

POSSIBILIDADES DE NARRATIVA NO ENSINO DA ARTE: MONTANDO HISTÓRIAS

RAQUEL CASANOVA DOS SANTOS WREGE¹; CAROLINE LEAL BONILHA²

¹Universidade Federal de Pelotas- raquel.wrege@hotmail.com

²Universidade Federal de Pelotas- carolinebonilha@yahoo.com

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por objetivo apresentar a oficina intitulada “Montando Histórias”, desenvolvida como uma das atividades realizadas no Dia da Criatividade, evento organizado pelo Centro de Artes da Universidade Federal de Pelotas que ocorreu no dia 26 de abril de 2014, como parte das comemorações pelos 65 anos de fundação da Escola de Belas Artes. A partir dos processos de elaboração, execução e reflexão sobre a atividade realizada, pretende-se traçar relações entre as possibilidades da história da arte como elemento importante para o ensino da arte no âmbito da educação, ocorra ela no espaço escolar ou não. Justifica-se a presente temática pela importância que a história da arte possui no ensino e pelas recentes discussões sobre seus rumos que vem questionando a linearidade narrativa e o lugar de sua escrita. O desafio enfrentado no contexto contemporâneo circula em torno da necessidade de abranger conteúdos referentes à cultura visual sem deixar estilos e artistas tradicionais de fora das atividades. Foi justamente a partir do cruzamento desses dois dilemas que a atividade foi pensada.

A atividade foi desenvolvida por um grupo de alunos oriundos do curso de Licenciatura em Artes Visuais formado pelos seguintes acadêmicos: Dieizon Rodrigues, Flávia Rossi, Franciele da Silva, Greice Bizarro, Laura da Silva, Paola da Silva, Paula Penteado e Raquel Wrege, a coordenação ficou a cargo da professora Caroline Bonilha. Foram pensadas durante os encontros diversas formas de trabalhar o ensino da história da arte de maneira lúdica e interativa. Outro objetivo perseguido foi à quebra do paradigma que coloca o professor como aquele que repassa informações sobre arte, que muitas vezes pouco interessa a crianças e jovens, ao contrário, pretendemos construir o aprendizado junto com a análise dos dados da obra de arte estimulando a experiência de criação de significado para as imagens partindo da percepção daqueles que estivessem envolvidos no jogo. Para discutir questões sobre a experiência fundamenta-se o trabalho em teóricos como LADDAGA (2012), BONDÍA (2002) e SCHILLER (1963).

2. METODOLOGIA

Trata-se de um estudo descritivo acerca de um relato de experiência no qual busco pontuar questões sobre experiência estética e ensino de história da arte, durante a realização de uma oficina feita para comunidade.

Para execução da oficina foram escolhidas duas obras: *Burlesque Feast*, de Jan Mandjin e *Jogos Infantis*, de Brueghel. Cada obra foi dividida em dez partes e depois as peças foram embaralhadas. A atividade podia envolver até 10 crianças de cada vez, número correspondente às peças do jogo. Cada participante da oficina escolhia uma peça de determinada obra, analisava

individualmente a imagem que a peça trazia e colocava no painel. Seguiam desse mesmo modo os outros participantes, escolhendo junto com o grupo onde se encaixava melhor a peça tirada. No final da oficina, os monitores interagiam com o grupo trazendo o contexto em que a obra foi produzida, o artista que a pintou, a técnica utilizada, assim como considerações sobre o tema buscando junto ao grupo encontrar possíveis interpretações sobre as imagens.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Uma das etapas mais importantes pensadas para a oficina consistia justamente no ato de observar e de descrever cada um dos elementos constituintes dos fragmentos das obras selecionadas. Para JORGE LARROSA BONDÍA (2002) dar nomes às coisas que vemos e sentimos é dar sentido. Partindo dessa ideia, o autor busca o significado etimológico da palavra experiência e esclarece que “experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca, isso significa o que nos afeta.” BONDÍA (2002) questiona a forma de ensino e o modo que se vive hoje, no qual se recebe diariamente inúmeras informações, mas nada de conhecimento se constrói dessa maneira. Além de ser importante estar informado é preciso também ter opiniões. No entanto, esse excesso de informações e opiniões impede a experiência de existir. Por traz desse processo equivocado de gerar “conhecimento” é possível notar a questão da massificação e da manipulação do indivíduo. O modelo que seguimos na educação é: primeiro temos que nos informar e depois opinar. Essa última etapa seria o modo de dar significado ao aprendido. O resultado desse processo de compreender a educação são sujeitos “hiperativos” atravessados, excitados, agitados e chocados por tudo, no entanto, nada lhes acontece de fato. A velocidade provoca a falta de silêncio e a perda de memória.

Os elementos apontados pelo autor podem ser relacionados com as observações realizadas durante a execução da oficina “Montando Histórias”. As crianças que participaram tinham por volta dos 6 a 7 anos, também estiveram presentes alguns adolescentes de no máximo 14 anos. Logo de início foi possível notar que a maioria estava extremamente ativa, querendo fazer tudo ao mesmo tempo, e o jogo do “quebra-cabeça” que pressupunha a prática de analisar e estabelecer diálogo acabou por sofrer modificações no decorrer da atividade devido ao próprio interesse dos participantes. Eles pegavam as peças, montavam o painel rapidamente e demonstravam um comportamento muito competitivo (a atividade foi realizada de forma coletiva e sempre havia um que impedia o outro de jogar, tirando as chances de participação democrática). Sem ter sido possível que houvesse mais espaço para criação de significados para as imagens, as crianças muito agitadas saiam do lugar para fazer outras oficinas que também faziam parte do evento. Muitas vezes não foi possível finalizar a atividade com o comentário sobre as obras, não houve interesse em escutar os comentários dos outros e parar para refletir sobre a pintura.

