



## **ARTE CONTEMPORÂNEA E EXPERIÊNCIA ESTÉTICA NO ENSINO DA ARTE**

Rejane Reckziegel Ledur – UFRGS/FACED

**Resumo:** O presente artigo apresenta algumas reflexões em torno da pesquisa de doutorado que busca problematizar a produção de sentido na arte contemporânea, tendo o foco de atenção voltado para as experiências estéticas dos alunos na interação com a arte contemporânea, vivenciadas em saídas pedagógicas proporcionadas no espaço escolar. Ao focar a atenção na experiência de sentido com a arte contemporânea, pretende-se também analisar as desconstruções/construções presentes na arte contemporânea como possibilidades de repensar a educação, a escola e o ensino a partir das transformações e mudanças ocorridas na sociedade e na cultura na atualidade.

**Palavras-chave:** Arte contemporânea, experiência, ensino da arte

Nas últimas décadas a sociedade contemporânea vem passando por significativas transformações que afetam diretamente o campo da educação. Muitos estudos procuram explicar as mudanças na ordem cultural, social e econômica, partindo do pressuposto que estamos passando por uma transformação de paradigma. O conceito de paradigma, segundo Thomas Kuhn (2006, p. 48), diz respeito “a investigação histórica cuidadosa de uma determinada especialidade num determinado momento” que revela a recorrência de um conjunto de ilustrações quase padronizadas de diferentes teorias, caracterizando uma forma de ver o mundo.

A atualidade das transformações na sociedade impede a existência de uma perspectiva histórica que legitime os aspectos sociais, culturais e tecnológicos que caracterizam a contemporaneidade. Porém teorias recentes<sup>1</sup> que buscam compreender a complexidade e diversidade humana, assim como as mudanças na organização social, econômica e cultural sinalizam para transformações fundamentais na sociedade, mediadas e impulsionadas pelas tecnologias de informação.

Através de diferentes recortes e perspectivas os estudos partem do pressuposto que o paradigma moderno ou industrial não dá mais conta de explicar os tempos atuais. Diferentes conceitos são usados para denominar os novos tempos, como modernidade, pós-

---

<sup>1</sup> Lyotard, Jamenson, Bauman, Lipovestky, Habermas são alguns dos teóricos que tem discutido através de diferentes perspectivas as questões do Pós-modernismo.

industrialismo, pós-modernismo, sociedade líquida, hipermodernidade, sociedade da informação, redes, entre outros, que demonstram a dificuldade de construir uma teoria coesa ou de definir um momento que está em contínua mudança.

A educação, como um campo de conhecimento amplo, vem absorvendo no meio acadêmico as desconstruções e ressignificações que as teorias ditas “pós-modernas” apresentam em relação à complexidade da sociedade da informação, problematizando a construção do conhecimento e o processo de ensino e aprendizagem na sociedade contemporânea através destes referenciais. No entanto, as transformações na escola ainda são muito incipientes, pois as práticas e os currículos escolares estão fortemente vinculados a uma concepção moderna ou tradicional de educação.

Os reflexos deste descompasso entre as transformações na sociedade e a escola se tornam visíveis quando nos defrontamos, por exemplo, com a indiferença e a falta de sentido por parte dos estudantes brasileiros em relação aos conhecimentos e conteúdos enfatizados nas disciplinas escolares, que geralmente são descontextualizados da vida cotidiana. A indisciplina e os altos índices de evasão escolar observados em todos os níveis de ensino sinalizam como sendo consequências deste descompasso.

Indiferente à classe social, hoje os alunos estão inseridos numa cultura pós-moderna, mediada pelos avanços tecnológicos, constituindo-se através das redes sociais de comunicação, interagindo com diferentes linguagens, contextos e intertextos que rompem com o paradigma moderno construído em torno de narrativas fixas, lineares e históricas. Quase todas as informações estão disponíveis e são acessadas pelos meios tecnológicos de comunicação.

Para os estudantes inseridos num contexto pós-moderno o valor do conhecimento reside na sua funcionalidade imediata, ele existe para ser usado. No entanto, valorizam o conhecimento oriundo da experiência de alguém e reconhecem que nem tudo está disponível na *web*, necessitando buscar as informações em outras fontes de pesquisa. Nesse sentido, a pós-modernidade pode ser olhada como um período impregnado de dúvidas e problemas de todas as ordens, mas também impregnado de possibilidades e mudanças que não podem ser desprezadas pela educação sem passar por uma análise detalhada.

As transformações na sociedade significam um grande desafio para todos os profissionais da educação, em especial para os professores que tem o dever intelectual de se apropriar das assertivas pós-modernas para problematizar as mudanças que atingem os fundamentos do trabalho pedagógico. A escola tem o importante papel com as novas gerações de organizar e dar significado às informações que são acessadas diariamente nos meios

tecnológicos de comunicação, ressignificando e aprofundando os conhecimentos que possam dar conta de compreender o mundo contemporâneo e dar sentido à vida.

