

PROCESSO DE CRIAÇÃO: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM ARTES VISUAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA

CREATION PROCESS: PEDAGOGICAL PRACTICES IN VISUAL ARTS IN BASIC EDUCATION

*Fernanda Barbosa Firigato*¹ – UNITAU
*Juliana Marcondes Bussolotti*² – UNITAU

Resumo

Este estudo buscou compreender o processo de criação em artes visuais no contexto da educação básica com professores de arte, em que o problema central foi analisar as formas de mediar conhecimento que o professor de arte utiliza para estimular o pensamento criativo em sala de aula, além de levantar um conjunto de práticas pedagógicas neste contexto. Como resultados foram encontradas algumas práticas como: propor experiências em desenho sejam realizadas em superfícies diferentes como o corpo; formulação de estratégias por parte dos estudantes; estimular a criação de desenhos a partir de histórias em quadrinhos; entre outros. A pesquisa aponta que no processo criador é preciso correr risco. Isto é, a experiência pode e deve se dar de diversas formas, indo e vindo, errando e descobrindo. Logo, a arte é uma ferramenta que pode ser utilizada para estimular a sensibilidade, a reflexão crítica e a provocação do pensamento criador a partir das experiências individuais ou em coletividade.

Palavras-chave: Processo de criação; ensino de arte; artes visuais; educação básica.

Abstract

This study sought to understand the process of creation in visual arts in the context of basic education with art teachers, in which the central problem was to analyze the ways of mediating knowledge that the art teacher uses to stimulate creative thinking in the classroom, in addition to to raise a set of pedagogical practices in this context. As results, some practices were found such as: proposing drawing experiments to be carried out on different surfaces such as the body; formulation of strategies by students; encourage the creation of drawings based on comic books; between others. Research shows that in the creative process it is necessary to take risks. That is, the experience can and should take place in different ways, coming and going, making mistakes and discovering. Therefore, art is a tool that can be used to stimulate sensitivity, critical reflection and the provocation of creative thought based on individual or collective experiences.

¹ Mestre em Educação pela UNITAU, Especialista em Gestão de Projetos culturais pelo Celacc/USP e Licenciada em Artes Visuais pela UNAR e é professora de artes na educação básica no município de São Paulo. <https://orcid.org/0000-0002-7168-5188>

² Professora Coordenadora do curso de Mestrado Profissional em Educação da UNITAU. Tem experiência na área de educação, geografia, turismo e meio ambiente, com ênfase em: Educação básica, Ensino Superior, Educação Ambiental, Educação Tecnológica e Arte Educação. <https://orcid.org/0000-0002-8560-0974>

Keywords: Creation process; art teaching; visual arts; basic education.

Introdução

Este estudo tem por objetivo demonstrar um dos resultados da pesquisa de Mestrado em Educação da Universidade de Taubaté, intitulada “Processo de criação em artes visuais: pesquisa baseada em arte com professores da educação básica”. Esta pesquisa se baseou em metodologias qualitativas, usando os recursos da Pesquisa Baseada em Arte e da Artografia para a obtenção dos resultados, bem como suas análises a partir destes métodos.

Neste sentido, o estudo buscava compreender o processo de criação em artes visuais no contexto da educação básica com professores de arte. Para isso, o problema central foi: quais as formas de mediar conhecimento, que o professor de arte utiliza para estimular o pensamento criativo em sala de aula? Para conseguir responder a esta problemática, o estudo buscou atingir o seguinte objetivo geral: analisar como os professores de arte estimulam o pensamento e a subjetividade na linguagem de artes visuais.

Diante desta problemática e do objetivo geral, um dos objetivos específicos deste estudo, era de levantar um conjunto de práticas pedagógicas que contribuíssem para o ensino de artes visuais na educação básica. A partir dele, observamos os resultados apontados, bem como suas análises.

Desenvolvimento

O componente curricular arte, dentro da educação básica, possui a Base Nacional Comum Curricular – BNCC como um documento normativo que regula e orienta as competências e habilidades que os estudantes devem desenvolver em sala de aula e, com isso, ficam determinadas as linguagens que abrangem o componente de arte: artes visuais, dança, música e teatro (Brasil, 2018, p.5).

O componente de arte auxilia na leitura crítica de mundo, no estímulo ao pensamento, na reflexão de formas artísticas, na construção e análises de manifestações, na consideração das diversas culturas, nos seus diversos processos criativos, bem como suas diferentes materialidades.

