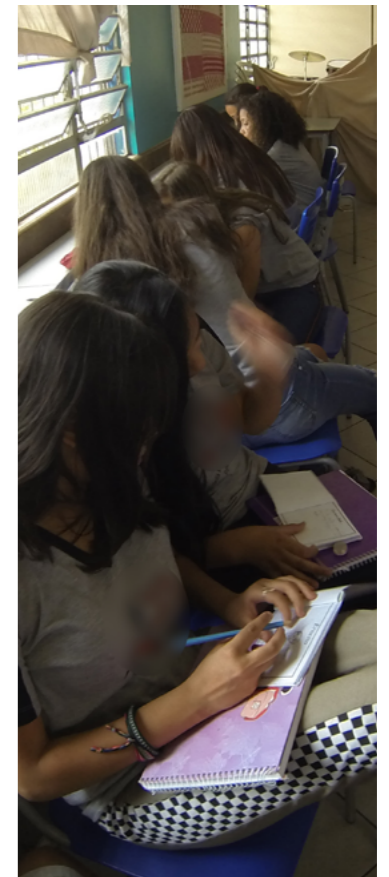
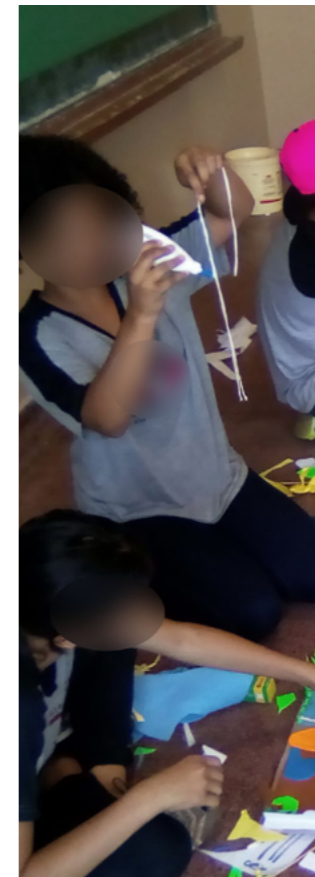


Sirlene Felisberto Rodrigues

# Ensino *interartes*: práticas possíveis para professores



Orientação: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Marilu Martens de Oliveira



# **Ensino interartes: práticas possíveis para professores**

Sirlene Felisberto Rodrigues

*Orientação:* Marilu Martens de Oliveira

## TERMO DE LICENCIAMENTO

Este Produto Educacional está licenciado sob uma Licença Creative Commons *atribuição uso não-comercial/compartilhamento sob a mesma licença 4.0 Brasil*. Para ver uma cópia desta licença, visite o endereço <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/> ou envie uma carta para Creative Commons, 171 Second Street, Suite 300, San Francisco, Califórnia 94105, USA.



*Introdução*

# INTRODUÇÃO

Sumário

5

Ensino interartes... É possível?

6

Arte e Literatura



# Ensino interartes... É possível?

## Ensino interartes... é possível?

Este material foi construído para auxiliar, principalmente, *professores de Arte e Língua Portuguesa*, e também os de outras disciplinas, que desejem conduzir seus alunos a uma forma mais profunda de ler o mundo, ao interesse pela literatura e pelas artes e às possibilidades do **ensino interartes**. As atividades aqui descritas não devem ser tomadas pelo professor como um conjunto de receitas a serem seguidas, mas como um panorama de possibilidades que podem ser exploradas, transformadas, adaptadas e ampliadas nas práticas e metodologias desenvolvidas durante o trabalho docente.

Com enfoque nas linguagens contemporâneas e na literatura infantil, verificou-se que essas **atividades interlinguagens** contribuíram para que estudantes do Ensino Fundamental, da rede estadual, pudessem compreender e se apropriar ativa e criativamente dos códigos híbridos da leitura nos dias atuais.

Ao longo desse caderno serão descritas *cinco situações pedagógicas* nas quais houve a **ligação interdisciplinar de linguagens artísticas** como o desenho, a poesia, o teatro, a performance, a arte conceitual, a ilustração, a expressão tridimensional e sonora, além de outras, com a leitura literária, de livros específicos para o público infantil.

Ao professor interessado, recomenda-se a pesquisa do **referencial teórico** que foi utilizado na construção e na análise dos cinco projetos aqui descritos, destacando-se textos de Ana Mae Barbosa, Fernando Hernández e Roxane Rojo, no uso das imagens como formas comunicativas da contemporaneidade; e de Mikhail Bakhtin, Lev Vygotsky e Antonio Candido no que tange às práticas sociointeracionistas de aquisição da linguagem no ambiente escolar.

Espera-se que a visitação das páginas dessa exposição de ideias sobre o **fazer e o fruir interartes**, em sala de aula, possa oferecer a outros professores, assim como proporcionou a autora desse material, quando de sua aplicação, ferramentas para desenvolver o potencial criativo e a leitura de mundo dos estudantes.

## Arte e Literatura

Desde os tempos mais remotos, a arte acompanha as manifestações humanas e a discussão sobre até que ponto ela é ou não necessária está presente em inúmeros autores, com ideias e proposições diferentes. A arte de uma época pode ser considerada como síntese ou retrato da sociedade que a produziu, mesmo sendo o artista um único indivíduo, que, solitariamente, em muitos casos, elabora como escrita desenho, pintura, poesia ou ainda, de outras formas, as suas inquietações pessoais, seus sentimentos mais íntimos. Estes, no entanto, podem espelhar e dialogar com os conteúdos internos, por vezes atemporais, dos demais integrantes da humanidade.

**O exercício e o conhecimento das linguagens artísticas** aqui são vistos como **ferramentas para a interpretação do mundo**, contribuindo de maneira decisiva para a formação da personalidade e das suas relações com o outro a partir da promoção da criatividade e da criticidade. Esse entrelaçamento das linguagens artísticas pode ser chamado de **interartes** (CASA NOVA; ARBEX; BARBOSA, 2010; CLÜVER, 1997), contexto onde se observa o imaginário artístico que alimenta o diálogo interdisciplinar e multirreferencial, ou de **poética das correspondências** nas idas e vindas da criação.

Os rumos tomados pelos meios de comunicação e da arte, na contemporaneidade, colocam em evidência grande diversidade cultural e linguística. Eles apontam para a necessidade de se desenvolver novas práticas de letramento (ROJO, 2002), ou seja, não uma única forma de letramento, mas uma atuação em **multiletramentos**. Assim, o ato da leitura englobaria conceber e interpretar um mundo conectado e globalizado, embebido em uma multiplicidade de culturas, entradas sensoriais e semioses. Essas características, sem dúvida, constituem a maioria dos textos com os quais os indivíduos têm contato no dia a dia.

# Arte e Literatura

# EXPERIÊNCIAS 1 em sala de aula

## Sumário

8

Expressão teatral

9

ERNESTO: TEATRO DE BONECOS,  
TEATRO DO OPRIMIDO (Augusto  
Boal) e O JOGO NO FAZER TEATRAL  
(Viola Spolin e Olga Reverbel)

12

OLGA REVERBEL (1992)- *adaptação*

15

JOGOS DE AUGUSTO BOAL

19

VIOLA SPOLIN (2005)- *adaptação*



*experiências em sala de aula #1*

# Expressão Teatral

## Expressão Teatral

Embora a **expressão teatral** seja uma linguagem que oferece muitas possibilidades para o desenvolvimento global do indivíduo, como o senso de intercooperação, a capacidade de abstração e a autoexpressão, por diversos motivos nem sempre essa modalidade artística encontra lugar nos meios escolares. Seja pela deficiência no espaço, que nem sempre é adequado a tal prática, ou pela formação inicial do professor que não tem uma base de conteúdos segura, na área, para desenvolver atividades com grau de complexidade satisfatório. O teatro, portanto, ainda é um campo a ser explorado.

No **fazer teatral**, há o fazer de conta, o fingir ser outro em outro mundo, a criação de situações imaginárias. Essas **ações fabulativas** são intrinsecamente humanas e fazem parte do desenvolvimento do indivíduo. Na **ação teatral**, estabelecem-se relações, jogo, criação e decodificação de signos, elaboração e reelaboração de sentimentos, situações e referências.

O teatro, em si, é formulado a partir da **conjugação das linguagens verbal e não verbal** trazendo em seu bojo a fala e a escrita, além de **códigos não verbais**, que se fundem indissociavelmente para a criação do sentido como: tom de voz, expressões (faciais, gestuais e corporais), imagens, desenhos, símbolos, músicas e outros recursos. A **arte teatral possui um caráter híbrido**, pois a leitura de uma manifestação teatral requer o entrecruzamento interpretativo de manifestações diversas que podem estar ligadas à música, à literatura, à dança, às artes plásticas (no cenário), do mesmo modo que nas manifestações contemporâneas também há uma imagem cênica na música, na dança ou em uma instalação.

Assim, a **formação do leitor-fruidor**, tanto no caso do teatro ou das manifestações linguísticas híbridas ou interartes, requer a capacitação para a interpretação desses códigos de forma ativa, participativa.

# ERNESTO:

## Ernesto: Teatro de bonecos, Teatro do oprimido (Augusto Boal) e O jogo no fazer teatral (Viola Spolin e Olga Reverbel)

O primeiro conjunto de vivências interartes a ser analisado teve como tema a **vivência da expressão teatral na sala de aula**. Assim, na idealização da sequência de atividades, as práticas de **jogos de improvisação teatral** e as **leituras dos livros infantis** foram introduzidas com o objetivo de instrumentalizar o estudante para a elaboração de uma compreensão e interpretação mais profunda em relação às leituras e à sua própria expressão, visto que tais atividades lúdicas exigem a desconstrução e a rearticulação dessa leitura em forma de ações corporais, vocais e estratégias de representação.

### O teatro na escola e nos palcos

O fazer teatral escolar diferencia-se do teatro do palco ou das ruas, não em sua potencialidade criativa e expressiva, mas em seus objetivos. Na escola, o objetivo maior é **a conquista da autoexpressão e da capacidade interpretativa**, sem que com isso se almeje a formação de atores. Busca-se o desenvolvimento de ferramentas comunicativas inerentes às capacidades humanas.

Os **jogos teatrais** configuram-se metodologicamente como espaços de liberdade expressiva, com enfoque mais no processo de aquisição do domínio da linguagem teatral do que em um produto final em forma de peça teatral, por exemplo.

Infelizmente, quando se trabalha o teatro como produto, em ambientes escolares, pais, professores, colegas e até mesmo os próprios estudantes acabam esperando um desempenho profissional, o que empobrece consideravelmente o potencial educativo de tais ações. **Não se deve almejar formar atores na escola**, mas fomentar nos estudantes o desempenho das funções lúdicas, propostas como atividades didáticas, ou seja, jogos teatrais.

TEATRO DE BONECOS, TEATRO DO OPRIMIDO  
Augusto Boal

O JOGO NO FAZER TEATRAL  
Viola Spolin e Olga Reverbel

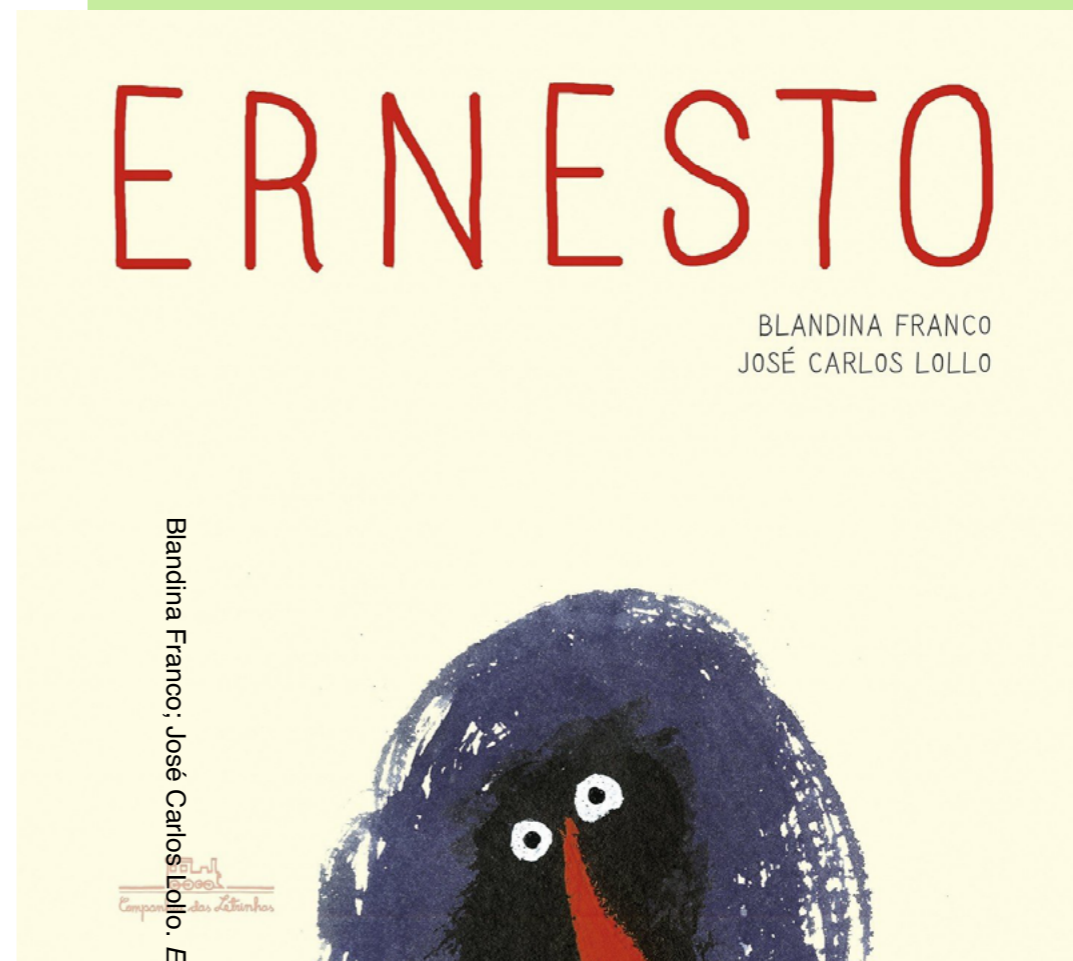
Correspondendo à etapa de estímulo inicial, descrita por Reverbel (1997), foi realizada a leitura do **livro infantil Ernesto**, de Blandina Franco (2016) e do ilustrador José Carlos Lollo.

