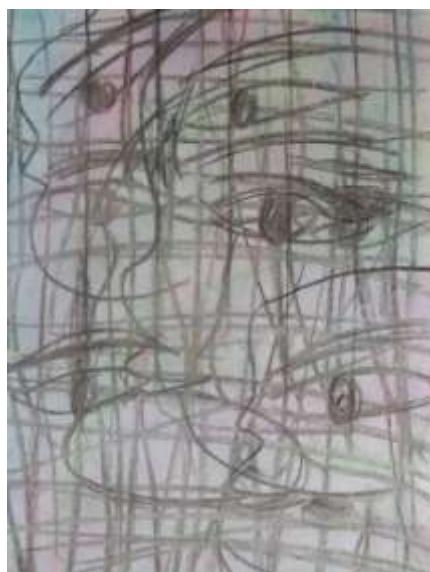
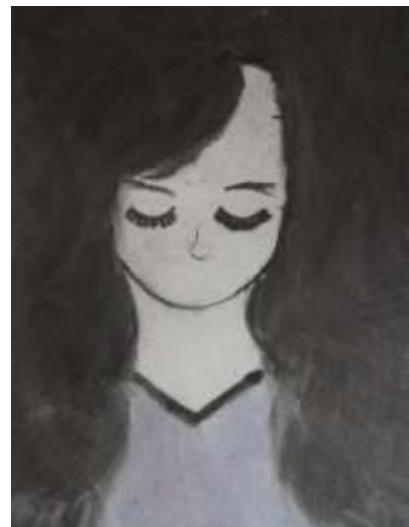
Lub





Amelie





Paula