Sendo assim, a BNCC (2018) aponta seis dimensões do conhecimento que devem ser trabalhadas pelo professor de arte em sala de aula, pois

colaboram para a construção do conhecimento. São elas: reflexão, fruição, expressão, estesia, crítica e criação (Brasil, 2018, p. 190).

De acordo com a BNCC (2018), a criação está relacionada ao

[...] fazer artístico, quando os sujeitos criam, produzem e constroem. Trata-se de uma atitude intencional e investigativa que confere materialidade estética a sentimentos, ideias, desejos e representações em processos, acontecimentos e produções artísticas individuais ou coletivas. Essa dimensão trata do apreender o que está em jogo durante o fazer artístico, processo permeado por tomadas de decisão, entraves, desafios, conflitos, negociações e inquietações (Brasil, 2018, p. 190).

Em relação às negociações que permeiam o processo criador, Picosque (2021) ressalta que para criar algo, deve-se provocar o pensamento e, tal pensamento, é construído em uma sequência que não é estática, mas ele pode avançar e retroceder para que exista essa construção (Picosque, 2021).

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

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

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

Salles (2020) sistematiza como analisar a leitura dos processos das realizações dos alunos sob a perspectiva de suas produções. A autora salienta que é importante pensar em um contexto não fragmentado de apenas um dia,

mas compreender que o “ao longo do tempo” vai fazer parte desse olhar abrangente do professor.

A partir deste olhar para compreender o processo de criação, vê-se os resultados alcançados por meio da pesquisa.

Metodologia

Para o processo de coleta de dados, desta fase do estudo, foi delimitado que os participantes seriam professores de arte que atuam ou tivessem atuado na educação básica. Estes professores foram alcançados por meio da entidade da Organização Paulista de Arte Educação – OPAE e do Grupo de Estudo Arte Educação e Criação da UNITAU.

O resultado demonstrado neste estudo, será apenas em relação aos participantes do questionário que se deu de forma on-line, em que tinha por objetivo realizar o mapeamento do perfil em relação aos contextos profissionais na área educativa com informações relativas a formação inicial, tempo de atuação, formação continuada, seguimento de atuação na educação básica e em nível superior, além disso, informações pertinentes de como estes professores alimentavam-se de arte, quais as dimensões do conhecimento priorizadas em sala de aula e de quais formas eles conseguiam provocar seus estudantes no contexto de processos educativos, bem como comentar algum processo criativo gerado em sala de aula.

Resultados e análises alcançados por meio do questionário

O questionário era composto por dezoito perguntas, dentre elas perguntas abertas e fechadas e no período de coleta de dados, obtiveram-se vinte formulários respondidos. De forma breve, em relação ao perfil destes professores de arte participantes, 65% eram feminino e 35% masculino.

Em relação à idade destes professores, houve uma variação entre vinte anos e pessoas acima dos sessenta anos. Mais de 30% eram professores entre cinquenta a cinquenta e quatro anos de idade, 21,1% tinham entre trinta a trinta e quatro anos de idade e mais de 15% encontravam-se com cinquenta e cinco a sessenta anos.

No contexto da formação inicial, 45% deles eram formados em educação artística com habilitação em artes visuais, 20% possuíam licenciatura em artes

visuais, 10% eram formados com educação artística com habilitação em artes cênicas e 5% deles possuíam licenciatura em dança e outros 5% em música.

O campo de atuação docente destes professores revelou três principais áreas de atuação: educação básica, modalidade de educação de jovens e adultos – EJA, bem como ensino superior e projetos culturais. Sendo assim, os dados da educação básica apontaram que 45% destes professores de arte atuavam nos anos finais do ensino fundamental, 35% no ensino médio e 25% nos anos iniciais do ensino fundamental.

