

Cartografias da Arte: Cultura

Joana Lyra – Mestre em Artes, UFRJ

Professora de Artes Visuais do INES – joanalyra@hotmail.com

Marcelino Rodrigues – Doutorando em Educação, UERJ

Professor de Artes Visuais do INES - marcelino238@yahoo.com.br

Lucia Vignoli – Doutora em Artes, UERJ

Professora de Artes Visuais do INES – luciavig@gmail.com

RESUMO

O presente texto versa sobre a oficina *Cartografias da Arte: Cultura*, ministrada durante o XV Congresso do INES por professores do Núcleo de Artes e apresenta as práticas em aulas de Arte na Educação de Surdos com alunos do Ensino Fundamental e Ensino Médio do Instituto Nacional de Educação de Surdos. A constelação de propostas, conteúdos e práticas instauradas nas aulas de Arte se desenvolvem na forma de entrelaçamentos, conforme o conceito do rizoma, de Deleuze e Guatarri(1992). A Interculturalidade apontada por Vera Candau(2014) e Richter(2008) aciona vetores potentes nas proposições sobre a diversidade étnica brasileira e seus diálogos permanente com outras culturas e os conhecimentos que emanam das brincadeiras, experimentação e manifestações populares. Embasam a prática docente os Estudos Culturais presente no encaminhamento de projetos de trabalho formulados por Fernando Hernandez(2007), a ampliação da Proposta Triangular de Ana Mae Barbosa(2004), os Territórios de Arte e Cultura elaborados por Martins e Picosque(2012) e a conexão com elementos da natureza encontrados nas falas e práticas de Fritjof Capra(2006) e Celso Sánchez(2011).

Palavras-chave: Arte, Cultura Visual, Interculturalidade, Rizoma, Educação de Surdos

O núcleo de artes do INES se orienta numa perspectiva intercultural, por entender que essa proposição epistemológica é norteada por uma visão ética e política, que tenta construir uma sociedade mais democrática. A interculturalidade denota uma inter-relação de reciprocidade entre culturas (RICHTER 2008, p.19) e propõe uma dinâmica de trocas entre os códigos de diferentes povos, trazendo alternativas pedagógicas diferentes daquelas onde se observa apenas produções artísticas na esfera do eurocentrismo com

caráter monocultural. A principal delas é estimular uma leitura crítica a partir de obras em que se possa identificar, valorizar e interagir com as diferenças e igualdades culturais traçando um diálogo com o 'outro' e com a possibilidade da alteridade. Conforme Vera Candau:

a Educação Intercultural parte da afirmação da diferença como riqueza. Promove processos sistemáticos de diálogo entre diversos sujeitos - individuais e coletivos, saberes e práticas na perspectiva da afirmação da justiça social, econômica, cognitiva e cultural, assim como da construção de relações igualitárias entre grupos socioculturais e da democratização da sociedade, através de políticas que articulam direitos da igualdade e da diferença. (CANDAU 2014, p. 347)

Essa mesma perspectiva possibilita que o cotidiano escolar seja permeado por um currículo diverso, onde a produção de povos africanos e indígenas, por exemplo, sejam contemplados com a mesma importância que a Arte europeia ou a produção brasileira sistematizada e consagrada pelas academias de arte.

A pluralidade cultural sendo um dos temas transversais dos Parâmetros Curriculares Nacionais também aciona essa perspectiva orientando que as escolas desde cedo trabalhem cotidianamente com diferentes culturas, promovendo intercâmbios entre estas, criando novos sentidos de solidariedade e respeito. Pensando também nas culturas que integraram a formação étnica brasileira, é preciso também mediar práticas em que os alunos conheçam e produzam novas poéticas a partir da produção africana, afro-brasileira e indígena como prevê as leis 10639/03¹ e 11645/03.

¹ Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. § 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. § 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras." (BRASIL, Lei 11.645/08, grifo nosso)

O Núcleo de Artes do INES também se orienta pela Abordagem Triangular de Arte desenvolvida nas décadas de 80 e 90 por Ana Mae Barbosa que prevê três momentos-chave em uma aula de arte, o de contextualização histórica, o da leitura de imagem e o da criação (BARBOSA 2004, p.34). Essa abordagem é oficialmente registrada na legislação, pois é indicada em diversos momentos nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte, desde 1996. Mesmo sendo a base para a maioria de programas de arte-educação no Brasil, no INES ela se soma a outros enfoques mais contemporâneos como a cultura visual e os territórios de arte e cultura.