A área das artes é um campo fértil para visualizar as transformações da pós-modernidade. É nas práticas estéticas e culturais que ocorrem as grandes desconstruções. Nos anos 50, o conceito de pós-moderno invade as artes plásticas com a emergência das tendências como a arte pop, o minimalismo, a arte conceitual e as performances, nominando uma arte que não tinha um estilo definido e nem uma coerência estética, ao contrário caracterizava-se pela desordem, pelo choque de tendências e convivência de diferentes estilos. Em relação ao pós-modernismo na arte Cauquelin (2005) ressalta:

Criticada, definida e redefinida, rejeitada ou abusivamente utilizada, a noção de pós-modernismo pelo menos mostra muito claramente o desconforto em que se encontram o crítico, o teórico e o historiador de arte diante da atualidade artística. (CAUQUELIN, 2005, p. 130)

O conceito de pós-modernismo não consegue dar conta de todas as transformações que ocorreram na arte a partir da década de 50, ficando seu significado mais restrito a designar um estilo de arte que marcou a ruptura com o modernismo. Eleanor Heartney, no livro *Pós-Modernismo*, define este estilo explicando que “por volta da década de 80, o pós-modernismo casou-se com o pós-estruturalismo, criando pela primeira vez, um estilo que começou a se caracterizar como pós-moderno” (HEARTNEY, 2002, p. 12).

Como as transformações na arte não são mais possíveis de serem classificadas em estilos, é o conceito de arte contemporânea que melhor define a arte produzida na atualidade, abarcando todo o universo de obras, objetos, performances, vídeoarte, instalações, happenings entre outros, que caracterizam a produção artística hoje. Teóricos como Arthur Danto (2006), Anne Cauquelin (2005), Fernando Cocchiarale (2006), David Harvey (2003) problematizam as transformações na arte contemporânea, buscando compreender as mudanças conceituais e históricas que envolvem a concepção, produção e recepção das obras no espaço e tempo que as legitimam.

A arte contemporânea é um campo de conhecimento e expressão em que as transformações da pós-modernidade deixaram marcas profundas. Trazer a contemporaneidade para o contexto escolar através da experiência com a arte contemporânea pode ser uma maneira de repensar a educação e as práticas escolares. A área da Arte tem potencial para provocar as transformações necessárias no campo da educação, tornando as práticas de ensino mais significativas para professores e alunos.

Para Wilson (2008, p.90) existe uma ligação natural entre as concepções de arte com a teoria e a prática da arte na educação e se quisermos saber o futuro do ensino da arte, a bola de cristal a ser consultada é a arte contemporânea. Como afirma o autor:

Os professores de arte no mundo inteiro terão que se deparar com a tarefa de construir uma nova visão de ensino da arte nas escolas. Esta nova visão provavelmente abrigará as características mais interessantes do modernismo e acrescentará práticas derivadas das ideologias pós-modernas emergentes. (WILSON, 2008, p.93)

As mudanças na arte contemporânea são significativas porque afetaram a forma em si, em seu sentido estético, operando uma mudança na cultura e na experiência com a arte. Desse modo, a arte contemporânea apresenta-se como um importante campo de conhecimento da nossa cultura a ser investigado no que diz respeito à apreensão estética e à produção de sentidos, assim como um grande desafio na área pedagógica, considerando que temos poucos parâmetros e teorias construídas em relação a essas novas linguagens nas quais podemos nos apoiar para subsidiar a prática de ensino.

### **Arte contemporânea como experiência estética**

Ao analisar as experiências estéticas dos alunos com a arte contemporânea, a presente pesquisa defronta-se com o desafio de lidar com as desconstruções características das propostas artísticas da contemporaneidade que, a partir do advento dos *readymades* de Duchamp<sup>2</sup>, desestabilizaram as bases modernas da arte ao trazer à tona uma discussão em torno das questões de *gosto e beleza* e da separação entre *estética e arte*.

É no campo da estética que ocorrem as grandes transformações na arte contemporânea, gerando muitas discussões entre os críticos e historiadores de arte que buscam construir teorizações que possam dar conta de indicar novos rumos para pensar a estética, a ética, o gosto e a beleza a partir dos paradigmas atuais que orientam a sociedade como um todo. Danto (2006), Duve (1998a), Cauquelin (2005) são teóricos que problematizam as questões da estética e da experiência estética a partir das desconstruções da pós-modernidade na arte.

---

<sup>2</sup> O termo *Readymade* foi criado por Marcel Duchamp (1887-1968) para designar um tipo de objeto, por ele inventado, que consiste em um ou mais artigos de uso cotidiano, produzidos em massa, selecionados sem critérios estéticos e expostos como obras de arte em espaços especializados (museus e galerias).