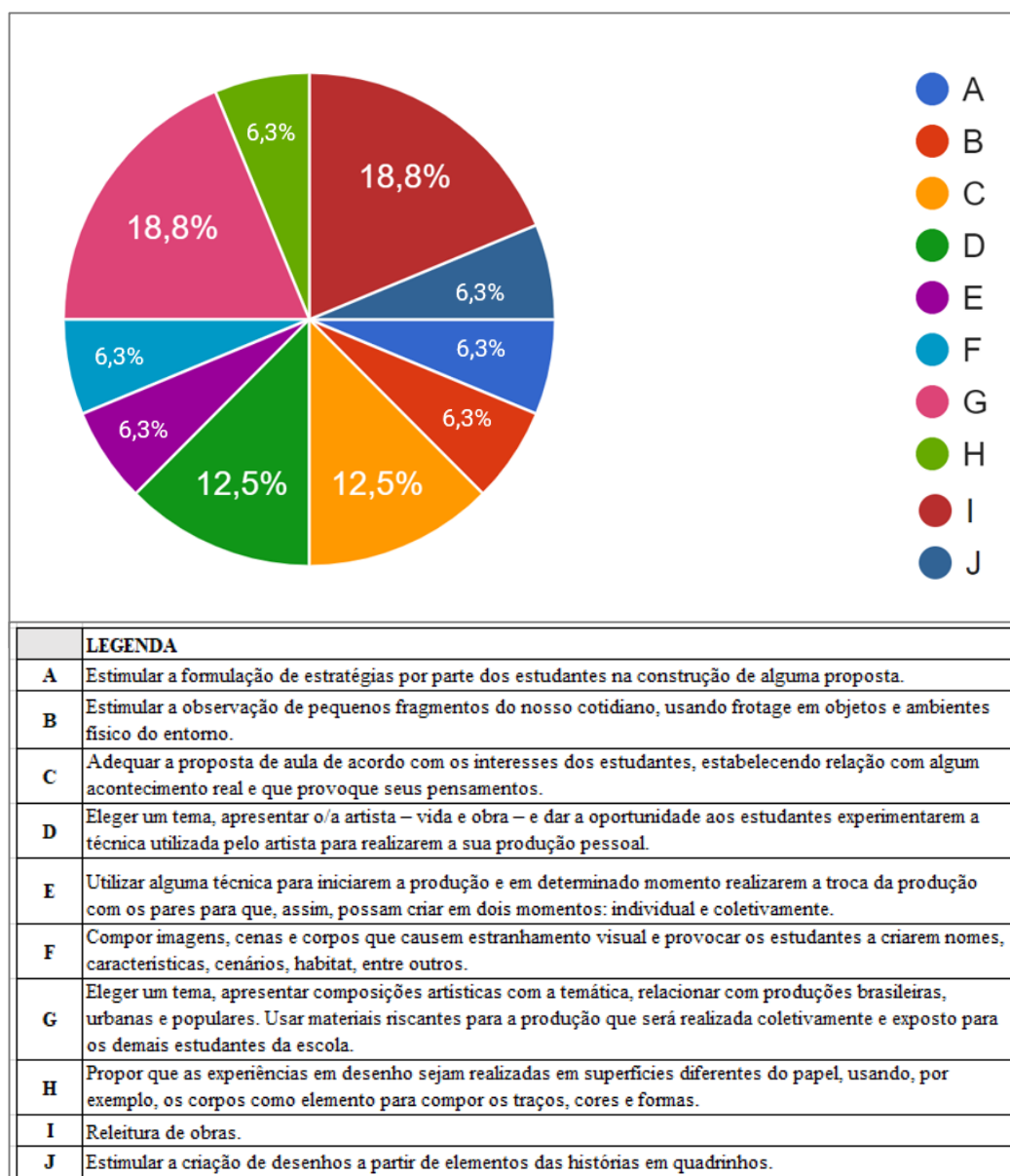
Já os professores de arte que atuavam na EJA foram 10% nos anos finais da EJA regular, 5% nos anos iniciais da EJA regular e igualmente 5% para os que atuavam na EJA do ensino médio.

Os participantes que atuavam no ensino superior e em projetos culturais, apresentaram os seguintes dados: 25% destes professores atuavam no ensino superior em cursos de pós-graduação, 20% lecionavam no ensino superior em cursos de graduação enquanto que, apenas, 5% atuavam em projetos culturais.

Quando questionados a respeito das dimensões de conhecimento para o ensino de arte mais utilizado em sala de aula, os resultados apresentaram os seguintes resultados: a estesia foi a menos citada com apenas 35% e a fruição foi apontada com 45%. Já a crítica, levou 50% dos votos destes professores. Com 75% apareceram duas dimensões, a reflexão e expressão. Majoritariamente, com 85% foi apontada a criação como a dimensão mais abordada em sala de aula.