Na narrativa, um solitário personagem enfrenta uma série de situações que demonstram ser ele não muito querido pelos colegas. Desajeitado e triste, Ernesto acaba cativando os leitores, que se identificam empaticamente com ele. Na **roda de leitura**, os alunos foram percebendo que sempre era dito algo sobre o personagem, porém tudo o que se referia a ele era negativo:

“Dizem que o Ernesto é muito calado. E não sabe falar direito com as pessoas” (FRANCO; LOLLO, 2016. p. 5)

“Dizem que o Ernesto é diferente: Que ele usa roupas muito mais velhas que as das outras pessoas” (FRANCO; LOLLO, 2016. p. 9)

Adaptando os momentos indicados por Reverbel (1997), iniciou-se um momento de debates sobre a leitura, com os estudantes concluindo, entre outras coisas, que aquilo “dito” sobre Ernesto poderia não ser exatamente a verdade, o que fez com que, aos poucos, fossem criando uma empatia com ele. Alguns alunos, então, apontaram que o personagem era vítima de **bullying**.



Blandina Franco; José Carlos Lollo. ERNESTO (2016).

O debate foi favorecido por uma estratégia narrativa dos autores, de colocar um “Fim” provisório na história, justamente quando todos os fatos estavam contra Ernesto. Dessa forma, sua grande tristeza diante da situação foi ficando mais aparente. Ao perceber a finalização da história dessa maneira, os estudantes ficaram insatisfeitos e protestaram sobre a qualidade da narrativa apresentada pela professora. Nesse momento, então, realizaram-se alguns questionamentos para eles:

*“Há pessoas como Ernesto na vida real?”*

*“Há pessoas como aqueles que falam sobre o personagem, na história?”*



*“há pessoas como Ernesto na vida real?”*

# Olga Reverbel (1992)

## **OLGA REVERBEL (1992) - adaptação**

- No fazer teatral, o indivíduo permite a ligação do seu mundo interior com o mundo exterior, adquirindo consciência de si e do outro.
- Os participantes dos jogos teatrais devem ser considerados na condição de experimentadores e não atores em formação.
- O teatro é um recurso para auxiliar os estudantes a desenvolverem suas capacidades expressivas e relacionais, a espontaneidade, a imaginação, a observação e a percepção.
- Atividades lúdicas, de cunho processual e de exercício da linguagem, são recursos para a formação da personalidade e da cultura das crianças e dos adolescentes.
- O teatro tem o poder de potencializar a conscientização do indivíduo a respeito de sua atuação no meio social.

## Quatro etapas das atividades globais de expressão, segundo Olga Reverbel (1992) - adaptação

### Estímulo

Despertar o interesse do aluno via estímulos como jornais e revistas, visita a exposições, audição de concertos, participação em festas populares e campanhas comunitárias. Propiciar a ele contato com formas artísticas e comunicativas do cotidiano, visando à eleição de um tema.

### Sensibilização

Promoção de debates em torno de um tema a ser trabalhado, criação de cenas de reprodução e imitação dos aspectos observados pelos estudantes, bem como definição de situações e de personagens.

### Objetivo

Proposição, definição e construção, por parte dos estudantes e/ou do professor, do que se deseja alcançar com a atividade.

### Roteiro

Esquema elaborado pelos alunos, contendo: personagens, ação, espaço cênico, local, tempo e duração.



Você pode conferir os bonecos finalizados clicando [aqui](#).

## Proposta formulada

Na aplicação do projeto, detalhar novamente a proposta para o **trabalho com o teatro** e solicitar que os estudantes confeccionem, em casa, um boneco representando Ernesto, na **recriação teatral da história**. Informá-los sobre a possibilidade de, na cena teatral (*mise-en-scène*), utilizarem os bonecos construídos ou o próprio corpo como suporte para a representação.

O **formato do jogo teatral** causou estranhamento na maioria dos estudantes, pelo fato da definição do senso comum sobre teatro pressupor palco, figurinos, texto pré-definido. E não **algo que se mostra em processo**, no formato de **jogo lúdico**.

Os estudantes foram informados que os jogos teatrais fazem parte da **preparação do ator** para estar no palco. Assim, antes do momento da atuação, os atores participam de preparativos para trabalhar a espontaneidade, a projeção da voz, as expressões corporais, faciais e vocais. Então, foi proposta a realização de alguns desses exercícios. Com os alunos dispostos em um círculo, aconteceram alguns exercícios do livro **Jogos para ator e não-ator com vontade de dizer algo através do teatro** (BOAL, 1991 p.74).



## Jogos de Augusto Boal

### Bons dias

Jogo especialmente útil para iniciar espetáculos de *Teatro-fórum*, aquecendo a plateia: cada pessoa deve dar bom-dia ou boa-noite a uma outra e dizer seu nome, não podendo largar a mão dessa primeira pessoa antes de apertar a de uma outra (para dar bom-dia ou boa-noite) e assim por diante, formando-se *redes de aperto de mão* (BOAL, 1991 p.118).

### Espelho-meu

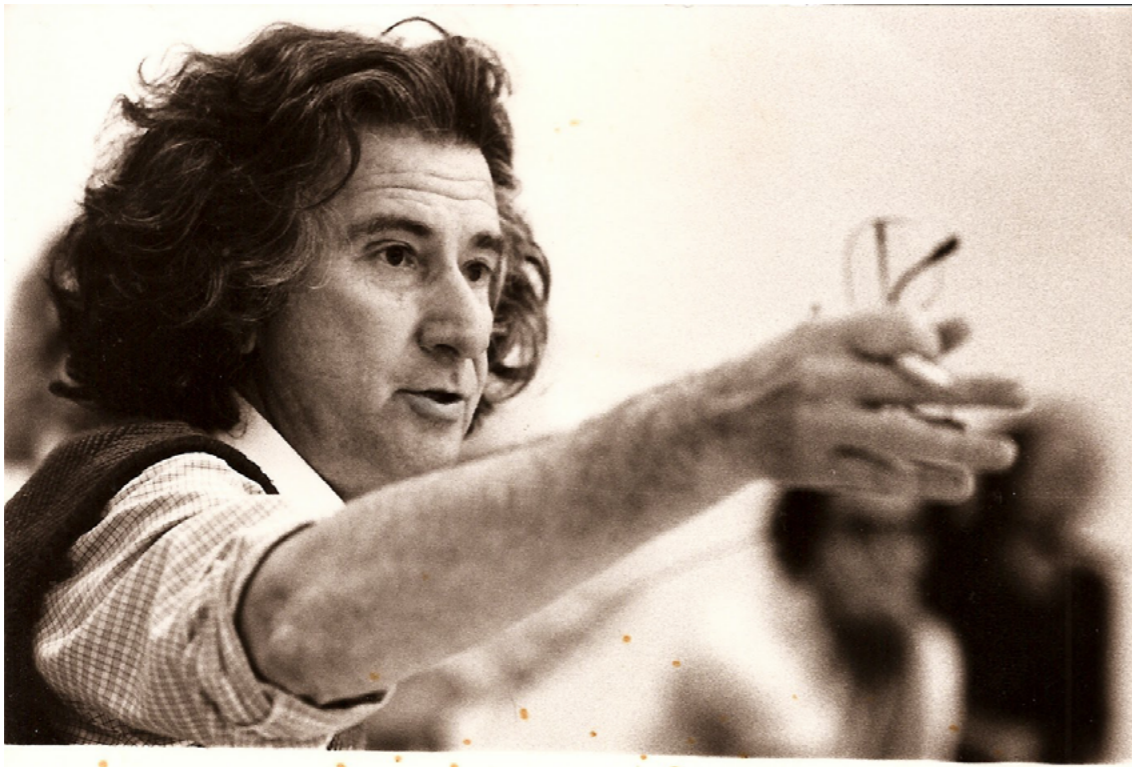
O grupo é dividido em grandes equipes, com número par de jogadores. Define-se a ordem de apresentação das equipes divididas na área do jogo. Numa dupla, um jogador será o “espelho” do outro. Cada par definirá quem será o “*espelho*” e quem será o “*espelhado*”. Solicita-se ao jogador-espelhado que procure desenvolver, em frente ao seu “espelho”, uma ação qualquer. O (a) professor (a) explica que o jogador-espelhado deve inicialmente fazer movimentos lentos para facilitar a tarefa do parceiro-espelho. Pede-se às equipes que evitem qualquer forma de comunicação por meio de palavras. Depois de certo tempo de jogo, a um sinal do (a) professor (a) invertem-se os papéis: quem é espelho passa a ser espelhado e vice-versa. (BOAL, 1991, p. 113).

## Augusto Boal

O diretor e dramaturgo brasileiro Augusto Boal é uma das mais expressivas referências em **pedagogia teatral**, no Brasil e no mundo. Ele apostou no dinamismo social da linguagem teatral, pela sua capacidade de instrumentalizar o indivíduo para exercer a cidadania.

O teatro, para ele, seria poderosa ferramenta de aquisição da consciência social, desenvolvedor de características como capacidade de expressão, autoconhecimento, socialização, autoestima, raciocínio lógico, senso crítico, espontaneidade, intuição e criatividade.

Os exercícios do **Teatro do Oprimido** podem ser propostos na cidade, no campo, no trato com problemas pontuais de uma região e até voltados aos grandes problemas econômicos de um país inteiro.



Augusto Boal, 1986.

O **método do Teatro do Oprimido** está calcado no **ensaio** apresentado e modificado em público, em forma de **criação coletiva**. Os indivíduos participantes são preparados para a ação real, ampliando o seu grau de autoria não só cênica, mas também social.

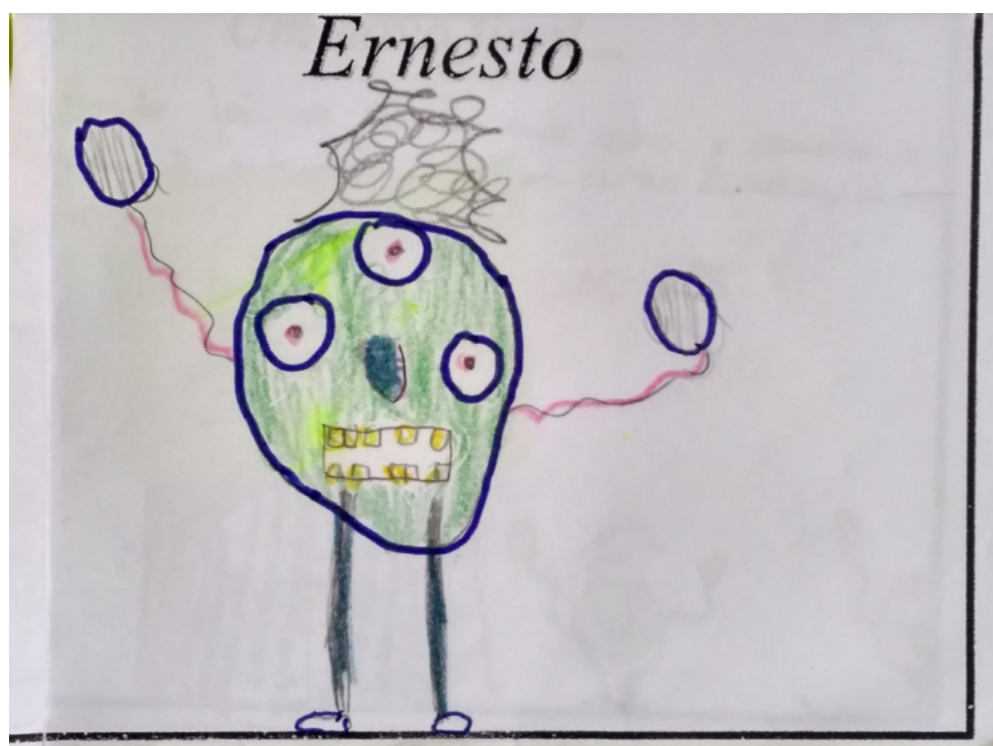
## Característica dos jogos teatrais de Augusto Boal - *adaptação*

- No fazer teatral, o indivíduo permite a ligação do seu mundo interior com o mundo exterior, adquirindo consciência de si e do outro.
- Os participantes dos jogos teatrais devem ser considerados na condição de experimentadores e não atores em formação.
- O teatro é um recurso para auxiliar os estudantes a desenvolverem suas capacidades expressivas e relacionais, a espontaneidade, a imaginação, a observação e a percepção.
- Atividades lúdicas, de cunho processual e de exercício da linguagem, são recursos para a formação da personalidade e da cultura das crianças e dos adolescentes.
- O teatro tem o poder de potencializar a conscientização do indivíduo a respeito de sua atuação no meio social.