O professor Thierry de Duve, no texto *Kant depois de Duchamp* (1998a), ao realizar uma releitura pós-moderna da modernidade com a preocupação de reconhecer o "serviço teórico" que a recepção da obra de Duchamp gerou nos anos 60, explicita que no contexto da época a vanguarda ou utopia moderna foi impulsionada pelo "fato de que a prática dos artistas profissionais servia para liberar o potencial de realização artística presente em cada indivíduo, compartilhado pela raça humana, potencial cuja base era estética, mas cujo objetivo era político" (DUVE, 1998a, p.127).

Com o abandono ou destruição dos valores do passado, essa nova arte foi reconsiderada a partir da capacidade de sentir e de se emocionar que homens e mulheres possuem indiferente a classe social ou herança cultural. Para o autor, *criatividade* é o termo moderno que melhor define o encontro de faculdades que o desenvolvimento da sensibilidade estética e da capacidade de leitura artística potencializa. "A faculdade de sentir e de ler se traduziria na de expressar e articular" (DUVE, 1998a, p.128).

Na concepção de Duve, Joseph Beuys foi o artista que melhor expressou esta concepção de arte, fazendo "da *criatividade humana* e do princípio *Todos são artistas* as bases não só de sua arte, mas também de seu insistente proselitismo". Ao contrário, segundo o autor, Duchamp se afasta completamente desta concepção ao propor o *readymade* que "não surgiu nem da crença, nem da esperança que todos podem ou deveriam ser artistas", mas do reconhecimento do "*fato* que todos já tinham se tornado artistas. Diante do *readymade*, não existe mais qualquer diferença técnica entre fazer e apreciar arte" (DUVE, 1998a, p.128).

No texto o autor faz uma reflexão teórica em torno das questões da estética a partir da crítica do juízo de Kant e direciona a análise para algumas ideias no campo da recepção da arte que são pertinentes para essa pesquisa ao considerar que não devemos confundir a obrigação moderna, que é ética, com a pós-moderna, que é intelectual, pois ambas são heterogêneas.

Duve observa que "faz parte da herança pós-moderna da modernidade a garantia de que esse julgamento seja de qualquer um, portanto meu julgamento não será melhor do que o seu". Salienta que na modernidade "gosto" e, depois "arte" representavam um tipo de convicção como resultado reflexivo do julgamento, sem saber definir que nome será no futuro e destaca o valor exemplar do urinol de Duchamp para a modernidade, que "é mais do que estético; é simbolicamente ético, como deveria ser. É também teórico". (DUVE, 2008a, p.149).

Ao se referir em entrevista sobre as relações no meio contemporâneo entre artista, instituição e espectador, Duve (1998b, p.114) destaca o domínio muitas vezes perverso das

instituições no fato de conferir a arte “o *status* de candidato à apreciação. O universo da arte a determina, e a recíproca existe”. E que para romper este círculo seria necessário restabelecer ao espectador o direito e a responsabilidade do juízo estético, fundado no seu sentimento e afeto. Duve reconhece, segundo sua experiência como apreciador de arte contemporânea, que “frequentemente é por referência à vida, aos fenômenos estéticos, não chamados de arte, que intuimos quando um artista propõe alguma coisa significativa” (DUVE, 1998b, p.115).

Danto (2006, p.95), seguindo essa mesma linha de pensamento, reforça o fato de que “a estética parece cada vez mais inadequada para lidar com a arte a partir da década de 60”, para o que ele denominou como “a arte depois do fim da arte”, período histórico que marca uma distinção entre o estético e o artístico na arte. Na concepção do teórico a grande desconstrução de Duchamp foi descaracterizar a beleza como atributo definidor da arte, ao se aproveitar de objetos manufaturados por causa de sua não-descritividade estética com a intenção de demonstrar que os objetos eram arte, mesmo não sendo belos. Ao suspender a arte das considerações de gosto, Duchamp “demonstrou que a estética na verdade não é uma propriedade essencial à arte, nem a define” (DANTO, 2006 p. 125).

Ao adentrar no campo da experiência estética, Danto (2006, p.197) traz a vivência da arte de “maneira existencial e transformadora”, reconhecendo o uso de um termo fora de moda para definir a experiência que confere “uma visão do mundo e do sentido de viver no mundo”. Mesmo que essa experiência por um motivo ou outro não seja possível para a maioria das pessoas, justifica-se a produção, manutenção e exposição da arte, ressaltando que:

As experiências com a arte são imprevisíveis. Elas são contingentes em algum estado mental anterior, e a mesma obra não afetará duas pessoas diferentes da mesma maneira, nem mesmo a mesma pessoa da mesma maneira em diferentes ocasiões. (DANTO, 2006, p.199)

O autor explica dessa maneira o fato de sempre voltarmos para as grandes obras na esperança de que elas ajudem a ver algo novo em nós mesmos e que não há uma condição especial que uma obra tenha que ter para catalisar a reação do espectador. Sobre a experiência particular com a arte, relata: “poucas obras significam tanto para mim quanto o *Brillo Box* de Warhol, e boa parte do meu tempo de vigília tenho passado elaborando as implicações de minha experiência em relação a ela” (DANTO, 2006, p.199).