Vê-se que esta dimensão do conhecimento do componente curricular arte está entre os mais priorizados por estes professores. Sendo assim, o questionário solicitou que os participantes selecionassem e comentassem um processo criativo ocorrido em sala de aula. A partir das informações apresentadas por eles, foram criados títulos e separados por área que concentrassem nestes temas centrais e tabulados de acordo com a quantidade de respostas observadas, conforme a figura 1.

Fig 1 – Processo criativo e prática em sala de aula.



Fonte: Dados da pesquisa

Conforme os dados apresentados, percebe-se que 6,3% dos professores usam a formulação de estratégias por parte dos estudantes na construção de algumas propostas. 6,3% deles estimulam a observação de pequenos fragmentos do cotidiano, usando frotage em objetos e ambientes físicos do entorno. 12,5% adequam as propostas de aula de acordo com o interesse dos estudantes, estabelecendo relação com algum acontecimento real e que provoque seus pensamentos. 12,5% elegem um tema, apresentam o/a artista – vida e obra – e dão a oportunidade aos estudantes de experimentarem a técnica utilizada pelo artista para realizarem a sua produção pessoal. 6,3% destes

professores compõem imagens, cenas e corpos que causem estranhamento visual e provoquem os estudantes a criarem nomes, características, cenários, habitat, entre outros. 18,8% dos participantes elegem um tema, apresenta, composições artísticas com a temática, relacionam com produções brasileiras, urbanas e populares, além disso, usam materiais riscantes para a produção do que será realizada coletivamente e exposto para os demais estudantes da escola. 6,3% deles propõem que as experiências em desenho sejam realizadas em superfícies diferentes do papel, usando, por exemplo, os corpos como elementos para compor os traços, cores e formas. Foi apontado que 18,8% fazem releituras de obras como forma de estimular o processo criativo e, por fim, 6,3% destes professores estimulam a criação de desenhos a partir de elementos das histórias em quadrinhos.

Diante da figura apresentada, foi observado que no tópico “Estimular a formulação de estratégias por parte dos estudantes na construção de alguma proposta” (item comentado pelo(a) professor(a) 1), vem de encontro com o pensamento de Picosque (2021) que, ao tratar de processo criativo, a autora ressalta que devem ser observadas as etapas de construção, tanto do pensamento, quanto dos procedimentos que serão despertados para chegar ao objetivo final, além disso Gisa Picosque (2021) salienta que não existe criação sem o estabelecimento de um projeto.

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

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

Quando apresentado “Adequar a proposta de aula de acordo com os interesses dos estudantes, estabelecendo relação com algum acontecimento real e que provoque o pensamento dos estudantes” (item comentado pelos professores 3 e 4), está alinhado diretamente com as proposições de Freire (1983) ao estabelecer que o estudante não pode ser considerado mero receptor

de informações, mas é preciso considerá-lo como detentor de conhecimento, pois desta forma o conhecimento é transformado a partir de conteúdos que geram significados, reinventando o que se aprende, isto é, constituindo um processo de aprendizagem e desenvolvimento de forma crítica.

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

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

No item “Compor imagens, cenas e corpos que causem estranhamento visual e provocar os estudantes a criarem nomes, características, cenários, habitat, entre outros” (item comentado pelo(a) professor(a) 12), nesse sentido Mathias e Sant’Anna (2021) acreditam no potencial do desenho como uma linguagem que expressa nossas construções, imaginações, sonhos, entre outros aspectos, e, por conta disso, iniciaram pesquisas por meio dos desenhos, utilizando os códigos da linguagem do humor gráfico como pesquisa. Em suas diversas propostas, uma delas é usar a composição de animais com outros elementos e unir as duas partes em uma única unidade, formando, assim novos seres, por exemplo: girafa com aranha: giranha, gifanha, arirafa (Mathias e Sant’Anna, 2021).

Quando a proposta foi “Eleger um tema, apresentar composições artísticas com a temática, relacionar com produções brasileiras, urbanas e populares. Usar materiais riscantes para a produção que será realizada

coletivamente e exposto para os demais estudantes da escola” (item comentados pelos professores 14, 16 e 13), pode-se destacar as dimensões do conhecimento citadas pela BNCC (Brasil, 2018) em relação à fruição, reflexão e crítica neste sentido. E ressaltar a importância da mediação, segundo Coutinho (2012, p.48) que, quando feita em grupo oportunizam-se possibilidades de diálogos, confronto de ideias e construção de repertórios culturais, além disso, a autora (2012, p.55) salienta o papel educacional da arte no contexto de conhecimento, apreciação e pertencimento por meio da produção cultural e artístico local.

