

[entre]

imagens transitórias

tharciana goulart

[entre]
imagens transitórias

Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC
Centro de Artes - CEART
Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais

[Entre] imagens transitórias

Tharciana Goulart da Silva

Florianópolis – SC
Julho de 2017

THARCIANA GOULART DA SILVA

[ENTRE] IMAGENS TRANSITÓRIAS

Dissertação de Mestrado apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Artes Visuais do Centro de Artes da Universidade do Estado de Santa Catarina como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Artes Visuais.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Jociele Lampert.

Florianópolis – SC
Julho de 2017

S586e Silva, Tharciana Goulart da
[Entre] imagens transitórias / Tharciana Goulart da Silva. - 2017.
164 p. il. ; 29 cm

Orientador: Jociele Lampert

Bibliografia: p. 160-163

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado de Santa Catarina,
Centro de Artes, Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais, Florianópolis,
2017.

1. Arte - Estudo e ensino. 2. Arte e educação. 3. Artes. I. Lampert, Jociele.
II. Universidade do Estado de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em
Artes Visuais. III. Título.

CDD: 707.098164. – 20. ed.

THARCIANA GOULART DA SILVA

[ENTRE] IMAGENS TRANSITÓRIAS

Dissertação de Mestrado apresentada ao curso de Pós-Graduação em Artes Visuais, linha de Ensino da Arte, da Universidade do Estado de Santa Catarina, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Artes Visuais.

Banca examinadora

Orientadora: _____

Prof.^a Dr.^a Jociele Lampert (UDESC)

Membro interno: _____

Prof. Dr. Antonio Carlos Vargas Sant'Anna (UDESC)

Membro externo: _____

Prof.^a Dr.^a Andréa Brächer (UFRGS)

Suplente interno: _____

Prof.^a Dr.^a Marta Lúcia Pereira Martins (UDESC)

Suplente externo: _____

Prof.^a Dr.^a Rita Luciana Berti Bredariolli (UNESP)

Florianópolis — SC

20/07/2017

O Fotógrafo

Difícil fotografar o silêncio.
Entretanto eu tentei. Eu conto:
Madrugada, a minha aldeia estava morta.
Não se via ou ouvia um barulho, ninguém passava entre as casas. Eu estava saindo de uma festa.
Eram quase quatro da manhã. Ia o silêncio pela rua carregando um bêbado.
Preparei minha máquina.
O silêncio era um carregador?
Estava carregando o bêbado.
Fotografei esse carregador.
Tive outras visões naquela madrugada.
Preparei minha máquina de novo.
Tinha um perfume de jasmim num beiral de um sobrado.
Fotografei o perfume.
Vi uma lesma pregada na existência mais do que na pedra.
Fotografei a existência dela.
Vi ainda um azul-perdão no olho de um mendigo.
Fotografei o perdão.
Eu olhei uma paisagem velha a desabar sobre uma casa.
Fotografei o sobre.
Foi difícil fotografar o sobre.
Por fim eu enxerguei a nuvem de calça.
Representou pra mim que ela andava na aldeia de braços com Maiakovski – seu criador.
Fotografei a nuvem de calça e o poeta.
Ninguém outro poeta no mundo faria uma roupa mais justa para cobrir sua noiva.
A foto saiu legal.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu esposo, Susano, por acreditar em mim, por todo incentivo, escuta e solidariedade ao longo desses dois intensos anos.

Aos meus pais e ao Rodrigo, que durante minha vida têm me dedicado tanto amor.

À minha orientadora, Jociele, por me ajudar a olhar com cuidado para o universo das pesquisas *em Arte*, estar sempre disposta às minhas curiosidades, e me fazer acreditar que sou forte.

À professora Andréa e ao professor Vargas, por aceitarem o convite para participação desta banca e pela atenção desprendida desde o momento de qualificação da pesquisa.

Aos meus amigos, Léo, Aninha, Paulo, Bruno, Rafael Wolff, Rafael Lemmas e Taliane, por me fazerem uma pessoa mais feliz, e por compreenderem que a distância não diminui o que sinto por eles.

Aos meus colegas da Pós-Graduação, em especial ao Fábio por me ouvir, por me permitir ouvi-lo e por partilhar do desejo de um Ensino de Artes Visuais de qualidade.

Aos colegas do *Grupo de Estudos Estúdio de Pintura Apotheke*, pelos encontros e compartilhamentos.