Anne Cauquelin também analisa as marcas comunicacionais da arte contemporânea, ressaltando que a atividade artística é amplamente estendida a setores diversos na qual a qualidade estética dos trabalhos é deixada de lado. Considera-a como um dispositivo

fragmentado em que de um lado a atividade artística não se centra mais na estética, mas ao mesmo tempo mantém elementos formais e de referência ao real. Segunda a autora “o choque dos dois sistemas contrários produz um *efeito contemporâneo* desconcertante para o espectador” (CAUQUELIN, 2005, 150) e reconhece que a arte em seu conjunto está em busca de uma nova definição e de reconhecimento.

A partir destes referenciais, a pesquisa visa problematizar as experiências vivenciadas pelos sujeitos na interação com a arte contemporânea, buscando perceber como apreendem a qualidade estética dessa experiência, relacionando-a com seu cotidiano. Para tanto, a filosofia da arte desenvolvida por John Dewey, em especial as teorizações propostas no livro *Arte como experiência* (2010a), apresentam-se como um referencial consistente para analisar as experiências estéticas que resultam da interação com a arte contemporânea.

John Dewey foi um importante representante do pensamento filosófico americano da primeira metade do século XX, sendo que suas ideias causaram impacto em diversas áreas do conhecimento dentro das ciências humanas. O pensamento de Dewey teve forte influência na educação brasileira, apesar de ser muitas vezes mal interpretado e desqualificado, caindo no ostracismo. Após quase cinco décadas em evidência com discussões a favor e contra, Dewey ficou praticamente esquecido, sendo que, nos últimos anos, sua obra tem sido resgatada, não apenas por ser um clássico, mas por antecipar inúmeros dilemas da pós-modernidade. Como enfatiza Barbosa:

Mudou o mundo, a arte, a educação, e para repensar o nosso tempo, educadores, críticos de arte e até economistas têm buscado nas idéias de Dewey uma experimentação mais consciente da ação e uma construção de valores mais flexíveis culturalmente. (BARBOSA, 2001, p.14)

Como representante do pensamento pragmático americano, Dewey se caracteriza por não se limitar a uma simples filosofia da ação, mas ser igualmente uma filosofia do pensamento e do sentimento. No livro *Arte como experiência* (2010a) aborda sua filosofia da arte ao considerar que o enriquecimento, em alguma medida, da experiência imediata é, desse modo, estético, detendo-se na análise da estrutura formal das artes e seu impacto sobre o espectador, leitor ou ouvinte.

Para Dewey a experiência é uma característica irreduzível da vida, uma negociação consciente entre o eu e o mundo, sendo que a mais intensa é a experiência com a arte. “A arte é a prova viva e concreta de que o homem é capaz de restabelecer, conscientemente e, portanto, no plano do significado, a união entre sentido, necessidade, impulso e ação que é característica do ser vivo” (DEWEY, 2010 a, p.93).

Nesta pesquisa o conceito de experiência a ser enfatizado está fundamentado na concepção de John Dewey, que considera uma experiência *singular* quando o material vivenciado faz o percurso até a sua consecução, sendo posteriormente integrada e demarcada no fluxo geral da experiência proveniente de outras experiências. Destaca-se, portanto, das experiências cotidianas, caracterizando-se pela fusão e pela “unidade que lhe confere seu nome – *aquela* refeição, *aquela* tempestade (...). A existência dessa unidade é constituída por uma qualidade ímpar que perpassa a experiência inteira” (DEWEY, 2010 a, p.112).

Para ilustrar, Dewey utiliza como exemplo a experiência de uma pedra que rola morro abaixo: “A pedra parte de algum lugar e se move, com a consistência permitida pelas circunstâncias, para um lugar e um estado em que ficará em repouso – em direção a um fim” (DEWEY, 2010 a, p.115-116). Na descrição da experiência, o autor sugere que se acrescente, pela imaginação, a esses dados externos a ideia que a pedra anseie pelo resultado final, interessando-se pelas coisas que encontra pelo caminho, pelas condições que aceleram ou retardam seu avanço e a influência delas no final; de que a pedra age e sente em relação a essas condições conforme a função de obstáculos ou auxílio que lhes atribui. A chegada final ao repouso estaria relacionada com tudo o que veio antes, como a culminância de um movimento contínuo. Neste caso a pedra teria uma experiência com qualidade estética.

A qualidade estética interliga as partes variadas de uma experiência, movendo-se para uma consumação e um desfecho, tornando-a significativa para o indivíduo. A consumação não depende da consciência até o final, ela é antecipada e reiteradamente saboreada durante todo o processo. Toda atividade prática adquirirá qualidade estética sempre que seja integrada e se mova por seus próprios ditames em direção à culminância.