[...] [o] teatro deve modificar o espectador, dando-lhe consciência do mundo em que vive e do movimento desse mundo. O teatro dá ao espectador a consciência da realidade; é ao espectador que cabe modificá-la. (BOAL, 1991, p. 22).

Na **sequência dos jogos teatrais**, os alunos sentaram-se em forma de plateia e alguns se candidataram para atuar como **personagem**. Foram improvisadas cenas curtas nas quais os participantes levantaram-se e apresentaram o que era dito, no texto original, para Ernesto.

Ficou estabelecido que cada um decidiria fazer a representação utilizando o suporte de sua escolha, podendo utilizar movimentos corporais ou o boneco construído para a atividade. As narrativas poderiam incluir a ilustração, como aparecia no livro infantil trabalhado.



Ninguém gostava do Ernesto só por que ele andava com seu capuz e ninguém via seu rosto e se afastava dele falavam que ele era feio chato e suas roupas feias. Então Ernesto decidiu mudar e saiu e foi comprar roupas para se arrumar melhor e foi ao cabelereiro cortar seu cabelo. Um tempo depois ele tinha se arrumado. Ernesto ficou amigo de muita gente. Ele até se casou. (Texto criado pela aluna A.Z. a partir do livro **Ernesto**, de FRANCO e LOLLO, 2016).

Em seguida, solicitou-se aos estudantes que apresentassem ao grupo o novo final que haviam planejado para a narrativa, que era representada pelo grupo que estava à frente, fazendo o papel de Ernesto. Dessa forma, **a história foi construída e reconstruída** diversas vezes em coautoria, e a aula se tornou um rico campo de experimentações: “experimentar é penetrar no ambiente, é envolver-se total e organicamente com ele” (SPOLIN, 2005, p. 3).

# Viola Spolin (2005)

## VIOLA SPOLIN (2005) - *adaptação*

- O treinamento é utilizado para a **formação de atores em ambientes escolares**.
- Propõe a ideia de **teatro fora do palco** com uma **proposta metodológica baseada na prática e na vivência de jogos teatrais na escola**.
- Destaca a relação da **brincadeira com a criação artística**.
- Sugere o **jogo** como ponto de partida da **pedagogia teatral**.
- Propõe que o jogo teatral vise à **solução de um problema proposto**, levando-se em consideração os limites e as regras convencionados e aceitos pelo grupo.

A autora apresenta também como **peças fundamentais do jogo teatral**:

### Foco

Possibilita ao jogador perceber e resolver o exercício proposto;

### Instrução contínua

Acompanhamento presente e constante, de forma que docente e estudantes consigam tirar o proveito máximo do experimento;

### Plateia

Constituída por parte do grupo de trabalho;

### Avaliação Coletiva

Realizada pelos jogadores atuantes e observadores;

Essa etapa permitiu verificar que, considerando a possibilidade de construção de propostas de **ensino interartes**, o recurso do contato do estudante com o jogo vai além dos momentos de diversão, tornando mais significativas a expressão e a criatividade dos participantes. Com base no jogo de inferências entre a ludicidade, a criação teatral, a prática e as produções textuais realizadas, os alunos passaram a ler/interpretar de forma mais complexa e sensível as obras literárias apresentadas em sala de aula.

Você pode assistir parte da experiência clicando [aqui](#).

# EXPERIÊNCIAS 2 em sala de aula

## Sumário

- 22 Leitura sob o viés da percepção fenomenológica de obras de LYGIA CLARK e ZIRALDO, contextualizando a criação de paisagens sonoras
- 23 Fenomenologia
- 25 Paisagens sonoras
- 27 Atividades diversas
- 30 Criação coletiva



# Percepção fenomenológica

## sonoras Paisagens

### Leitura sob o viés da percepção fenomenológica de obras de LYGIA CLARK e ZIRALDO, contextualizando a criação de paisagens sonoras

Nesse conjunto de atividades foram combinadas leituras de obras da artista Lygia Clark, série criada entre 1960 e 1964, e do texto literário **O menino mais bonito do mundo**, de Ziraldo (1983).

As propostas levadas à sala de aula objetivavam a compreensão das manifestações da Arte Contemporânea com o entendimento de suas características híbridas e multisensoriais. Assim sendo, as obras da literatura infantil trabalhadas evocaram elementos da natureza, sons e imagens que remetiam à reconstrução imaginativa de cenários e aromas, evidenciando o entrecruzamento dos sentidos.

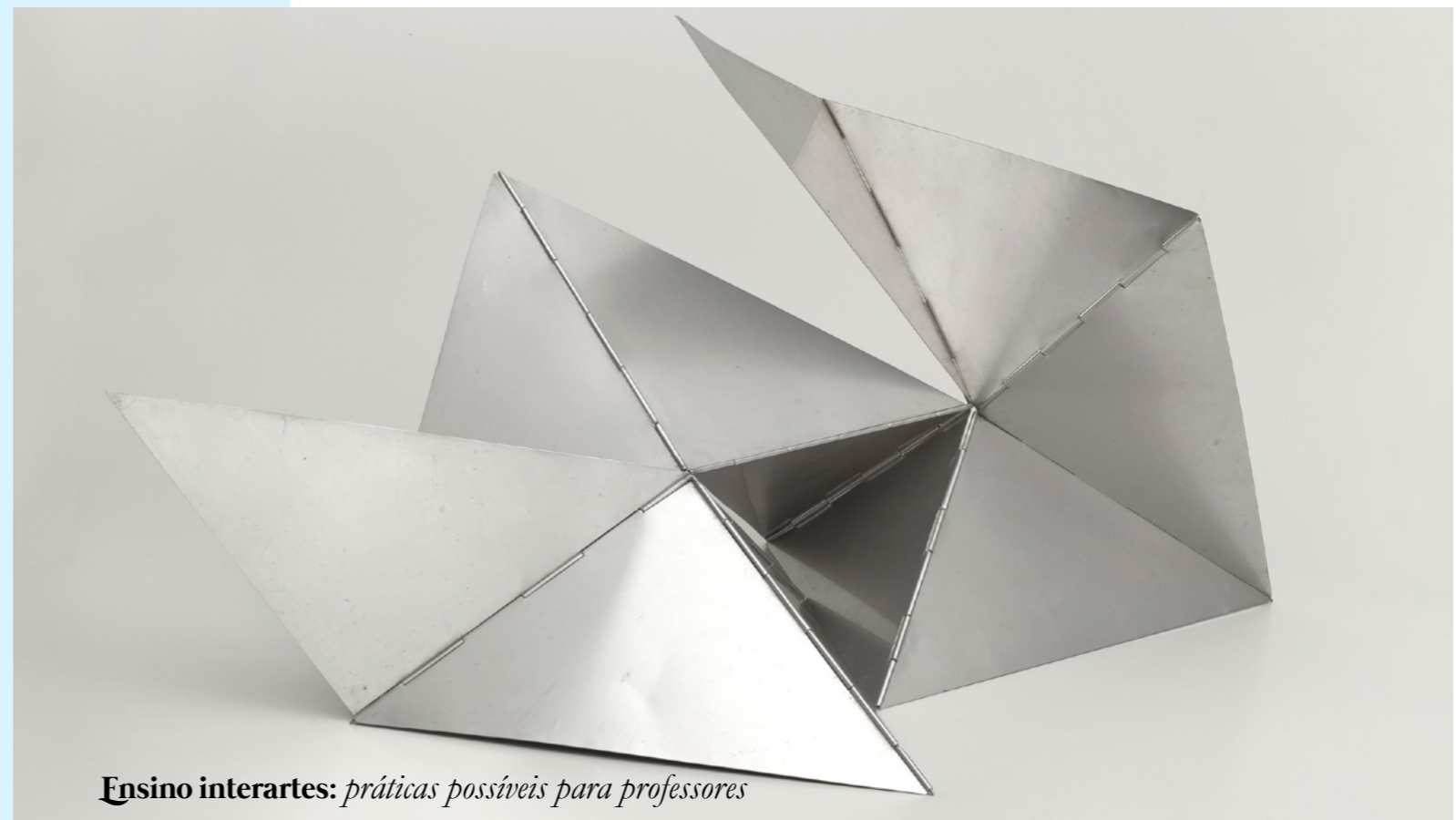


Ziraldo Alves Pinto; Sami Mattar; Apoena Horta G. Medina, "O menino mais bonito do mundo" (1983).

A arte do século XX (subsequentemente, a Arte Contemporânea), no momento em que se instaura prioritariamente como ação (processo) que se completa com a presença de um espectador, poderá ser melhor compreendida a partir da perspectiva filosófica da fenomenologia. Isso se deve ao fato de que, desde as experimentações das vanguardas históricas e à medida que se aproximam os anos 1960, a leitura da obra de arte dependerá cada vez mais da vivência do instante. Portanto, qualquer possível significado que venha a surgir na obra emanará dessa relação. Assim, o espaço da arte e o da vida cotidiana se tornaram cada vez mais elementos indissociáveis.

Sob a ótica fenomenológica, as imagens e as obras de arte têm o potencial de estabelecer relações intertextuais formadoras de sentido. Elas podem ser consideradas como elementos mediadores da vivência da realidade, estando impregnadas conceitualmente por quem as percebe. As imagens seriam em si realidade, elementos passíveis de resignificação, potenciais geradoras de outras imagens e significados. Consequentemente, são interpretadas como um princípio gerador do processo criativo. Concordando com o que afirma Merleau-Ponty, o ato da percepção já é em si um ato criativo. Logo, a imagem é impregnada pelo ser vidente; a visão é sempre completada pela subjetividade daquele que vê.

Lygia Clark: "Bichos" (1960). Foto: Valentino Faldini



*Ensino interartes: práticas possíveis para professores*

## LYGIA CLARK

A artista Lygia Clark propôs **instalações** envolvendo o tato, o olfato, a percepção, as sensações e os conteúdos viscerais da construção da personalidade do indivíduo. Assim haveria espaço para ressurgirem e se resignificarem em forma de obra de arte, na redescoberta do gesto, do corpo e da sensibilidade. A tais ações, a proposta filosófica da fenomenologia oferece recurso interpretativo.



Lygia Clark, Diálogo: Óculos (1968).



Lygia Clark, "Máscara abismo com tapa-olhos" (1968). Courtesy Associação Cultural "O Mundo de Lygia Clark," Rio de Janeiro. Photo credit: Sergio Gerardo Zalis, 1986.

# Lygia

# Clark

Na primeira aula dessa etapa, foi realizada uma **Roda de leitura** para a interpretação da obra literária **O menino mais bonito do mundo**. Após a leitura, solicitou-se aos estudantes que *identificassem os sons e as sensações* por ela sugeridos, produzindo-se uma lista anotada no quadro. A partir desse estímulo inicial, foi apresentado o conceito de **paisagem sonora**, exemplificado a partir de alguns vídeos.



## PAISAGENS SONORAS

Denominam-se *paisagens sonoras os sons pertencentes ao ambiente* (rural, urbano ou de outra natureza), como por exemplo os sons que podem retratar uma determinada época (SCHAFER, 1991). O trabalho com paisagens sonoras consiste em, por meio da expressão sonora (seja vocal, com sons corporais ou por meio de instrumentos), recriar esse retrato sonoro com um entrecruzamento entre os sons percebidos e os que se consegue reproduzir.

As paisagens sonoras ficaram conhecidas pelos educadores em música com a divulgação do trabalho produzido pelo professor canadense Murray Schaffer (1991). Ele introduziu a *percepção de sons de diversos ambientes como estratégias para sensibilizar o ouvido de seus alunos*, como o passeio por um bosque de olhos vendados.

Na aula seguinte, aconteceu a **leitura de imagens** de algumas **obras** de **Lygia Clark**: a série **Bichos** e algumas imagens da **Obra/Livro Sensorial**, de 1964, proposta da artista na qual há a **substituição da estética puramente visual por outras sensações: táteis, aromáticas e sonoras**. **Reforce-se que o livro sensorial é um livro sem textos, composto por volumes, odores, texturas**. Os alunos então foram previamente orientados a trazer materiais, como objetos capazes de produzir sons e sensações; objetos macios, ásperos, molengas, duros e com odor.