A Cultura Visual proposta por Fernando Hernandez (2000) tem influenciado o ensino da arte no Brasil por trazer proposições que se identificam com a contemporaneidade. A principal delas é a interdisciplinaridade entre diversas referências do campo artístico como a moda, a arquitetura, o design e outras áreas do saber como a antropologia e a sociologia por exemplo. A Arte e a Cultura são mediadoras na criação de significados, instaurando formas de ser e de agir socialmente, constituindo assim novas representações sobre o mundo. Um dos principais pressupostos da pesquisa de Hernandez é a de organizar o fazer artístico através de projetos de trabalho. No projeto de trabalho o aluno tem a oportunidade de perceber que o conhecimento não é exclusivo de apenas uma disciplina, mas uma articulação entre diversos conhecimentos. A função de um projeto de trabalho é viabilizar a criação de táticas de organização de saberes escolares entre os diferentes conteúdos e disciplinas em torno de problemas ou hipóteses que estimulem a construção de conhecimento.

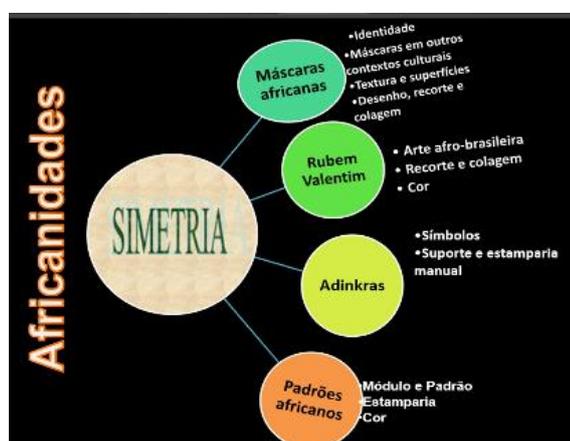


Fig.1 Exemplo de currículo-mapa a partir da idéia do rizoma

Imersos nessas abordagens se torna possível a criação de novos entrelaçamentos e redes de conexão entre diversos povos e artefatos culturais, a partir de um currículo-mapa (fig. 1), que se desdobra e 'irradia', com um núcleo dividido por temática que se espraia por tantos outros conteúdos de aspectos comuns, à semelhança do 'rizoma'. Essa proposta tem sido abordada por Territórios de Arte e Cultura e tem sido desenvolvida por Mirian Celeste e Gisa Picosque (MARTINS e PICOSQUE, 2012) que tomam a ideia de rizoma de Gilles Deleuze e Félix Guattari para designar currículos que germinam a partir de uma proposição em diversas vias. "Um rizoma não começa nem conclui, ele se encontra sempre no meio, entre as coisas, inter-ser, intermezzo." (DELEUZE & GUATTARI, 1995. p. 36) A partir dessa ideia monta-se o currículo-mapa onde professores e alunos traçam percursos e escolhem quais caminhos devem seguir no planejamento.

Na oficina *Cartografias da Arte: Cultura* foram demonstrados projetos desenvolvidos com alunos do Instituto Nacional de Educação de Surdos e as estratégias adotadas durante o processo, bem como os desdobramentos inevitáveis.

O brincar, o espaço e a natureza

SEF 2- Professora Joana Lyra

Foi apresentado aos participantes do congresso o projeto realizado nas séries iniciais do ensino fundamental (1º, 2º e 3º anos) que consistiu em investigações sobre a "casa". Dialogando com o conceito de rizoma estabeleceu-se percursos de trabalho abertos para imprevistos articulando o desenvolvimento destes percursos como um processo de criação construído coletivamente nas relações estabelecidas entre alunos e educador. Este percurso tem por princípio e objetivo o mergulho nas experiências com a natureza, considerando-a não apenas como espaço físico, mas como espaço simbólico que tem a capacidade de incitar a energia criadora da criança, acessada pela imaginação e sonho (PIORSKY, 2016).