Considerando que a arte contemporânea apresenta-se de forma visual e discursiva, a experiência estética com essas propostas artísticas é perpassada pelo pensamento e pelo sentido na construção da significação. Neste contexto, as contribuições de Dewey podem ser significativas para fundamentar a análise das experiências estéticas, ao trazerem como desafio a transposição da sua teoria para as questões que a arte apresenta na atualidade. Para Dewey o que é experimentado faz sentido, na experiência estética as qualidades sensoriais e os significados no campo das ideias se intensificam e se aprofundam, sendo que a distinção é apenas secundária e metodológica, como um instrumento necessário da reflexão.

É importante ressaltar que para Dewey a experiência é uma questão de interação do organismo com o seu meio que é tanto humano como físico. Neste processo o “eu tanto age quanto é submetido ao que vem de fora”, sendo que as impressões externas a que fica sujeito dependem da forma como o organismo reage e responde. Caracterizando-se esse processo



como um caminho ou ponto de partida para pensar a experiência estética com a arte contemporânea.

Para problematizar a experiência estética com a arte contemporânea, a presente pesquisa elegeu como campo de pesquisa as experiências vivenciadas por alunos das Séries Finais do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Canoas em visita pedagógica a Bienal do MERCOSUL. O relato a seguir registra uma vivência de sentido da pesquisadora com a arte contemporânea no contexto escolar que subsidiou e ilustrou a escrita do projeto de tese, permitindo observar as potencialidades do ensino da arte numa concepção contemporânea.

**Relato de experiência: Arte contemporânea e a produção de sentido no ensino de arte.**

*No mês de outubro de 2009, fiz contato com algumas escolas e professoras de Arte da Rede Municipal de Ensino de Canoas para sondar se tinham agendado alguma visita à 7ª Bienal do MERCOSUL, tendo em vista que, como pesquisadora, pretendia acompanhar um grupo de alunos numa destas visitas pedagógicas e, posteriormente, entrevistá-los para perceber os sentidos que foram produzidos na interação com as obras. Essas entrevistas seriam utilizadas como um piloto da pesquisa de campo para a construção do projeto de doutorado. Consegui acordar uma data com a professora Cibele, da EMEF Monteiro Lobato, que concordou e foi muito simpática à idéia de acompanhá-la na visita e entrevistar os alunos.*

*No dia 10 de novembro dirigi-me às 8h para a escola, localizada no bairro Rio Branco em Canoas (RS), para acompanhar os alunos na visita pré-agendada à Bienal, conforme havia combinado com a professora de Arte. Quando cheguei, à frente da escola já se encontravam estacionados dois ônibus disponibilizados pelo Projeto Educativo da Bienal do MERCOSUL e mais um terceiro ônibus particular, alugado pela escola, tendo em vista que iriam todos os alunos das séries finais do Ensino Fundamental. Na entrada da escola a diretora recolhia as autorizações dos responsáveis e encaminhava os alunos para os respectivos ônibus, estes acompanhados dos professores das diferentes disciplinas que estavam envolvidos com as turmas naquela manhã. Acompanhei os alunos no ônibus em que estava a professora Cibele, no trajeto até o Roteiro do Cais do Porto.*

*No percurso a professora foi me relatando como havia preparado os alunos para essa visita e que estava vendo a possibilidade de trazer para a escola a artista Maria Helena Bernardes que era sua conhecida, para fazer um relato do seu trabalho aos alunos, tendo em*

*vista que a mesma estava como artista residente na Bienal do MERCOSUL, faltando apenas confirmar a data. Chegando à Bienal, as turmas se dividiram em grupos e eu acompanhei um grupo no trajeto proposto pela mediadora da exposição. Ao final da visita retornamos à escola e os alunos foram dispensados, pois já estava no horário de término das aulas.*

*Naquela mesma semana retornei à escola para acompanhar o desdobramento do trabalho na sala de aula e entrevistar alguns alunos, explicitando anteriormente a minha proposta de pesquisa e convidando-os a contribuírem com o meu trabalho. Na oportunidade a professora confirmou a data da vinda das artistas Maria Helena Bernardes<sup>3</sup> e Ana Flávia Baldisserotto, convidando-me a participar deste encontro.*

*Retornei à escola no dia marcado e participei do encontro das artistas com o grupo de alunos que, particularmente, considerei muito interessante. As artistas (ver Figura 4) se sentaram em frente ao grupo de alunos, uma turma de 8ª série do Ensino Fundamental com aproximadamente 25 alunos, na faixa etária de 14 a 18 anos, e relataram o trabalho que ambas se propuseram a realizar como artistas, fazendo uma apresentação em PowerPoint das imagens que ilustravam os locais e os personagens envolvidos no relato. A proposta consistia em se permitir durante uma tarde por semana caminhar sem destino determinado, deixando-se levar pelo que fosse acontecendo. Elas relataram os desdobramentos que esta proposta foi tendo no decorrer do percurso, desde alugar uma casinha num lugar desconhecido em Eldorado do Sul até comprar um pônei, resultando naquele momento em quatro pôneis e muitos personagens que foram cruzando o caminho delas, entre eles um menino chamado Vinícius, que atualmente continuava cuidando dos pôneis, num sítio naquela localidade.*

---

<sup>3</sup> Maria Helena Bernardes participou como artista residente da 7ª Bienal do MERCOSUL, juntamente com o artista André Severo, no *Projeto Areal: a arte da conversação*.