À coordenação da Escola Básica Municipal Vila Santana e à professora Ilmara, por conceder a realização da experiência de colheita nesse espaço.

À Lara, que ainda na adolescência incentivou meu encontro com a Arte e com as coleções.

Às pessoas que se permitiram escutar minhas falas sobre meus estudos, isso foi fundamental para minha própria organização e compreensão sobre os meus desejos.

E por fim, agradeço à CAPES, pelo financiamento desta pesquisa de Mestrado em Artes Visuais.

RESUMO

Esta Dissertação de Mestrado em Artes Visuais apresenta percepções sobre os [entre]espaços da Arte e de seu Ensino. A pesquisa *em Arte* foi o eixo metodológico empregado para os estudos poéticos e técnicos. Assim, ancorou a busca por refletir sobre como a prática artística pode sustentar a prática docente de sala de aula. A presente Dissertação decorre acerca da figura dual do professor/artista e a respeito da técnica de Antotipia como lugares de [entre]espaços que possibilitam questionamentos em relação ao Ensino das Artes Visuais. As coleções desenvolvidas de insetos, flores e outros seres consistiram-se em uma base conceitual para o estudo do processo criativo e docente, e a técnica de Antotipia foi explorada como suporte expressivo durante esta investigação. Desse modo, além da imersão no processo criativo, foi desenvolvida uma pesquisa na Escola Básica Municipal Vila Santana (Santo Amaro da Imperatriz – SC), a qual possibilitou compreensões sobre a articulação [entre] o ser professor e o ser artista.

Palavras-chave: Ensino das Artes Visuais. Professor/Artista. Coleção. Antotipia. Pesquisa *em Arte*.

ABSTRACT

This Master's Dissertation in Visual Arts presents perceptions about the [between] spaces of Art and its Teaching. The research *in Art* was the methodological axis employed for poetic and technical studies, thus, anchored the search for reflecting on how the artistic practice can sustain the teaching practice of the classroom. The present dissertation is based on the dual figure of the teacher/artist and about the technique of Antotipia as places of [between] spaces that allow questions regarding the Teaching of the Visual Arts. The developed collections of insects, flowers and other beings consisted of a conceptual basis for the study of the creative process and teacher, and the technique of Antotipia was explored as an expressive support during this investigation. Thus, in addition to immersion in the creative process, a research was developed at Escola Básica Municipal Vila Santana (Santo Amaro da Imperatriz – SC), which made it possible to understand the articulation between being a teacher and being an artist.

Keywords: Teaching Visual Arts. Teacher/Artist. Collection. Antotipia. Research *in Art*.

LISTA DE IMAGENS

Imagen 1 - “O moço que estava trabalhando aqui em casa havia levado a mariposa para ele. Eu disse para ele trazer de volta que eu queria. Guardei para você...”	38
Imagen 2 - “Todos colhidos em meu atelier”	39
Imagen 3 - Coletas e encontros	40
Imagen 4 - Caderno de coletas	41
Imagen 5 - Recortes em macro	42
Imagen 6 - Estudos de composição	43
Imagen 7 - Coleção de insetos	48
Imagen 8 - Coleção de insetos	49
Imagen 9 - Coleção de insetos	50
Imagen 10 - Pássaro e borboleta	51
Imagen 11 - Coleção de cascas de caracóis	52
Imagen 12 - Coleção de insetos	53
Imagen 13 - Uno díptico	68
Imagen 14 - Sombra de pássaro	68
Imagen 15 - Uno duo díptico	69
Imagen 16 - Duas sombras de pássaro	69
Imagen 17 - Composição redonda	70
Imagen 18 - Pecado original em verde	71
Imagen 19 - Pecado original em violeta I	72
Imagen 20 - Pecado original em violeta II	73
Imagen 21 - Sombra de pássaro negativa I	74
Imagen 22 - Sombra de flor em amarelo	75
Imagen 23 - Sombra de flor em negativo magenta	76
Imagen 24 - Sombra de pássaro negativa II	77
Imagen 25 - Composição sobre página que nunca li I	78
Imagen 26 - Composição sobre página que nunca li II	79
Imagen 27 - Chave do presente em violeta	80
Imagen 28 - Chave do presente em magenta	81
Imagen 29 - Chave do presente em amarelo	81
Imagen 30 - A morte com asas	82
Imagen 31 - Minha primeira borboleta?	83
Imagen 32 - Composição com penas	84
Imagen 33 - Uno tríptico	85
Imagen 34 - Reflexões sobre a experiência de colheita I	122
Imagen 35 - Reflexões sobre a experiência de colheita II	122
Imagen 36 - Reflexões sobre a experiência de colheita III	123
Imagen 37 - Reflexões sobre a experiência de colheita IV	123