É possível perceber nessas crianças o desejo de “trabalho” do sujeito moderno que BONDÍA (2002) explica como um dos problemas que afetam o saber pela experiência. As crianças estavam excessivamente motivadas pela quantidade de possibilidades oferecidas e o tempo para eles era curto, pois queriam fazer todas as oficinas. Talvez devido à excessiva estimulação do ambiente, eles não compreendiam o que realmente lhes interessava naquela diversidade de opções. Para o autor “Nós somos sujeitos ultra-informados, transbordantes de opiniões e superestimulados (...) estamos sempre em

atividade, porque estamos sempre mobilizados, não podemos parar. E, por não podermos parar, nada nos acontece." (BONDÍA, 2002, p.24).

Por meio desta oficina se objetivava oferecer uma experiência diferente com a história da arte. Experiência que envolveria o sujeito de acordo com as ações que BONDÍA (2002) descreve ao explicar o processo de experiência:

(...) requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (BONDÍA, 2002, p. 24).

A oficina não buscava repassar informações sobre a arte, que muitas vezes pouco interessa crianças e jovens, mas junto com a análise dos dados da obra de arte estimular a experiência de criação de significado para as imagens. No entanto, ao ser realizada houve um choque entre aquilo que foi planejado e as possibilidades de execução que se apresentaram. O grupo que chegava para fazer a oficina não estava totalmente disposto a ter essa experiência. Primeiramente porque encaravam a atividade como só mais uma das opções disponíveis no evento. Segundo porque faziam tudo em alta velocidade para não perder tempo, e não tiveram o desejo de se entregar às etapas da experiência que envivia: sentar-se em roda, ouvir os outros participantes, colocar cada peça no painel, avaliar o local de cada peça com o grupo, discutir o resultado do painel e refletir sobre as possíveis interpretações e a história da arte. A experiência tornou-se apenas um jogo, só que não no sentido de aprendizagem, interatividade e ludicidade, mas como uma competição entre aqueles que se consideravam mais "ágeis e inteligentes na jogada".

Ainda falando da importância da experiência na aprendizagem ou mesmo na compreensão da arte, há uma necessidade além da mera busca por informações ou conceptualização, de que exista algo que faça um clique, algo que lance uma luz sobre a experiência comum, insistente e perturbadora, algo que finalmente lhe dê uma moradia local e um nome, que mude as sensações em intuição, algo que reconheça e situe no ser uma experiência ou compreensão.

BONDÍA (2002) afirma que, nesse processo, o sujeito que experiência perde seus poderes. A experiência se apodera dele. Ele é arrebatado, afetado, transformado. O sujeito se submete, se propõe a receber, a sofrer, ele se expõe. O contrário disso é o sujeito que permanece firme, autodeterminado, definido, fechado nas suas ideias e que não consegue uma experiência. Se nos deixarmos afetar, sairmos da zona de conforto, durante o decorrer do tempo nós podemos ser transformados. Então, me pergunto: de que modo às crianças da oficina foram afetadas? Até onde se deixaram transformar pelo que propomos? Houve oportunidade de transformação nos conceitos de como se ensina história da arte? LADDAGA (2012) também fala dessa capacidade do observador ser afetado:

(...) supõe-se ao observador a capacidade de se distanciar de suas 'conexões ordinárias'. Não para sempre, mas no momento em que guia a experiência. E no centro desse momento há uma instância de receptividade. De receptividade pura, inclusive. Que se fantasia. Mas disposições fantasiadas são importantes em casos como esse. (LADDAGA, 2012, p. 44).

O saber através da experiência é um saber pessoal, relativo de pessoa para pessoa, subjetivo e particular. Apesar de a experiência acontecer para duas pessoas cada uma delas produzirá significações específicas e não há verdade absoluta, nem certo ou errado. Por fim, BONDÍA (2002) difere experimento, que é um método da ciência moderna, de experiência:

Se o experimento é genérico, a experiência é singular. Se a lógica do experimento produz acordo, consenso ou homogeneidade entre os sujeitos, a lógica da experiência produz diferença, heterogeneidade e pluralidade. (...) Se o experimento é repetível, a experiência é irrepetível, sempre há algo como a primeira vez. Se o experimento é previsível e previsível, a experiência tem sempre uma dimensão de incerteza que não pode ser reduzida. (BONDÍA, 2002, p.28)

4. CONCLUSÕES

A experiência como forma de saber, prevê do indivíduo a sua abertura para o desconhecido. Elaborar formas de levar a história da arte para os alunos em forma de experiências mostrou ser um meio mais interessante de pensar o ensino da arte. Ainda que tenhamos que lidar com dificuldades que se apresentam na prática de uma atividade, é possível perceber que esse modo diferente de pensar a arte para crianças e adolescentes é uma ótima alternativa de transformação dos sujeitos que passam pela experiência. O professor-mediador também tem que estar aberto para ser afetado, despertar sua visão e seu interesse pelo mundo para poder afetar outros sujeitos. Lidar com esses obstáculos que BONDÍA (2002) aponta em seu texto e que fazem parte do cotidiano do mundo hoje é um desafio. Mas que tem um ótimo resultado quando vencido: a experiência como forma de saber. Um saber que não se esquece, que não se perde, uma riqueza que fica em cada indivíduo de uma maneira diferente.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LADDAGA, Reinaldo. **Estética da emergência: a formação de outra cultura das artes**, tradução Magda Lopes. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

BONDÍA, Larrosa Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista Brasileira de Educação, 2002.

SCHILLER, Friedrich, **Cartas sobre a educação estética da humanidade**, tradução de Roberto Schwartz. São Paulo: Herder, 1963.