Ao dirigirmos nosso olhar para as relações e contextos, estamos apoiados na noção de ecologia profunda, que concebe o mundo como um todo

integrado, considerando a interdependência fundamental de todos os fenômenos. “A ecologia profunda reconhece o valor intrínseco de todos os seres vivos e concebe os seres humanos apenas como um fio particular na teia da vida.” (CAPRA, 2006) A visão da ecologia profunda é, em última instância, uma visão espiritual em que o homem tem a sensação de pertencimento e conexão com o Cosmos. Através deste prisma podemos refletir mais profundamente sobre questões como valores, diferenças, acolhimento de si mesmo e do outro - questões inerentes à educação especial e à perspectiva da inclusão.

A proposta de investigações sobre a casa vem de encontro à noção de ecologia (*‘Oikos’*, em grego, casa, ‘Ciência da casa’). Partindo daí pode-se pensar o corpo como a primeira casa do ser humano, ou seu primeiro meio ambiente “cercado do meio externo por uma pele, por uma fisiologia e pela cultura na qual este corpo está encerrado” (SANCHEZ, 2011). As obras do artista, arquiteto e ambientalista austríaco Friedensreich Hundertwasser (1928-2000) foram trabalhadas como ponto de partida neste projeto (pinturas, gravuras e obras arquitetônicas). Segundo ele o ser humano possui cinco peles: a epiderme, a vestimenta, a casa, a identidade/meio social e o planeta terra (RESTANY, 2003). Damos sequência ao projeto realizando estudo das casas construídas por animais, o que nos levou a reflexões sobre as diferentes formas, materiais e aprendizados: “os animais nascem aptos a construir suas próprias casas!” (ALVES, 2006)

Outra vertente deste projeto teve como referência vídeos produzidos pelo projeto *Território do brincar*, a partir dos quais os alunos puderam entrar em contato com crianças de várias regiões do Brasil e seus “afazeres brincantes”, artefatos produzidos com elementos de acesso impensável às crianças na maioria dos contextos familiares urbanos (facas, facões, fogo, fogueiras, troncos de madeira..). As sessões de vídeos trouxeram momentos de identificação, deslumbramento e despertar do desejo de brinquedos/brincadeiras semelhantes. Esta pesquisa trouxe à luz aspectos da cultura tradicional brasileira e da cultura da infância, como expressa na fala de Lydia Hortélio: “A cultura da criança é a cultura da alma. Os meninos têm a alma na frente. Depois é que ela vai pra dentro. Vai botando pano, papel, livro

em cima”. Foi lançada a proposta de criação de casas em meio aos jardins do Instituto, utilizando gravetos, folhas, sementes e outros elementos coletados pelos alunos no entorno. (fig. 2 e 3)