*Figura 4 – Encontro com as artistas Maria Helena e Ana Flávia  
(Fonte: arquivo pessoal)*

*Ao final do relato, os alunos ficaram muito envolvidos e tocados com a história, demonstrando especial interesse em conhecer os pôneis. Na sequência as artistas convidaram a turma a realizar o exercício de caminhar no entorno da escola, pois elas tinham interesse em conhecer a realidade local (ver Figura 5). Como a escola fica próxima a um dique, nos dirigimos para aquela região, localizada atrás da escola, que é bem precária e desconhecida para muitos alunos apesar de morarem nas redondezas, havendo até um preconceito para com quem mora daquele outro lado.*



*Figura 5 - Caminhada pelo dique do bairro Rio Branco, Canoas (RS)*

(Fonte: arquivo pessoal)

No decorrer do percurso um dos alunos que é morador daquela localidade passou a conduzir o grupo até as proximidades da sua casa, explicando as atividades e rotina daquele lugar, despertando a atenção dos demais. Ao ser questionado sobre a experiência de socializar a realidade que vive com os demais colegas, o aluno relatou:

Rodrigo (17 anos, 8ª série): Foi legal, mostrar pra eles onde é que eu vivo e que passo todo meu tempo ali. Todo dia eu vou e volto do colégio por aqui. Eu gosto de morar ali. Até estavam falando que vão nos tirar daqui, eu não queria sair.

Transcrevo o depoimento de uma aluna em relação à atividade proposta pelas artistas de caminhar pelo bairro:

Tatiele (15 anos, 8ª série): Eu nunca tinha ido assim, com a escola toda lá no dique. Eu já tinha ido lá várias vezes, mas eu nunca tinha ido com todo mundo. E eu acabei olhando até com uns olhos diferentes o lugar. Porque eu olhava lá e falava: “nossa, é só lixo...” Eu costumava ir muito lá pro rio, eu fiquei olhando já muito diferente com a ideia. Tipo aqueles balanços dos meninos feitos de pneus, eu não sabia que aquilo podia ser arte, ou alguma coisa assim... Eles estavam se divertindo com pneu velho, ali no meio da água ainda, eles podiam pegar alguma doença, alguma coisa assim. Eles não estavam se importando e eu achei aquilo bem diferente, porque eu acabei olhando de uma outra forma as coisas...

Observa-se na fala dos alunos a importância da atividade que, ao ser significada pelas artistas como uma proposta artística, criou um contexto de percepção diferenciado para aquilo que era rotineiro ou que, apesar de conhecido, era pouco valorizado por eles, tornando-a uma experiência singular relacionada com o dia-a-dia deles.

No retorno à escola a professora Cibele encontrou pelo caminho uma ex-aluna que agora estava residindo em Eldorado do Sul, por coincidência, bem próximo ao local onde as artistas tinham os pôneis. Neste trajeto novamente os alunos manifestaram o desejo de ir até lá para conhecer os pôneis, ficando as artistas de ver a possibilidade de conseguir o transporte com a Fundação Bienal do MERCOSUL, fato que foi confirmado posteriormente por email.

Mesmo a Bienal tendo terminado no domingo anterior, na segunda-feira, dia 30 de novembro, estava o ônibus da Fundação Bienal em frente à escola para levá-los numa viagem extra ao sítio de Eldorado do Sul. Chegando lá fomos recepcionados pelo cuidador dos pôneis, Vinícius, que regulava em idade com os alunos da escola. Ele logo mostrou os

*pôneis que estavam especialmente preparados e adornados para recebê-los. Em seguida, os alunos foram se integrando com as pessoas da propriedade e não se conseguia mais distinguir quem eram os alunos da escola e quem eram os moradores do sítio (ver Figura 6).*



*Figura 6 - Visita ao sítio em Eldorado do Sul (Fonte: arquivo pessoal)*

*Durante toda a manhã os alunos andaram a cavalo, conversaram e interagiram com aquele ambiente rural em que viviam os pôneis, as galinhas, os patos, os cachorros, os cavalos, os porcos (ver Figura 7). Ficamos durante mais de duas horas no sítio, um espaço limitado por cerca de arame farpado sem grandes atrativos, que se tornou palco de uma experiência extremamente significativa para aqueles alunos, para o cuidador de pôneis, para a professora, para as artistas e para mim, pesquisadora, pois acabamos nos envolvendo com a proposta artística, passando a fazer parte da narrativa como personagens de um dos capítulos.*