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

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

Neste sentido, Barbosa (2018) ressalta esse ponto, lembrando que muitos professores diziam que era fácil dar aula de arte, bastava dar papel e

lápiz e deixar a criança se expressar, como se não houvesse planejamento para a disciplina de arte. (Barbosa, 2018). Martins (2019) complementa apresentando que, diante deste modelo, que ainda acontece no ambiente educacional, a Abordagem Triangular, aparece como um novo modelo de exploração didática. Desta forma, a contextualização, aparece para a ampliação de repertório do estudante e necessita que o professor de arte apresente diversas possibilidades de autores e obras, gerando conhecimento e ampliação de repertório para criar e não para copiar uma obra que “é o grande problema que a gente tem com essas releituras”. (Martins, 2019).

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

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

Vistos os resultados, bem como suas análises referente aos dados apresentados por meio do questionário com estes professores de arte, seguimos para as considerações finais.

Considerações finais

Visto que a arte estimula o pensamento crítico e auxilia na reflexão de formas artísticas e culturais, as propostas de arte em sala de aula devem buscar estas provocações. Isso porque, é uma área de conhecimento que sofreu e ainda é alvo de muitos abafamentos dentro da educação básica por considerarem-na com menos importância do que as demais.

Portanto, é sempre interessante que os professores de arte busquem os documentos norteadores para compor seus percursos de aula, pois eles demonstram caminhos a serem seguidos. Neste sentido, considerar as dimensões do conhecimento para o componente de arte é levar os meios de

aprendizagem para os estudantes. Como neste estudo o foco principal era compreender a dimensão do processo criador, as pesquisas deixam claro que, para isso, é preciso correr risco. Isto é, a experiência pode e deve se dar de diversas formas, indo e vindo, errando e descobrindo.

Como demonstrado por meio dos resultados, os professores de arte possuem uma diversidade de ações que podem ser estimuladas em sala de aula, porém, é preciso ter cautela em relação a algumas, como as releituras, por exemplo, que podem não cumprir o papel de provocação do pensamento, mas apenas a cópia do que já é posto.

Por fim, o campo da arte na educação básica é um caminho para que os estudantes, bem como seus professores, possam expressar, sentir, refletir, sensibilizar, compor e criar de forma crítica a leitura que fazem das coisas do mundo. E que, a partir dessas experiências, suas criações possam sensibilizar quem está ao lado.

Referências

- BARBOSA, Ana Mae. **Entrevista com Ana Mae Barbosa**. 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=lcSg2xdLzul>. Acesso em: 15 ago. 2023.
- BARBOSA, Ana Mae e Cunha, Fernanda (orgs.). **Abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais**. São Paulo: Cortez Editora, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- COUTINHO, Rejane Galvão. **Rede de São Paulo de Formação Docente: cursos de especialização para o quadro do magistério da seesp ensino fundamental ii e ensino médio**. São Paulo: Unesp, 2012. Disponível em: https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/45822/6/2ed_art_m3d6.pdf. Acesso em: 11 ago. 2023.
- MARTINS, Mirian Celeste. **Abordagem triangular é indicada para a educação de artes no ensino fundamental**. 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=LW-6nQKc1Jg>. Acesso em: 27 jun. 2023.
- MATHIAS, Elisângela de Freitas; SANT'ANNA, Mara Rubia. **O desenho que provoca o riso: propostas práticas com desenho de humor em sala de aula**. Florianópolis: Udesc, 2021.
- MOMA, Museum Of Modern Art (Nova York). **Frottage**. Disponível em: <https://www.moma.org/collection/terms/frottage>. Acesso em: 08 jan. 2024.
- PIAGET, J. **A noção de tempo na criança**. Rio de Janeiro: Record, 1994.
- PICOSQUE, Gisa. **Processo de criação**. 2021. Desenvolvida por Editora do Brasil. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=YCurtLXZJ18&t=218s>. Acesso em: 15 set. 2022.

SALLES, Cecília Almeida. **IUNGO CONVIDA**: redes de criação - profa. Cecília Almeida Salles. redes de criação - Profa. Cecília Almeida Salles. 2020.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QgRL9f4E0GI&t=2291s>.

Acesso em: 20 jan. 2024.

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