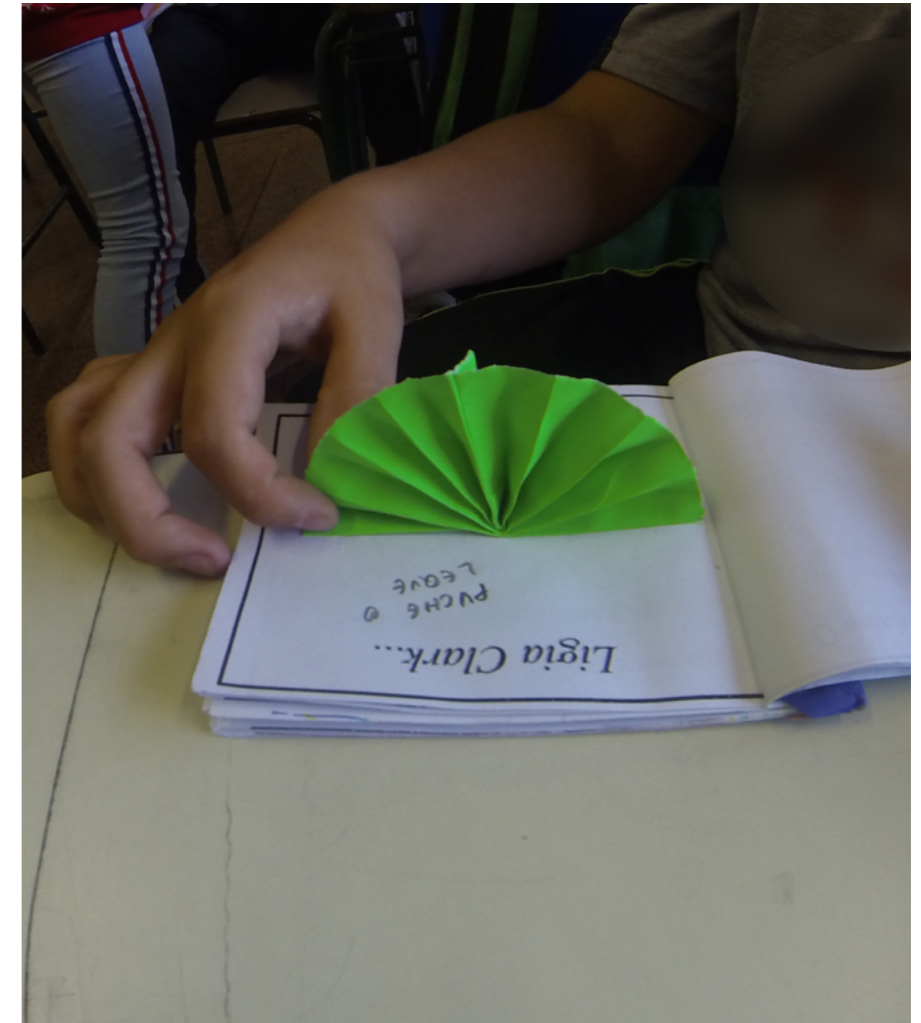
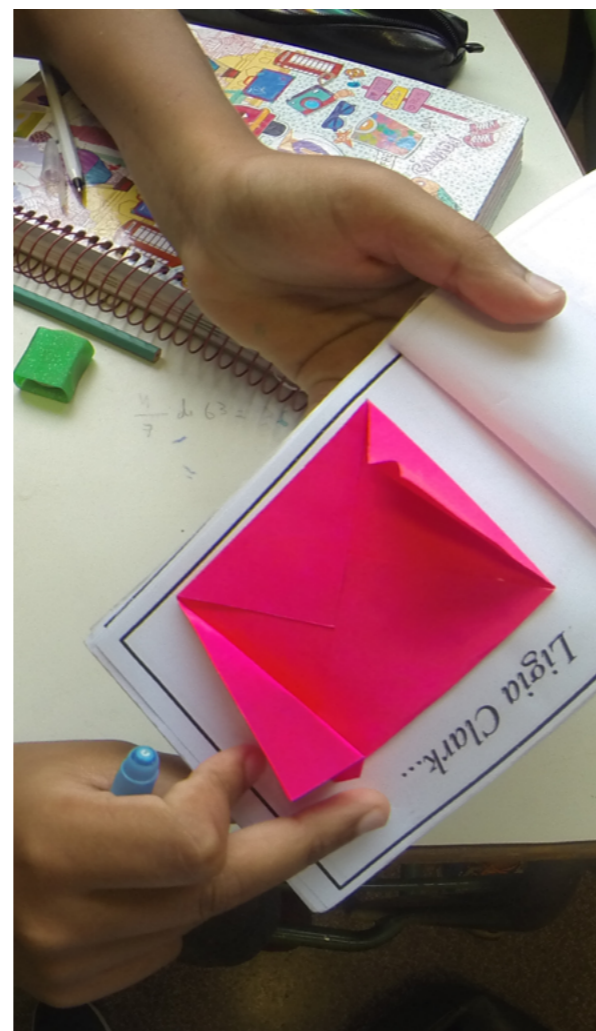
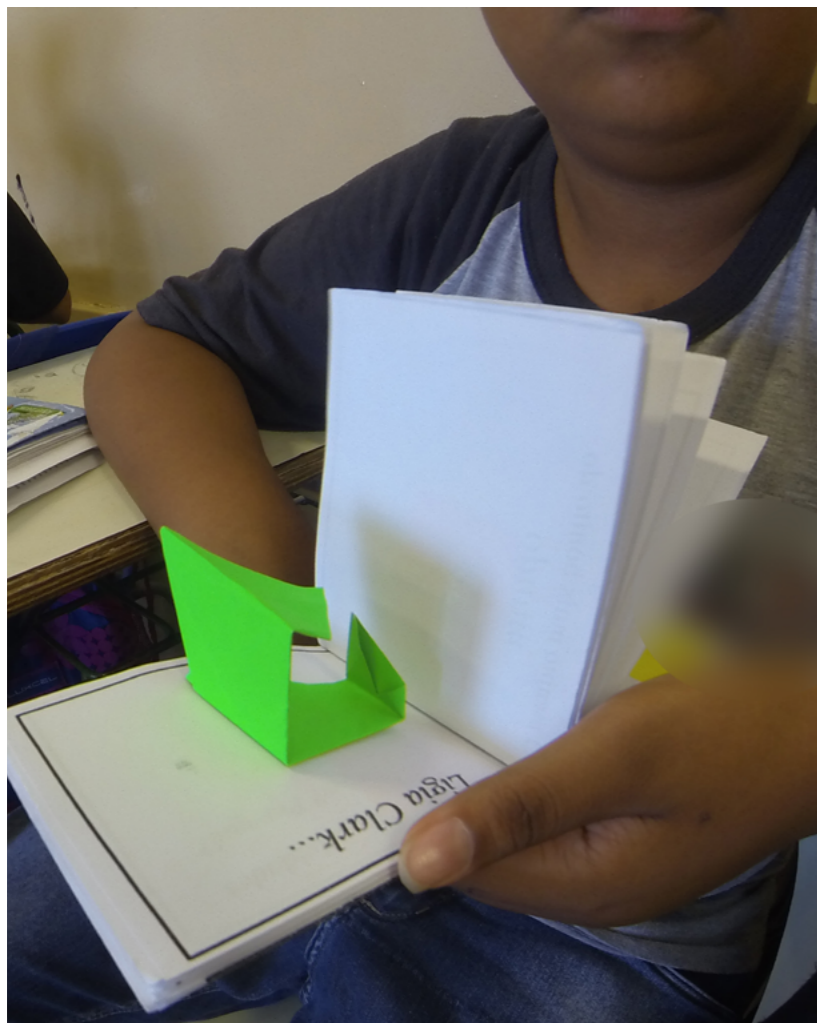
Clark é conhecida no meio das artes plásticas por causar uma revolução na relação espectador-obra. Suas obras, que passeiam entre as inovações modernistas e as teorias psicanalíticas de Sigmund Freud, são instauradas no campo da experiência, de uma nova vivência do espaço, do resgate da condição primordial de unidade visceral entre o indivíduo, o ambiente e o outro. A artista propôs instalações onde o tato, o olfato, a percepção, as sensações e medos aterradores da infância poderiam vir à tona, numa redescoberta do gesto, do corpo e da sensibilidade (MILLIET,1992).

Na **aula de leitura** de **O menino mais bonito do mundo** (ZIRALDO,1983), foi proposto então um trabalho com os **jogos teatrais máquina de ritmos** (BOAL, 1991 p. 129): **máquina de ritmos "amor e ódio"** (BOAL, 1991 p. 130). Nos dois, um jogador vai até o centro da sala e faz um som, como se fosse uma das peças de uma máquina. A seguir, outros vão entrando e tentando, a partir da audição, "encaixar-se" nas engrenagens sonoras, recriando o funcionamento de uma máquina. Depois foi trabalhada a reprodução sonora de ambientes diversos. Devido ao estranhamento que causariam os exercícios sonoros, foi orientado que formassem um círculo com as cadeiras voltadas para fora, de forma que ficassem de costas uns para os outros, deixando o foco do exercício nos sons produzidos.

## Esculturas em papel

Você pode conferir uma parte do processo clicando [aqui](#).

Tendo como ponto de partida as *imagens contextualizadas da obra de Lygia Clark*, foi proposta a criação de **esculturas de papel dobradura**, tendo as características das esculturas intituladas “Bichos” como inspiração. Nessa obra, a artista inverte estruturas que poderiam ser ditas “hierárquicas” na relação espectador-obra, convidando este a abandonar sua posição distanciada e passiva de mero observador para cocriar a obra na relação sujeito-objeto conceitualmente, trazendo-o para um envolvimento mais direto com a esfera social. Ou, nas palavras de própria Clark (*apud* PEDROSA, 1960, p.1), em 1957: “a obra de arte deve exigir uma participação imediata do espectador e ele, espectador, deve ser jogado dentro dela” (PEDROSA, 1960, p.1).



## Vivência sensorial

Você pode assistir esta experiência clicando [aqui](#).

A segunda atividade sobre o trabalho de Clark para os estudantes foi a vivência de uma dinâmica grupal envolvendo um objeto relacional intitulado pela artista de rede de elásticos.

## Objetos sensoriais

Os objetos sensoriais eram objetos simples, de uso cotidiano, sem valor de mercado: pedras, elásticos, sacos plásticos, conchas e outros, constituídos por associações entre eles feitas pela própria Clark, valorizando a independência do espectador em manipulá-los livremente sozinho. (ALVIM, 2007).

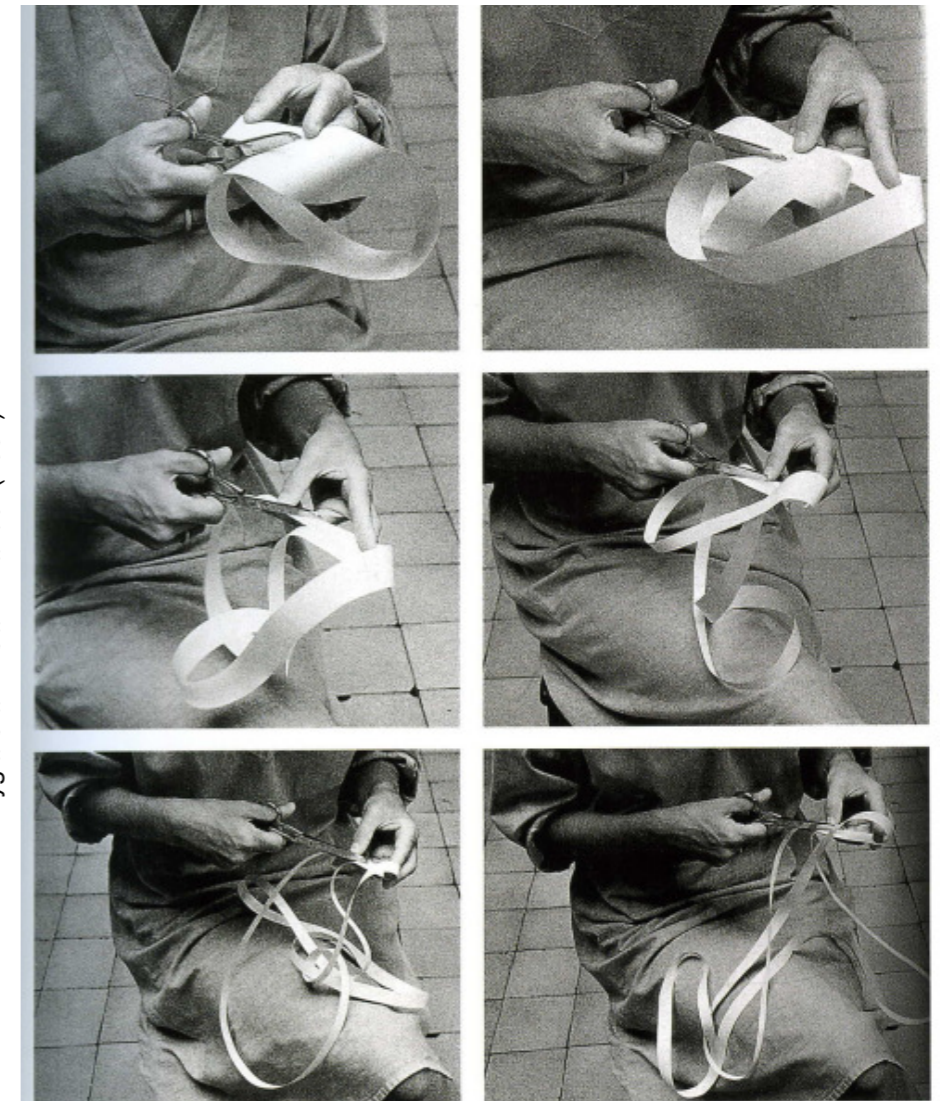
Logo, a artista passa da proposição de relação, dos espectadores com objetos, à relação dos espectadores entre si, a princípio em duplas e depois em grupos onde o objetivo era a exploração do próprio corpo e do corpo do outro.





## Expressão sonora

Em sala de aula, os estudantes foram lembrados dos exercícios sonoros e a partir de um debate sobre sensações que haviam identificado no decurso da leitura de **O menino mais bonito do mundo** foram divididos em grupos. Cada grupo deveria criar coletivamente uma história para ser contada por meio das sensações e sons.



Lygia Clark: "Caminhando" (1964).

## Caminhando

Assim como na filosofia de Merleau-Ponty, na proposta de trabalho de Lygia Clark o espaço vivido é a experiência do sujeito no espaço-tempo. Ao buscar uma consciência gestual na experiência com os objetos e com o outro no mundo, a artista coloca o corpo como sede do pensamento, aquele capaz de realizar uma síntese entre sujeito e mundo. É possível concluir que a partir de "Caminhando", Clark estabelece em suas obras o primado da **corporeidade** (ALVIM, 2007, p.196).