Figura 7- Interação no sítio (Fonte: arquivo pessoal)

Retornei posteriormente à escola para continuar as entrevistas e, pelos relatos dos alunos, pude perceber o quanto aquela experiência foi significativa para eles, destacando-se como uma vivência de estesia, indescritível para a maioria. Tal fato pode ser observado nos depoimentos que seguem:

Débora (16 anos, 8ª série): *Foi um dos melhores trabalhos que a gente teve de arte. Foi até mais legal do que a Bienal. Porque ela foi a umas passeatas pelo dique, pra conhecer... Bem legal, não foi só falar.*

Alessandra (14 anos, 8ª série): *Foi, foi muito bom. Sair um pouco da cidade, da rotina do dia-a-dia... Na minha opinião, pra eles aquilo é rotina lá, normal. Vai gente que não é de lá pra lá e se sente bem lá, entendeu? Eles que saem de lá e vem conhecer nossa rotina eles acham uma boa e nós não, a gente já faz parte. É uma boa, às vezes, sair da rotina. Sempre experimentar coisas novas. É muito bom mudar. Acho que caminhando a gente consegue ver as coisas melhor.*

Tatiele (15 anos, 8ª série): *Agora eu entendo o que é arte. Quando eu falei para minha irmã que ia ir para lá, em Eldorado do Sul, ela disse: “ah, mas fazer o quê?” Eu falei: “ah, sobre um trabalho de Artes e coisa...” E ela: “mas isso não é arte...” Eu já estava de uma maneira bem diferente, porque se eu não soubesse o que estava acontecendo eu também iria falar a mesma coisa, mas agora já dá pra entender melhor, a gente tem que aprender para entender.*

*É bem legal... É uma experiência diferente, que envolve pessoas, sentimentos, que o artista hoje, pelo que eu vi a proposta delas e daquela do carrinho (da Bienal), pra aquela obra acontecer tem que ter uma outra pessoa que entre nela. Entre no sentido assim, pra entrar na história, que nem a gente entrou aqui, ou mandar um bilhete..., senão a obra não tem sentido.*

Letícia (14 anos, 8ª série): *Eu achei muito legal porque eu nunca tinha ido bem pra uma fazenda. Eu já tinha ido para fora, que eu tenho parentes muito distantes. Só que ali já pareceu ser mais ainda, parecia que a gente estava dentro de um filme ou coisa assim. Eu estava morrendo de medo de cavalos, essas coisas (risos), mas foi muito divertido, eu gostei muito de ir. Até falei para o meu pai levar minha sobrinha, que ela tem cinco anos, para ela também conhecer um pouco, porque eu acho que ela nunca vai ter uma grande experiência assim, como eu tive de conhecer... Acho que ela nunca viu uma galinha de perto, só morta (risos). Eu achei bem interessante, bem legal... dá vontade até de ficar mais lá. Foi bem diferente... bah, foi muito legal mesmo.*

### **Considerações finais**

Os depoimentos revelam que a experiência que foi vivenciada se caracterizou por ser uma experiência com qualidade estética, pois teve uma unidade constituída por “uma qualidade ímpar” que perpassou todo o processo, relacionado tanto ao plano do sensível como do inteligível. Dewey (2010a, p.122) ressalta que numa experiência “a ação e sua consequência devem estar unidas na percepção. Essa relação que confere significado; apreendê-lo é o objetivo de toda compreensão”.

Nos relatos dos alunos observa-se que houve a construção da significação em torno da experiência, relacionada tanto com a proposta das artistas de se permitir vivenciar o acaso, “É uma boa às vezes sair da rotina. Sempre experimentar coisas novas. É muito bom mudar”, como também relacionada com a arte, “Agora eu entendo o que é arte”.

O trabalho também rendeu para as artistas um capítulo da história *A estrada que não sabe de nada*, em que participam os alunos, a professora, a pesquisadora, o cuidador dos pôneis...

Considerando que foi uma atividade proposta numa aula de artes, ficaram alguns questionamentos que direcionam para as reflexões a serem problematizadas no decorrer da pesquisa: A proposta apresentada pelas artistas é arte contemporânea? Os alunos participaram de uma proposta artística ou foi apenas um passeio? O que foi que resultou desta experiência que pode ser considerado conteúdo ou produto de arte no contexto escolar? O que a arte contemporânea tem a ensinar para o campo da educação?

As transformações na arte, quando introduzidas na escola como conhecimento escolar, acabam por também desconstruir saberes e fazeres tradicionais que foram construídos na formação acadêmica e na prática pedagógica diária do professor, desestabilizando aquela área de conforto em que se encontra a maioria dos profissionais da educação. A arte contemporânea rompe com a especificidade do conhecimento, ampliando a abrangência da

atuação da área através do seu caráter interdisciplinar, gerando muitas dúvidas e incertezas no professor.