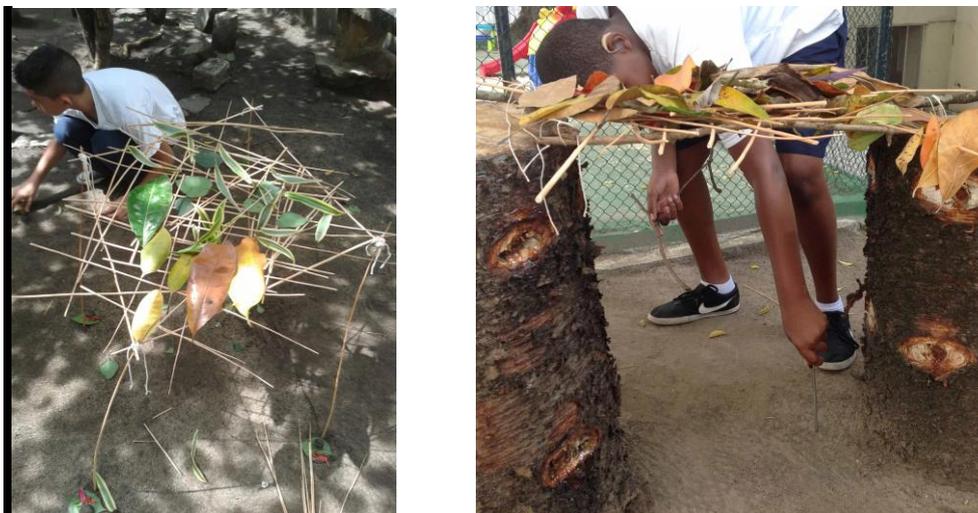


Fig. 2 e 3 - Trabalhos realizados por alunos do 3ºano

Seguiram-se, então, investigações sobre formas de habitações em diferentes culturas: oca indígena, palafitas, iglus, edifícios, favelas, casas africanas feitas de barro. Com esse ponto de partida, iniciamos a proposta de criação de casas de papel, pintadas e construídas com sucata em seu interior. Um processo instigante e duradouro que envolveu também a criação de bonecos (habitantes da casa) e teve como desdobramento a criação de carrinhos, animais e uma cidade. Na sequência, como proposta de intervenção na escola e desdobramento das investigações sobre formas de habitação, partimos para a ideia de “habitar” o pátio. Os alunos realizaram pesquisas em vídeos na internet e executaram pinturas nas pilastras, tendo como referência as casas africanas de Burkina Faso feitas de barro e pintadas com grafismos pelas mulheres da aldeia.

África e Afrobrasilidade em múltiplas conexões

SEME _ Professor Marcelino Rodrigues

A partir dos Adinkras, manifestação cultural da nação Ashanti, da Costa do Marfim, na qual símbolos representam provérbios e comunicam uma mensagem, foram estudados as formas e significados dessa linguagem gráfica com alunos do segundo segmento do ensino fundamental e do ensino médio. A

‘escrita’ de símbolos Adinkra reflete um sistema de valores humanos universais como família, integridade, tolerância, harmonia e determinação, entre outros.

A observação de desenhos e pinturas africanas sobre tecido, com padrões confeccionados com os carimbos Adinkras, feitos manualmente, impulsionaram o processo de criação de matrizes individuais produzidas com materiais colados (recortes de EVA sobre papelão). A elaboração de um carimbo pessoal traz ainda a noção de múltiplo e repetição presente nas questões da gravura e seus desdobramentos. Ao experimentarem as impressões sobre pedaços de tecidos, os alunos partilharam seus carimbos uns com os outros e perceberam outras variações de aplicação ao imprimirem sobre a camiseta do uniforme escolar. (Fig. 4,5 e 6) O processo de apropriação simbólica dos elementos produzidos pelos carimbos possibilitou a reflexão sobre identidade pessoal e coletiva, levando em conta as especificidades dos sujeitos surdos possuidores de distinta rede de discurso, estreitamente ligada ao fato de terem como primeira língua a Libras.

A estrutura simétrica contidas na maioria dos símbolos Adinkras se relacionou aos trabalhos de Rubem Valentim, artista baiano que se utiliza de símbolos ancestrais afro-brasileiros e ainda com as máscaras africanas, artefatos artísticos que carregam fortes significados em sua composição.



Fig.4,5 e 6 – Estamparia manual com carimbos fabricados pelos alunos, releituras do artista Rubem Valentim e de máscaras africanas.

Artes Indígenas: marcas, vestígios e indícios

SEME – Professora Lucia Vignoli

A ideia de marcas, vestígios e indícios é recorrente na produção e pesquisa em Arte por convocar sentidos para a investigação dos possíveis traços da presença do homem em diversos momentos e lugares. A diversidade étnica dos povos originários brasileiros é um campo vasto para o conhecimento de mitos e fabulações interligados à natureza. “A arte impregna todas as esferas da vida do indígena brasileiro...a arte indígena reflete um desejo de fruição estética e de comunicação de uma linguagem visual.”(RIBEIRO, 1989)

Com a utilização de um banco de imagens impressas com grafismos indígenas de diversas etnias e vídeos com o desenvolvimento de padrões gráficos do grupo indígena Assurini (Pará) foram feitas proposições práticas aos alunos do segundo segmento do ensino fundamental e do ensino médio. Através de estudos das representações indígenas na cerâmica, cestaria e pintura corporal foram propostos exercícios de desenhos e pinturas sobre papel para a criação de ‘padronagens’ e posterior intervenção dessas imagens sobre as colunas do pátio. (Fig. 7 e 8) Essa intervenção foi feita em consonância com as pinturas e estudos dos grafismos africanos feitos por alunos do primeiro segmento no outro pátio da escola. Habitar os entre-espços da escola incorporando elementos explorados nas aulas de Arte se configura uma proposta envolvente e instigante para alunos e professores, por fomentar um espaço colaborativo que afirma a condição processual das experimentações e a pluralidade de conexões possíveis.