# Criação Coletiva

Ao apresentar as suas criações, dois dos grupos interagiam entre si enquanto os outros dois ficavam como plateia, até chegar a sua vez. Um dos grupos ficava sentado, com os olhos vendados, e o outro contava, à sua maneira, a narrativa criada a partir da leitura da obra de Ziraldo, usando sons, cheiros e sensações dos objetos diversos para causar impressões nos colegas. Os objetos deveriam ser usados somente nos braços e nas palmas das mãos para evitar acidentes. A seguir, dois exemplos da transcrição dos textos das histórias criadas pelos grupos para essa apresentação.

## O acampamento

Numa noite fria\_Shuuuu o vento soprava. Ernesto caminhava pela trilha na floresta, como estava escurecendo, ele teve a ideia de acampar. Ziiiiii abriu o zíper da barraca para dormir, pegou uns palitos e os esfregou tic tic tic para acender o fogo! E foi dormir ronc, ronc. Amanheceu com o pássaro a assoviar fuuuuuu foi pegar frutas nas arvores, e pegou sua cesta, balançou e a arvore poff caiu na cabeça dele. Ai ele caiu no chão Paff e desmaiou, acordou com o barulho da cachoeira chuaaa, chuaaa, então ele comeu e foi tomar banho Tbummm depois voltou de taxi vrummm..

(História criada pelos alunos J.V.R; L.A.V.S; M.E.A.A; G.F; A do 6º C)

## Sofie, a bebe loba

Era uma vez uma família Wolfa, a família de lobos. Sofie a bebê loba, João o irmão lobo, Beatriz, a mãe loba e Felipe, o pai lobo. Eles moravam numa floresta, a floresta dos lobos, Toda manhã eles saiam para uivar. Essa família tem seus defeitos, João já estava crescido e não sabia uivar. Beatriz, a mãe loba falou: \_ Filho, ainda não está na sua hora. Mas um belo dia, Sofia a bebê estava em perigo, e João estava desesperado e derrepente: Auuuuuu! Ele começou a uivar e Felipe ajudou.

(História criada pelos alunos L.S; G.L, V.S do 6º C)

# EXPERIÊNCIAS 3 em sala de aula

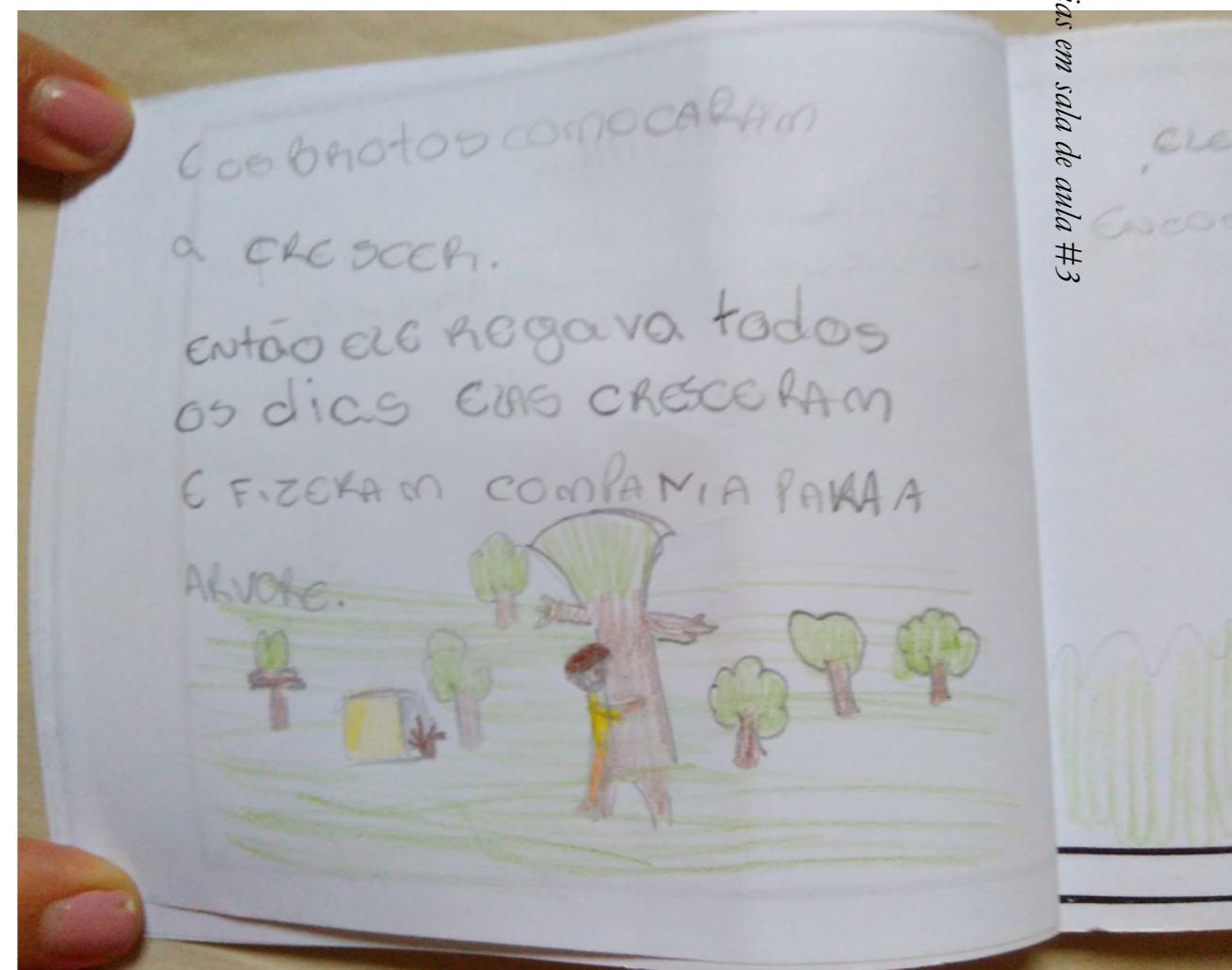
## Sumário

32 Intertextualidade: diálogos entre Castanha, Srur e Krajcberg

33 Sem Fim

34 Franz Krajcberg

35 Eduardo Srur



## Intertextualidade: diálogos entre Castanha, Srur e Krajcberg

O próximo conjunto de ações pedagógicas a ser analisado tem como foco a intertextualidade entre o livro de imagens **Sem fim**, da escritora e artista plástica Marilda Castanha (2016), e obras dos artistas Franz Krajcberg e Eduardo Srur, que abordam a questão do meio ambiente.

O primeiro contato dos estudantes com a temática foi uma atividade de **leitura de imagens e transposição para a escrita**, com a leitura do livro de Castanha.

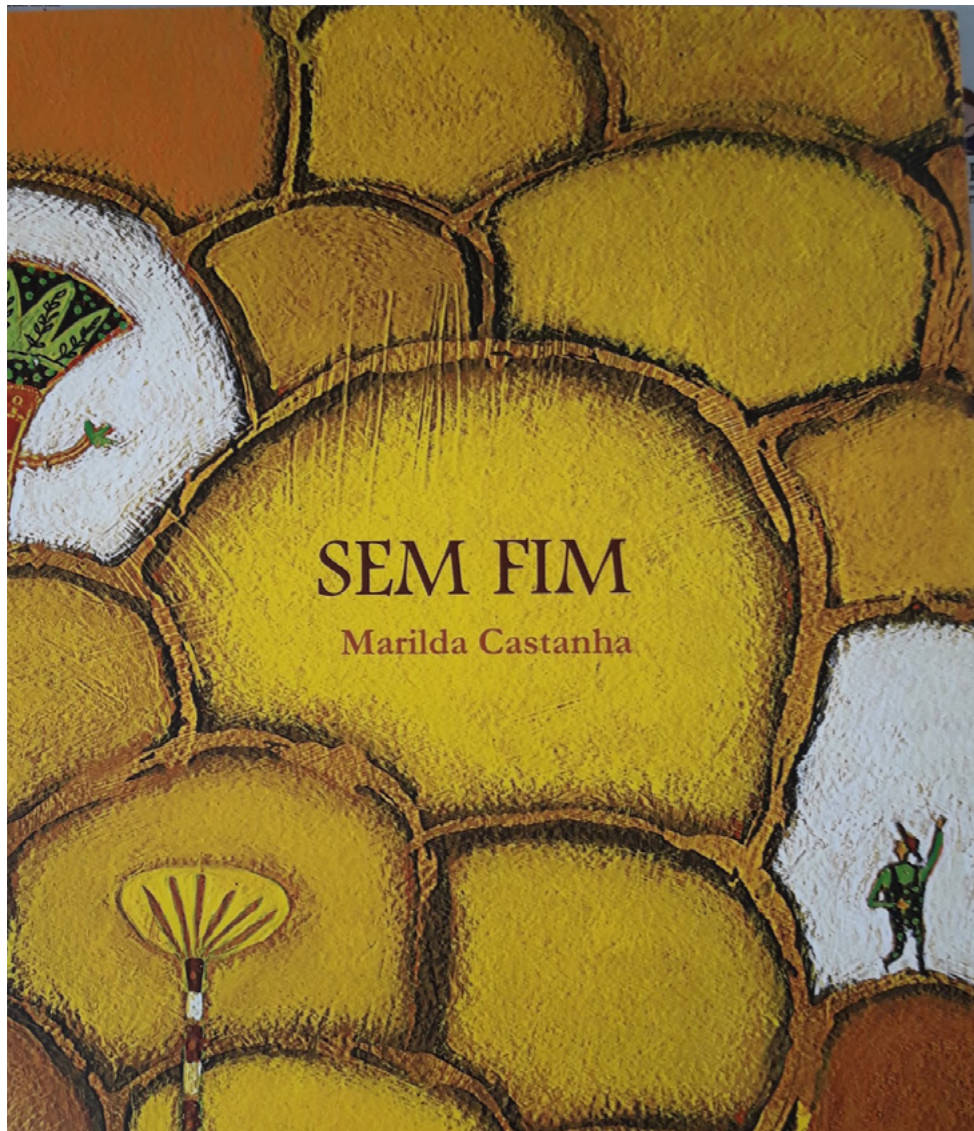
### CULTURA VISUAL E MEIO AMBIENTE

Na atualidade, a sociedade está diante de problemas como o incremento do consumo, a globalização, a desintegração social e a demasiada concentração demográfica urbana, fatores que determinam o declínio da qualidade da vida nas cidades. As deficiências na interação crítica com o conteúdo midiático estão intimamente ligadas a tais problemas.

Logo, pelo seu próprio caráter abrangente, a compreensão da arte pode atuar como mediadora para o enfrentamento desse **hiato entre os tipos de textos/imagens** que compõem as comunicações contemporâneas e a leitura de mundo dos indivíduos. A apropriação crítica da chamada **cultura visual**, por meio da arte e de projetos interdisciplinares ou interartes, pode contribuir para a compreensão do ser humano e das transformações do mundo. Pode, inclusive, emancipar o homem para “ler” de maneira mais coerente e sensível. (HERNÁNDEZ, 2000. p 115).

## Sem Fim

O livro **Sem Fim**, de Marilda **Castanha** (2016), conta uma história sem recursos verbais, utilizando somente imagens, por meio das quais sugere uma narrativa sobre a convivência de um homem com uma árvore. Essas imagens permitem que o leitor construa a história a partir das suas referências, conforme vão folheando o livro e observando as ilustrações.



Marilda Castanha: "SEM FIM" (2016).

A proposta de trabalho envolvia produção de textos individuais na transposição da leitura de imagens para a criação pessoal. Em vista disso, as obras dos artistas seriam apenas um ponto de partida, cuja infinidade de trajetórias criativas possíveis seria definida pelos estudantes.

Há uma grande variedade de propostas da Arte Contemporânea voltadas para as relações com o meio ambiente, buscando uma nova lógica que compreenda as relações humanas e ambientais de maneira mais crítica, sensível e autêntica, frente aos padrões sociais vigentes. (ARCHER, 2001, p. 61).

Sem

Fim

# Franz Krajcberg

## Franz Krajcberg

Os estudantes tiveram também contato com a obra do artista **Franz Krajcberg**, escultor, pintor, gravador e fotógrafo polonês naturalizado brasileiro, que desenvolveu seu trabalho de maior destaque utilizando troncos e raízes, sobre os quais realizou intervenções. Pautado nas questões ambientais, seu processo de criação consistiu em viagens constantes à Amazônia e ao Mato Grosso onde fotografou os desmatamentos e queimadas, revelando a destruição do meio ambiente. Desses destinos retornou também com os materiais utilizados em suas obras – resíduos de queimadas e restos da devastação humana –, que servem tanto como protesto como para mostrar a voz da própria natureza, distorcida, torturada e marcada pela destruição humana (RODRIGUES, 2002).

Frans Krajcberg: "Sem título" (1980).

Frans Krajcberg: "Troncos" (s/d).



## Eduardo Srur

Sobre o artista plástico brasileiro **Eduardo Srur**, foi apresentado aos estudantes, em forma de **vídeo**, o curta-metragem *Supermercado*, produzido no ano de 2014, no qual o artista, que discute em sua poética os limites de linguagem da Arte Contemporânea, confronta, por meio de uma ação performática, o consumismo como valor máximo da sociedade.



Eduardo Srur: "PETS" (2008).

Ele propõe ações ilógicas, como derramar sobre si os produtos das prateleiras de um supermercado. A sua obra permitiu levar, para discussão em sala de aula, o papel da mídia e dos meios de comunicação nos comportamentos dos indivíduos e as suas consequências – positivas ou negativas – caso do consumismo e da degradação da natureza.

# Eduardo Srur

Eduardo Srur: "Supermercado" (2012).