Para Cocchiarale (2006, p.16) a arte contemporânea “passou a buscar uma interface com quase todas as outras artes e, mais, com a própria vida, tornando-se uma coisa espalhada e contaminada por temas que não são da própria arte”. Segundo o autor a produção contemporânea transbordou os limites dos meios plásticos convencionais, ficando a cargo da subjetividade do curador os critérios para selecionar artistas, definir temáticas e obras na organização de exposições independentes ou institucionais.

No contexto escolar, o professor de arte também passa a assumir a função de pesquisador e curador através de uma atitude e prática comprometida com a arte e a cultura, ao selecionar os conteúdos e definir o recorte artístico a ser enfatizado no currículo escolar. Como a arte contemporânea rompe com a ética e com a estética, cabe ao professor, no papel de curador, selecionar as obras e os artistas a partir dos conceitos e problematizações que possam ser inseridas na escola, sem transgredir as questões éticas.

Observa-se, assim, uma mudança significativa no papel do professor, como proponente de experiências sensíveis, ao mediar o acesso ao conhecimento de arte na escola, numa perspectiva contemporânea que precisa ser exercida com muita responsabilidade.

A experiência relatada evidencia que o ensino da arte, dentro de uma concepção de arte contemporânea, desestrutura as práticas artísticas tradicionais da escola, provocando rupturas, estranhamentos e desconstruções, tais como a arte contemporânea provocou no mundo da arte.

Para que a arte contemporânea possa ser incluída no currículo escolar, é necessário que os professores tenham experiências com as propostas artísticas da atualidade, que conheçam e compreendam as desconstruções e rupturas conceituais e estéticas da arte como possibilidades de novas construções e práticas artísticas na escola dentro de uma concepção contemporânea de arte.

As palavras de Lucimar Bello Frange (2001), retiradas do texto *Arte, Cultura e Educação: Alguns pressupostos*, sintetizam o desafio de ressignificar o ensino de arte nas escolas a partir das questões que a arte contemporânea suscita na atualidade:

O artista só realiza sua performance na medida em que é criador, sujeito de pensamentos inquietos, múltiplos e ambíguos, a convocarem novas ações, novos fazeres, outros saberes, jamais “verdadeiros”, mas saberes que contenham os efeitos de sentido da dúvida e das incertezas, da experimentação e experimentação. A arte na escola, na comunidade e na sociedade só acontece se a liberdade de criar e de ser, estiver como valor do valor, tanto no inteligível quanto no sensível. (FRANGE, 2001, p.231-232)



## Referências:

BARBOSA, Ana Mae. Dilemas da Arte/Educação como mediação cultural em namoro com as tecnologias contemporâneas. In: BARBOSA, Ana Mae (org). *Arte/Educação Contemporânea: Consonâncias Internacionais*. São Paulo: Cortez, 2005.

\_\_\_\_\_. *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 2002a.

\_\_\_\_\_. *John Dewey e o ensino da arte no Brasil – 3 ed. rev. e aum.* – São Paulo: Cortez, 2001.

CAUQUELIN, Anne. *Arte contemporânea: uma introdução*. São Paulo: Martins, 2005.

COCCHIARALE, Fernando. *Quem tem medo da arte contemporânea?* Recife: Fundação Joaquim Nabuco - Ed. Massangana, 2006.

DANTO, Arthur C. *Após o fim da arte: Arte Contemporânea e os limites da história*. São Paulo: Odysseus Editora, 2006.

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

\_\_\_\_\_. *Experiência e Educação*. Petrópolis: Vozes, 2010b.

DUVE, Thierry de. *Kant depois de Duchamp*. Revista do Mestrado em História da Arte EBA – UFRJ – 2º Semestre, 1998a. p.125-152

\_\_\_\_\_. Reinterpretar a modernidade. Revista do Mestrado em História da Arte EBA – UFRJ – 2º Semestre, 1998b. p.109-124

EFLAND, Arthur D. Cultura, sociedade, arte e educação num mundo pós-moderno. In: GUINSBURG, Jacó; BARBOSA, Ana Mae (Org.) *O pós-modernismo*. São Paulo: Perspectiva, 2005.

FRANGE, Lucimar Bello. *Arte, cultura e educação; Alguns pressupostos*. Caderno de Discussão do centro de Pesquisa Sociosemiótica. São Paulo, 2001.

GUINSBURG, Jacó; BARBOSA, Ana Mae (Org.) *O pós-modernismo*. São Paulo: Perspectiva, 2005.

HARVEY, David. *Condição Pós-Moderna*. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

HEARTNEY, Eleanor. *Pós-Modernismo*. São Paulo: Cosac&Naify, 2002.

KUHN, Thomas. *A estrutura das revoluções científicas*. São Paulo: Perspectiva, 1998.

WILSON, Brent. Mudando conceitos da criação artística: 500 anos de arte-educação para crianças. In: Barbosa, Ana Mae (Org.). *Arte/Educação Contemporânea: consonâncias internacionais*. São Paulo: Cortez, 2005.