Fig.7 e 8 – Pintura nas colunas do pátio

Após a exibição dos trabalhos desenvolvidos com os alunos do INES, foi proposta oficina prática para os participantes do COINES 2016. A proposição

consistiu na elaboração de carimbo manual feito com EVA, papelão e cola quente, com o intuito de sugerir uma marca pessoal com significado a ser compartilhado. Após a elaboração da matriz, foram feitas impressões sobre tecido compondo 'padrão' gráfico para experiências em estamperia. Além dos carimbos confeccionados por cada participante, foram utilizadas matrizes de stencil com palavras confeccionadas por alunos da escola. A ideia de considerar a concepção gráfica expressa nos padrões produzidos por diversos povos originários, indígenas ou africanos, em suas representações como uma escrita foi evidenciada durante o processo. A 'constelação' de associações apontadas nos relatos dos participantes na roda de conversa ao fim da oficina pôs em relevo a força dos processos de subjetivação inerentes à produção e reflexão em Arte.

De fato, os universos, de uma arte à outra, bem como numa mesma arte, podem derivar uns nos outros, ou então entrar em relações de captura e formar constelações de universo, independentemente de qualquer derivação, mas também dispersar-se em nebulosas ou sistemas estelares diferentes, sob distâncias qualitativas que não são mais de espaço e de tempo. É sobre suas linhas de fuga que os universos se encadeiam ou se separam, de modo que o plano pode ser único ao mesmo tempo que os universos são múltiplos irreduzíveis.(DELEUZE & GUATTARI, 1992 p. 252)

Referências Bibliográficas

ALVES, Rubem, "Vamos construir uma casa? : Doze lições para a educação dos sentidos", Campinas, SP: Papirus, 2006.

BARBOSA, Ana Mae. A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos. S.P.: Perspectiva, 2004.

CANDAU, Vera Maria. Cotidiano escolar, formação docente e interculturalidade. In: Vera Maria Candau.(Org.). Interculturalizar, descolonizar, democratizar: uma educação 'outra'?. Rj: 7 Letras, 2014.

CAPRA, Fritjof, A teia da vida: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos, São Paulo: Cultrix, 2006.

DELEUZE, Gilles. GUATTARI, Félix. O que é a filosofia? Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

_____. Mil Platôs. Vol.1. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995.

HERNANDEZ, Fernando. Catadores da Cultura Visual: proposta para uma nova narrativa educacional. Porto Alegre: Mediação, 2007.

MARTINS, M. C.; PICOSQUE, G. Mediação cultural para professores andarilhos na cultura. 2. ed. São Paulo: Intermeios, 2012.

RESTANY, Pierre: "O Poder da Arte - Hundertwasser o Pintor Rei das Cinco Peles". Taschen, 2003.

RIBEIRO, Berta. Arte Indígena, linguagem visual. São Paulo:Ed. Da Universidade de São Paulo, 1989.

RICHTER, Ivone Mendes. Interculturalidade e estética do cotidiano no ensino das artes visuais. SP: Mercado das Letras, 2008.

SÁNCHEZ, Celso, "Ecologia do corpo". Rio de Janeiro: Wak editora, 2011.

Vídeos e referências na internet:

Diálogos do Brincar #2: 'Criança e Natureza', com Gandhi Piorski

<http://territoriodobrincar.com.br/>

<http://mapadobrincar.folha.com.br/mestres/lydiahortelio/>

http://www.adinkra.org/htmls/adinkra_index.htm

Grafismos Indígenas - <https://www.youtube.com/watch?v=onah4R4uhUE>