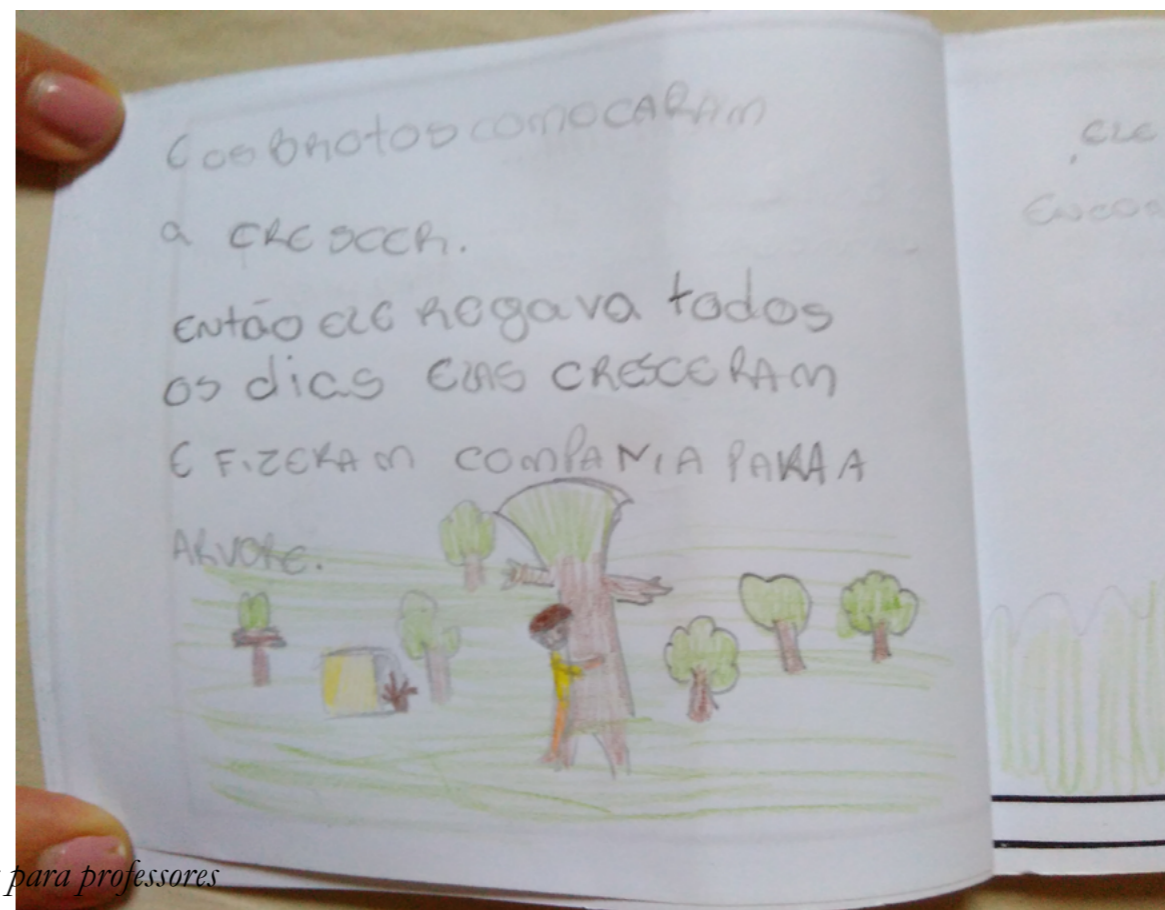


No trabalho realizado em classe, com a leitura do livro de imagem, contextualizada com as incursões pelas poéticas dos dois artistas, os alunos produziram textos e ilustrações transpondo a sua leitura e interpretação do livro **Sem fim** (CASTANHA, 2016). Eis um excerto de texto e ilustrações extraídos da produção de uma estudante:

**Sem fim:** Então um dia Lucas estava carregando suas tralhas. E os brotos começaram a crescer. Então ele regava todos os dias, elas cresceram e fizeram companhia para a árvore. Ele empurrando suas tralhas encontra uma árvore. O Lucas cuidou da árvore e a árvore se alimentou. Ele ensinou truques para a árvore para ficar com outras formas. A árvore o amava. Então chegaram os animais. E passou o tempo. E os dois floresceram. Então os animais se alimentavam dos frutos e se protegiam da chuva. Deitados vendo o por do sol. Então ele olhou para a caixa. Então ele abriu a caixa. Então ele pegou seu machado. Então ele se aproximou... Ele levantou e se aproximou mais. Então todos saíram. A árvore desviou. Então ele plantou algumas coisas.

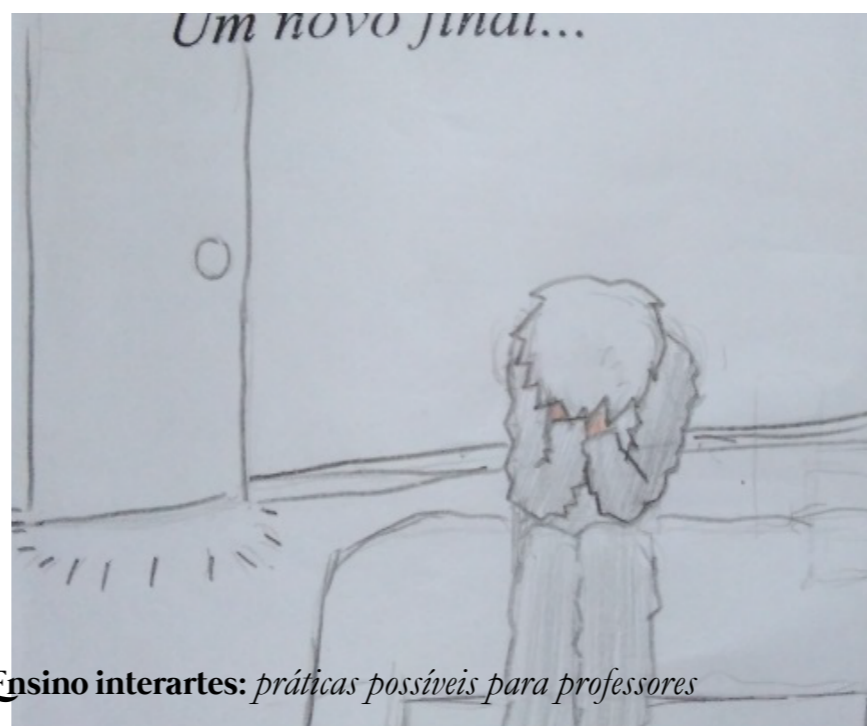
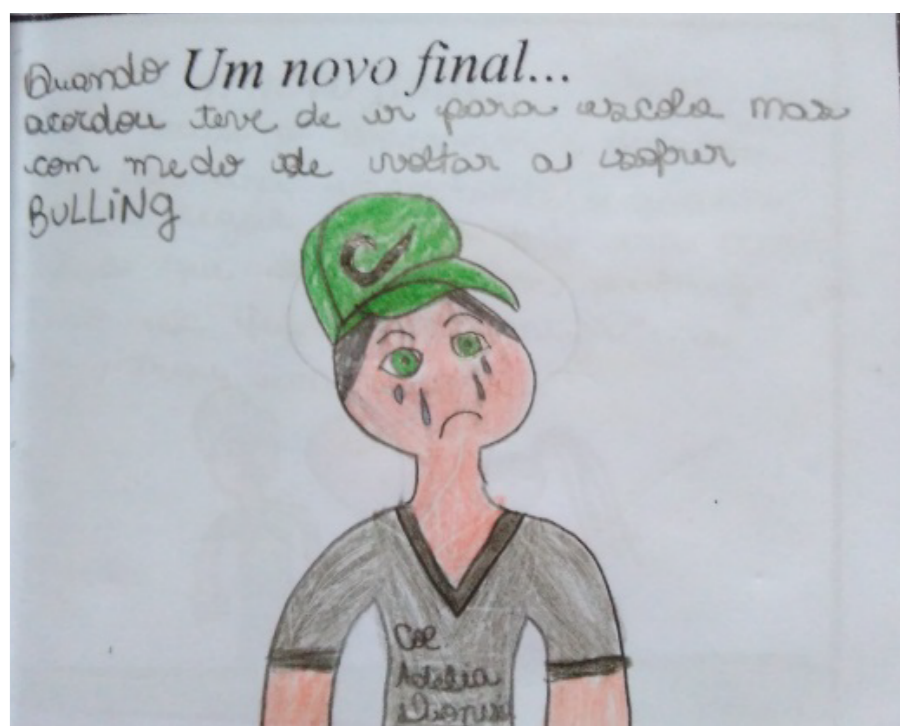
(Produção textual da aluna M. E.).

No **livro de imagem**, é o leitor que transforma o enredo da história em palavras, entrecruzando as linguagens verbal e visual, seguindo o caminho inverso do que se faz no processo de ilustração habitual: narrando o que as imagens sugerem. Em vista disso, nesse tipo de livro, são as palavras que “ilustram” a imagem.



Seria possível considerar que a literatura dos livros de imagens é tão importante para os professores alfabetizadores como os professores de classes mais avançadas, devido à ampla capacidade narrativa que o livro composto por imagens favorece: “A inteligência visual aumenta o efeito da inteligência humana e amplia o espírito criativo” (LIMA, 2009, p. 76).

A seguir, 3 ilustrações compostas pelos estudantes a partir da obra **Ernesto**, como exemplos da utilização da imagem como ferramenta narrativa feita pelas crianças em suas criações:



# EXPERIÊNCIAS 4 em sala de aula

## Sumário

39 Palavras e imagens na mídia e nas obras da artista Isabel de Sá e produção de textos multimodais

40 Marcel Duchamp

42 Isabel de Sá

44 Cada Coisa

45 Produção dos alunos



experiências em sala de aula #4

## Palavras e imagens na mídia e nas obras da artista Isabel de Sá e produção de textos multimodais

Criar é, antes de tudo, transformar a matéria dando-lhe nova forma, atribuindo-lhe significados, emoções e impregnando-a com a sua própria presença, captando-a e reconfigurando-a.

As atividades propostas nessa etapa oferecem recursos para que o estudante possa compreender operações conceituais relacionadas à Arte Contemporânea. As ações pedagógicas trataram do uso da apropriação de objetos do cotidiano e da significação e ressignificação na obra do artista Marcel Duchamp, das Vanguardas Históricas, bem como o uso da *Assemblagem* na obra da portuguesa **Isabel de Sá**.

Ambos são procedimentos importantes para compreender as manifestações artísticas atuais e que podem também ser transpostos em conexões conceituais para a ampliação da leitura de elementos-chave das comunicações contemporâneas e sua intertextualidade.

Pretendeu-se levar, à compreensão dos estudantes, a ideia de arte como forma sensível e não imitativa da realidade reveladora de uma visão de mundo socialmente construída por meio do olhar do artista. Propor a arte, como práxis criadora e processo operativo de pensamento, ajudou os estudantes a compreendê-la como um produto resultante do movimento dialético entre artista, objeto artístico e espectador.

## Marcel Duchamp

O ponto de partida para o trabalho foi a leitura das obras *Roda de Bicicleta* e *Fonte*, do artista **Marcel Duchamp**, produzidas respectivamente em 1913 e 1917. Devido ao pouco contato dos estudantes com esse tipo de manifestação artística, houve um momento inicial de estranhamento da parte dos estudantes, visto que pelo senso comum, objetos do cotidiano como um banco, partes de um bicicleta ou um vaso sanitário não podem ser considerados arte.



Marcel Duchamp: "Fonte" (1917).

Os questionamentos dos estudantes deram origem a um breve debate por meio do qual foram introduzidas informações sobre o artista e a sua obra. Da leitura inicial, os estudantes foram indagados sobre a possibilidade de aqueles objetos serem considerados obra de arte. Haveria por que considerá-los como arte? Se não, o que seria a arte então? O que a definiria?

# Marcel

# Duchamp

## Arte e pensamento criativo

Marcel Duchamp: "Roda de Bicicleta" (1913).



Uma das premissas mais importantes do ensino de Arte na escola é o desenvolvimento da capacidade criativa do indivíduo para que este possa atuar socialmente de forma mais crítica e participativa. Isto posto, "ao transformarmos as matérias, agimos, fazemos. São experiências [...] – processos de criação – que nos envolvem na globalidade, em nosso ser sensível, no ser pensante, no ser atuante" (OSTROWER, 1987, p. 69). Segundo Ostrower, ao estruturar a matéria, também dentro de si o ser humano se estrutura. Ao criar, ele se recria e se constitui como ser humano criador, consciente, que toma posição ante o mundo.

# Isabel de Sá

## Isabel de Sá

A segunda leitura de imagens foi direcionada à linguagem da **assemblagem** presente na obra, de 1951, da artista plástica e poeta portuguesa Isabel de Sá que desenvolve a sua poética sobretudo na construção de **livros de artista**. Neles a artista apropria-se da escrita em um hibridismo de linguagens entre memórias, a palavra, a colagem de elementos diversos como imagens de fotografia e revistas, a pintura, bem como a apropriação de frases inteiras de alguns escritores, que, a partir desse processo operativo, também se tornam suas.

A leitura da obra requer que o espectador faça o entrecruzamento entre a palavra, as imagens, as apropriações da artista e suas referências pessoais, visto que o sentido da junção de imagens e palavras configura-se como algo aberto, interativo e ao mesmo tempo enigmático.

Isabel de Sá: "A caixa do livro" (2013).



Ensino interartes: *práticas positivas para professores*

## Ressignificação

É a tomada de objetos comuns do cotidiano, impregnando-os de novas significações onde o foco passam a ser as operações mentais do artista e do espectador, ou seja, o substrato da relação entre artista, espectador, obra de arte, espaço, diante do desafio ideativo do objeto. Essa era uma prática recorrente das vanguardas históricas até o início da chamada Arte Contemporânea, entre as décadas de 1960 e 1970 do século XX.

## Assemblagem

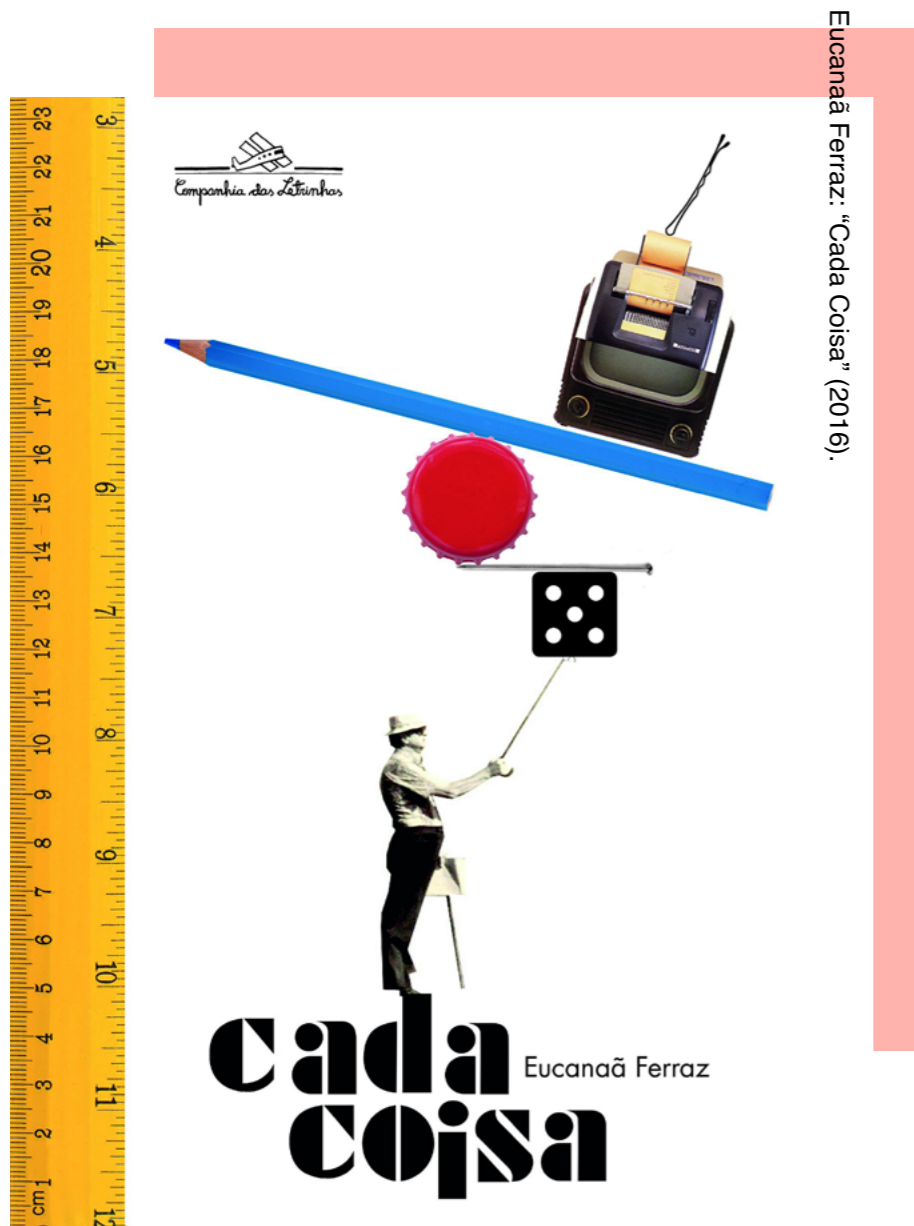
O conceito de apropriação consiste na reprodução ou no uso direto de objetos artísticos e/ou de bens de consumo produzidos pela cultura de massa. No que concerne ao seu uso, na Arte Contemporânea, esse conceito não está somente relacionado a elementos de natureza material, mas também a ações, músicas, imagens, conceitos e ideologias.

Em uma comparação entre a produção de uma obra de arte, usando esse recurso, e a produção textual poder-se-ia dizer que o ato artístico da apropriação revela, ou torna aparente, o processo de intertextualidade e o jogo de referências para a criação de um conceito ou obra de arte. Nesse sentido, isso pode aproximá-lo do que Bakhtin descreve como polifonia, ou seja, a presença de uma pluralidade ou multiplicidade de referências que aparecem dentro de um texto (BAKHTIN, 1997).

Esse caráter polifônico também pode ser reconhecido em outra operação dadaísta intitulada Assemblagem, a qual se refere a obras que aglutinavam, colados em um mesmo espaço, fragmentos de diversos objetos como papel, madeira, metal, pedras, embalagens, bilhetes de transporte e outros. Em suma, é uma justaposição de objetos para criar um significado simbólico que transcende suas origens cotidianas.

## Cada Coisa

Depois da leitura e desdobramentos das obras dos artistas, os alunos, em reflexão sobre o potencial poético do olhar sensível sobre o cotidiano insuflado pela poética de Duchamp e Sá, realizaram a leitura do livro infantil do poeta brasileiro **Eucanaã Ferraz** (2016), **Cada Coisa**, no qual aparecem intertextualmente, em forma de fotopoemas, figuras, palavras, e a evocação de diversos objetos prosaicos, suas funções práticas e memórias a elas relacionadas, a cada página.



O livro de Ferraz faz um convite ao leitor: olhar os objetos do cotidiano com criatividade, não necessariamente retirando-os dos contextos usuais, como fez Duchamp, mas propondo que sejam encarados de maneira mais poética. O autor, em sua escrita, propõe variações sonoras, rítmicas, escalas emotivas que exigem um envolvimento do leitor para que o sentido se complete.

# Cada Coisa

Na dinâmica proposta em sala de aula, foi solicitado para cada estudante, na aula anterior, que trouxesse um objeto do dia a dia, de preferência que não fosse do universo dos materiais escolares. Depois de apresentados às obras de Duchamp, Isabel de Sá e Eucanaã Ferraz, os alunos foram desafiados a criarem poemas que expressassem a sua relação com os diversos objetos trazidos para a sala de aula. Essa ponte entre o objeto (mais concreto) e a ideia da poesia (mais abstrata) facilitou que os estudantes conseguissem compreender a infinidade de diálogos que podem ser feitos entre o ato criativo, o próprio ato da leitura e as atividades corriqueiras, nas quais nem sempre se coloca atenção.

Essas atividades objetivavam, ao evocar objetos do cotidiano, despertar o estudante para as possibilidades criativas e poéticas daquilo que está ao seu redor, enfatizando que é a partir do pensamento criador que as relações do indivíduo com o meio se ramificam em formas e significados. Assim, do objeto usual, que está esquecido, a sensibilidade faz surgir o novo, a resignificação, incrementando as possibilidades de leitura de mundo do indivíduo.



A seguir, exemplos das produções dos alunos:

## A bola

A bola é um brinquedo  
Um objeto de profissão  
Que você usa para  
Ser um craque ou não

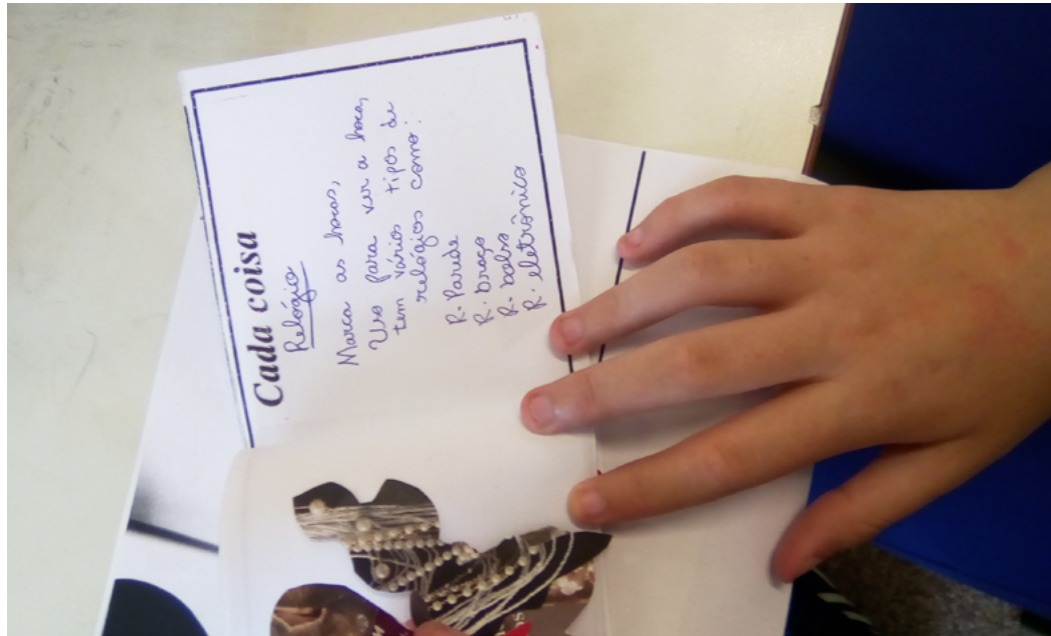
A bola corre pelo Gramado e pela quadra  
Ela não fica parada

No gramado a bola  
Corre pro futebol  
Na quadra pro futsal  
E na rua por brincadeira

Na quadra e no campo  
Para ganhar a liga,  
Na rua para ganhar  
Pra ganhar a copinha.

**(V.H.R.S. Aluno do 6º D).**





Você pode assistir parte da atividade clicando [aqui](#).

## Anel

Pode ser de papelão,  
Qualquer matéria barata.  
A importância do anel  
Está na coisa que  
Guarda.

(V.H.R.S. Aluno do 6º D).



O trabalho artístico tem o potencial de objetivar o mundo e, ao mesmo tempo, subjetivá-lo o que, estabelecendo um paralelo com Candido (2004), também tornará o indivíduo que se expressa um ser humanizado, inserido no mundo da cultura e de sua história de criação.

# EXPERIÊNCIAS 5 em sala de aula

## Sumário

- 49 ISSO EU POSSO FAZER: Algumas aproximações entre performance e fabulações
- 50 Performance
- 51 Satoe Tone
- 52 Beth Moysés
- 53 Atividades



# ISSO EU POSSO FAZER

Algumas aproximações entre  
performance e fabulações

## Algumas aproximações entre performance e fabulações

A linguagem da performance é uma das mais recorrentes nas manifestações artísticas da década de 1960, do século XX. No entanto, por ser bastante subjetiva e abrir um espaço infindável de interpretações, ela pode assustar tanto docentes quanto discentes, sendo pouco estudada no ensino da arte realizado na escola, talvez por ser considerada algo complexo. A performance, na Arte Contemporânea, vem instaurar o conceito primordial da *presença do artista*, um privilégio da fisicalidade e do espetáculo. A atenção passa, então, do objeto criado para o próprio processo de criação, entre a arte e a vida, configurando-se numa leitura fenomenológica do evento e todos os elementos que o formam num todo.

## Performance

A escolha da **performance** para esta etapa está ligada à ideia de buscar diferentes linguagens artísticas, na combinação interdisciplinar, com a leitura das obras literárias. Dessa maneira, os estudantes poderiam estabelecer mais possíveis relações a respeito das correspondências entre cada uma das formas trabalhadas.

Essa variedade de fontes comunicativas pode se aproximar da pluralidade de linguagens a que são expostos os estudantes, seja em relação à arte ou na vida cotidiana.

A cada nova linguagem trabalhada em sala de aula, é importante lembrar, multiplicam-se as possibilidades da interação do aluno com o saber artístico e literário, combinando os conceitos apresentados em sala de aula com as referências pessoais já adquiridas pelo estudante.

A **performance**, como define Patrice Pavis (2005) em seu **Dicionário de teatro**, é o “teatro das artes visuais”. Sua característica principal é propor uma associação articulada entre múltiplas linguagens: arte visual, teatro, dança, vídeo e cinema, esclarece o autor. As apresentações não ocupam somente espaços teatrais, mas também museus ou galerias de arte.



Cabe ao professor de arte, ao ensinar conceitos e princípios, criar múltiplas oportunidades de interação dos estudantes com esses conteúdos, variando as formas de apresentá-los, utilizando meios discursivos, narrativas, imagens, meios elétricos e eletrônicos, textos, enfim, o professor pode recorrer a todos os meios para informar sobre conceitos e princípios que deseja ensinar, ciente de que é o aluno quem transforma tais informações em conhecimento por intermédio de interesses sucessivos. (IAVELBERG,2003 p. 27).

**Ensino interartes: práticas possíveis para professores**

## Satoe Tone

Nesse momento pedagógico, foi trabalhada a leitura do livro da artista plástica e ilustradora japonesa **Satoe Tone** (2005). Nele uma ninhada de pássaros, que acaba de irromper dos ovos, apresenta um personagem diferente dos outros. Além de ele ser o último a nascer, sua cauda é diferente das dos demais, com uma flor na ponta. Buscou-se, com essa obra, estabelecer diálogo intertextual com a história da primeira leitura do projeto, **Ernesto**, que também apresenta alguém que é visto de maneira diferente pelos seus semelhantes.

Na aventura, a pequena criatura híbrida faz de tudo para corresponder à expectativa dos pares. Mas tem dificuldades para desenvolver toda a sorte de atividades, parecendo sempre em desvantagem, em comparação com os irmãos. No desfecho da narrativa, o personagem cai em um descampado, onde fica sozinho e se lamenta por não conseguir fazer nada, contudo conhece algumas flores que precisam de ajuda para que suas sementes germinem. Nesse momento, vêm à tona seus verdadeiros dons: a generosidade, a doação, a entrega ao outro, ainda que para isso ele tenha de se transformar por inteiro. Esse desfecho permite diversas interpretações, de acordo com o repertório do leitor. Assim, a primeira leitura em sala de aula deixou os estudantes bastante inquietos, e como na história de Ernesto, muito identificados com ele.



Satoe Tone: "Isso eu posso fazer" (2015).

## Beth Moysés

Uma das interpretações possíveis está ligada à empatia, à amizade e ao carinho entre o personagem e as flores, o que se tornou o fio condutor das atividades que se seguiram. Depois de uma roda de conversa sobre a leitura do livro **Isso eu posso fazer**, foi pedido aos estudantes para que assistissem ao vídeo sobre a performance *Removing Pain*, de 2010, da artista brasileira **Beth Moysés**. Inicialmente, não se informou aos estudantes do que se tratava.

No vídeo, a performance idealizada por Moysés apresenta um grupo de vinte mulheres, aproximadamente, caminhando nas ruas, portando vestidos brancos, com dois bolsos na parte da frente e um lenço para tirar a maquiagem. Nessa performance, todas as mulheres foram maquiadas, revelando ao público os hematomas nos olhos, braços e pescoço. Elas caminhavam por um jardim e formavam um círculo na grama; no centro do círculo, uma pedra de mármore, que poderia evocar uma lápide, com a gravação dos nomes da performance e da artista, bem como da data.



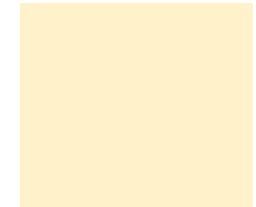
Ao fim da caminhada, em círculo, cada mulher tirava do bolso os lenços demaquilantes e limpava delicadamente o rosto da sua companheira, estabelecendo uma corrente entre elas, até que todos os hematomas desaparecessem. Esses lenços, marcados metaforicamente pela dor, foram enterados por elas, individualmente.

*Ensino interartes: práticas possíveis para professores*

Beth

Moysés

Devido a esse tipo de linguagem artística ser pouco comum nos meios escolares, era natural que os estudantes a recebessem com bastante estranhamento. Questionados se as ações contidas no vídeo seriam ou não arte, alguns afirmaram que sim e outros, talvez a maioria, disseram que não poderia ser arte. Deixar os estudantes tirarem as primeiras conclusões antes da contextualização da obra de arte pode ser um recurso pedagógico bastante proveitoso na aquisição de conhecimentos em arte.



Esse tipo de mediação é comentado por Rossi (2003), quando aponta que o primeiro contato do estudante com a obra deve ser sempre com os seus próprios recursos interpretativos, sem que o professor de alguma forma direcione essa ação.

Percebi que, para compreender o pensamento do aluno, era mais profícuo deixá-lo falar livremente, mesmo que ele iniciasse o diálogo com um julgamento exclamando: “Que horror!” ou “não gosto!” Por que não começar daí? O aluno pode revelar seu pensamento mais espontaneamente do que quando levado a seguir um roteiro preestabelecido, enfatizando a análise formal, o que pode distraí-lo e fazê-lo perder-se entre “linhas, pinceladas e texturas”, levando-o por rumos que não lhe possibilitam uma interpretação. (ROSSI, 2003 p. 30).



Depois das reações iniciais de estranhamento dos estudantes, da contextualização sobre o que é performance e sobre a artista Beth Moysés, **foi retomada a roda de conversa** com os estudantes, momento em que foram incentivados a apontar as características da performance e que tipo de ligações poderiam ser feitas entre o registro da ação artística e a obra de literatura infantil apresentada nessa aula.

A partir das considerações dos estudantes, foi proposto o tema da amizade e da empatia para que improvisassem breves ações, onde expressassem o que sentiam e pensavam a esse respeito. Devido à grande dificuldade que os alunos têm nessa idade (11 anos), de se mostrar em público e também com abstrações maiores, estabeleceu-se que poderiam juntar-se em grupos ou duplas, desde que cada um anunciasse em forma de ação cênica conteúdos individuais.



Você pode assistir parte da experiência clicando [aqui](#).

A próxima proposta envolvia a **fabulação**. A partir de uma variação do mesmo tema, foi lançada aos estudantes a proposta de criação de uma **construção tridimensional**, em forma de uma cidade, para a qual criassem uma história onde pudessem incluir seus afetos, aquilo que haviam gostado das histórias anteriores, seus personagens preferidos, suas leituras anteriores.

Durante o processo de construção da cidade tridimensional, os estudantes praticavam a fabulação misturada a conversas amistosas, e a criação ia se fazendo conjunta aos constructos plásticos. O desenho feito por um integrava a área da cidade construída por outro. Para isso, era inventada uma justificativa, ou razão que coubesse na história: um acidente com papel e tinta virou uma forma de papel amassado que depois se tornou um meteoro. Assim, o processo lúdico de **construção tridimensional** transcorreu paralelamente com as diversas fabulações criadas no decorrer do processo.



*Ensino interartes: práticas possíveis para professores*



Você pode assistir parte da experiência clicando [aqui](#).

Pretende-se não só desenvolver a criatividade através do fazer da arte, mas também através das leituras e interpretação das obras de arte [...] desconstruir para reconstruir, selecionar, reelaborar, partir do conhecido e modificá-lo de acordo com o contexto e a necessidade são processos criadores desenvolvidos pelo fazer e ver arte e fundamentais para a sobrevivência no mundo cotidiano. (ROSSI, 2003 p.16).

A literatura corresponde a uma necessidade humana universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos, e ajudar na construção da visão do mundo, ela organiza, liberta do caos, forma e humaniza.

*Considerações Finais*

# CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sumário

58

Ensino interartes... caminhos a serem  
trilhados

60

Referências



# Ensino interartes... caminhos a serem trilhados

## Ensino interartes... caminhos a serem trilhados

A Arte e a Leitura neste projeto são consideradas como fonte de humanização, por meio das quais o sujeito se torna consciente da sua existência individual e social. A partir da ampliação da leitura de mundo propiciada pela imersão na leitura e produção de ambas, o indivíduo se percebe, se questiona, e é levado a interpretar o mundo e a si mesmo. Na liberdade criativa das experimentações artísticas, o estudante pode desconstruir os princípios das obviedades atribuídas aos objetos e às coisas, além de desafiar a si mesmo a expor as contradições, as emoções e os sentidos de suas construções.

Concordando com Rossi (2003, p.77), a educação pela arte proporciona o contato com produções que só podem ser fruídas se houver também criação na recepção pelo outro, estabelecendo uma troca entre sujeitos, mediada por significados poéticos. Destarte, aquele que recebe a obra conecta seus sentidos com os do objeto criado e interage com as proposições dos artistas. Esse ato criativo só se completa de maneira integral se esse receptor for preparado em sua sensibilidade e possuir, dentro dele, repertórios que lhe permitam dialogar com os conteúdos subjetivos revelados no ato artístico.

Por esse motivo, um ensino que se proponha a **capacitar o estudante para a leitura**, em seu sentido mais amplo, deve, sobretudo, objetivar a expansão dos seus sentidos, da sua visão de mundo, despertando-lhe o espírito crítico, para que possa assumir o seu papel como sujeito da realidade histórica. Essa visão mais completa da realidade não seria necessária somente para o refinamento da percepção sensorial, mas também porque os novos contextos sociais, com o ritmo, o barulho e o tempo, nas grandes cidades, estimulam novos modos de ver e ouvir. Dessa maneira, construções sociais mais complexas exigem “modos de ler” mais instrumentalizados e em constante expansão.

# Interdisciplinaridade

A **interdisciplinaridade** entre o ensino da literatura e as atividades lúdicas e artísticas abre possibilidades para que a realidade circundante seja experimentada além das aparências, de forma que o sujeito possa se ver como agente transformador e criador, o que, certamente, pela própria compreensão do ato criativo, amplia a suas possibilidades de fruição.

Nas atividades desenvolvidas ao longo dessas cinco etapas de leitura e interação com manifestações da arte, verificou-se o intercâmbio favorável com os conceitos das duas disciplinas escolares e também da abertura dos estudantes para o convívio com o diferente e a afirmação daquilo que é individual em si.

Observou-se que quanto mais dinâmicas as interações pedagógicas, mais possibilidades interpretativas se criavam, a partir do envolvimento de diversos tipos de manifestação: produção escrita, desenho, ilustração, representação teatral, vivências sensoriais. Cada uma dessas atividades permitiu ao estudante colocar em prática os conceitos produzidos na leitura, ao mesmo tempo exteriorizando expressões e internalizando referências para outras leituras e ações criativas.

## Referências

- ARCHER, M. **Arte Contemporânea**: uma história concisa. Trad. Alexandre Krug e Valter Lellis Siqueira. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Trad. Maria Ermantina Galvão Gomes e Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1992. p. 377-358
- BARBOSA, A. M. T. B. **A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos**. São Paulo: Perspectiva, 1991.
- BARBOSA, A. M. T. B. **Arte-Educação no Brasil**. São Paulo: Perspectiva, 1995.
- BOAL, A. **200 exercícios e jogos para o ator e o não-ator com vontade de dizer algo através do teatro**. 10 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.
- CANDIDO, A. Direitos Humanos e literatura. In: A.C.R. Fester (Org.) **Direitos humanos**. São Paulo: Brasiliense, 1989. p. 112-126.
- CANDIDO, A. O direito à literatura. In: **Vários escritos**. 4 ed. São Paulo: Duas Cidades: Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2004. p. 169-91.
- CANTON, K. **Novíssima arte brasileira**, um guia de tendências. São Paulo: Iluminuras: MAC-USP: Fapesp, 2001.
- CASA NOVA, V; ARBEX; M. BARBOSA, M. V. **Interartes**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010.
- CASTANHA, M. **Sem fim**. Curitiba: Positivo, 2016.
- CLÜVER, C. (1997). Estudos interartes: conceitos, termos, objetivos. **Literatura e sociedade**, USP. São Paulo 2(2), 37-55. Disponível em <https://doi.org/10.11606/issn.2237-1184.v0i2p37-55>. Acesso em: 9 maio 2019.
- COELHO, N. N. **Literatura infantil**: teoria, análise, didática. São Paulo: Moderna, 2000.
- FERRAZ, Eucanaã. **Cada coisa**. Ilustrações de Eucanaã Ferraz e Raul. Loureiro. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2016.

FRANCO, B; LOLLO, J.C. **Ernesto**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2016.

FURNARI, E. **Livro só – imagem**: propostas de desenvolvimento de uma linguagem puramente visual. IN: GOÉS, L. P. **Olhar de descoberta**: proposta analítica de livros que concentram várias linguagens. São Paulo: Paulinas, 2003. p. 65.

FUSARI, M. F. R. e; FERRAZ, M. H. C. **Arte na educação escolar**. 2. ed. revista – São Paulo: Cortez, 2001.

HERNÁNDEZ, F. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Trad. Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

HERNÁNDEZ, F. **Catadores da cultura visual**: transformando fragmentos em nova narrativa educacional. Trad. Ana Duarte. Porto Alegre: Mediação, 2007.

IABELBERG, R. **Para gostar de aprender arte**: sala de aula e formação de professores. Porto Alegre: ArtMed, 2003.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. Trad. Carlos Alberto Ribeiro de Moura. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MERLEAU-PONTY. **O olho e o espírito**. Trad. Paulo Neves e Maria Ermantina Galvão Gomes Pereira. São Paulo: Cosac e Naif, 2004.

MILLIET, M. A. **Lygia Clark**: obra-trajeto. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1992.

OSTROWER, F. **Criatividade e processos de criação**. Petrópolis: Vozes, 1987.

PAVIS, Patrice. **Dicionário de teatro**. Trad. J. Guinsburg e Maria Lúcia Pereira. São Paulo: Perspectiva, 1999.

REVERBEL, O. **Jogos teatrais na escola**. São Paulo: Scipione, 1996.

REVERBEL, O. **Um caminho do teatro na escola**. 2. ed. São Paulo: Scipione, 1997.

ROJO, R. H. R. A concepção de leitor e produtor de textos nos PCNs: “Ler é melhor do que estudar”. In: FREITAS, M.T.A; COSTA, S. R.(Orgs).

**Leitura e escrita na formação de professores.** São Paulo: Musa/UFJF/INEPCOMPED. 2002. p. 31-52.

ROSSI, M. H. W. **Imagens que falam:** leitura da arte na escola. Porto Alegre: Mediação, 2003.

SCHAFER, M. **O ouvido pensante.** Trad. Marisa Trench. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1991.

SPOLIN, V. **Improvisação para o teatro.** Trad. Ingrid Koudela e Eduardo José de Almeida Amos. São Paulo: Perspectiva, 2005.

SPOLIN, V. **Jogos teatrais na sala de aula:** um manual para o professor. Trad. Ingrid Koudela e Eduardo José de Almeida Amos. São Paulo: Perspectiva, 2007.

SRUR, E. **Manual de intervenção urbana.** São Paulo: BEI, 2012.

TONE, S. **Isso eu posso fazer.** Trad. Adilson Miguel, São Paulo: Edições SM, 2005.

VYGOTSKY, L, S. **Psicologia da arte.** Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

ZIRALDO. **O menino mais bonito do mundo.** São Paulo: Melhoramentos, 1983.