Imagen 38 - Reflexões sobre a experiência de colheita V	124
Imagen 39 - Reflexões sobre a experiência de colheita VI	124
Imagen 40 - Espaços da Escola	125
Imagen 41 - Espaços da Escola	125
Imagen 42 - Foto síntese - encontro 1	126
Imagen 43 - Foto síntese - encontro 2	128
Imagen 44 - Foto síntese - encontro 3	130
Imagen 45 - Foto síntese - encontro extra	131
Imagen 46 - Coleção de medalhas	133
Imagen 47 - Coleção de tampas de garrafa	133
Imagen 48 - Coleção de pedras	134
Imagen 49 - Coleção de pedras e card games	134
Imagen 50 - Coleção de tampas de garrafa PET	135
Imagen 51 - Coleção de cartões de visita	135
Imagen 52 - Coleção de tampas de garrafa	136
Imagen 53 - Coleção de flores secas e pontas de lápis	136
Imagen 54 - Coleção de pedras e tampas de garrafas	137
Imagen 55 - Coleção de pulseiras de elástico	137
Imagen 56 - Coleção de flores secas	138
Imagen 57 - Coleção de folhas e bonecas Polly	138
Imagen 58 - Coleção de pedras e card games	139
Imagen 59 - Coleção de tampas de garrafa	139
Imagen 60 - Coleção de medalhas	140
Imagen 61 - Coleção de cartas	140
Imagen 62 - Coleção de pedras e moedas antigas	141
Imagen 63 - Coleção de card games	141
Imagen 64 - Antotipia de spirulina	142
Imagen 65 - Antotipia de spirulina	142
Imagen 66 - Antotipia de beterraba	143
Imagen 67 - Antotipia de açafão	143
Imagen 68 - Antotipia de repolho roxo	143
Imagen 69 - Antotipia de repolho roxo	144
Imagen 70 - Antotipia de spirulina e açafão	144
Imagen 71 - Antotipia de spirulina	144
Imagen 72 - Antotipia de repolho roxo	145
Imagen 73 - Antotipia de açafão	145
Imagen 74 - Antotipia de horelã	145
Imagen 75 - Antotipia de spirulina	146
Imagen 76 - Antotipia de açafão	146
Imagen 77 - Antotipia de beterraba	147
Imagen 78 - Antotipia de repolho roxo.....	147

Sumário

- [23] **NOTA INTRODUTÓRIA: EMARANHANDO O OLHAR ACERCA DA PESQUISA *EM* ARTE E ENSINO DAS ARTES VISUAIS**
- [27] **O DESVANECECER NA IMAGEM: COR, LUZ E SOMBRA**
- [30] Encontro com a pesquisa: espaço [entre] aberto
- [35] Contextualizando o processo criativo: um olhar sobre as coleções
- [55] Reflexões sobre a técnica de Antotipia
- [65] **IMAGENS EM TRANSIÇÃO**
- [68] Fotografias do silêncio (ou imagens que transitam e desvanecem)
- [86] [Fotografia e pintura] na Antotipia
- [99] **ACASOS CRIATIVOS: O INFINITO CIRCUNSTANCIAL**
- [101] Prática artística: sobre a Pesquisa *em* Arte e o acaso
- [110] Planejamento para atuação na Escola
- [121] [Entre] processos criativos e práticas educativas

- [125] Percursos da atuação docente
- [133] Coleções e Antotipias: um ensaio visual com os exercícios dos educandos
- [148] Escola: um ambiente vivo
- [152] Ressonâncias [entre] práticas docentes e artísticas ou sobre Ser professor/artista

[144] REFERÊNCIAS

Nota introdutória: emaranhando o olhar acerca da pesquisa
em Arte e Ensino das Artes Visuais

Esta Dissertação aborda questões sobre Ser professor/artista, refletindo como a prática artística pode sustentar a prática docente na sala de aula no Ensino Básico. Para tanto, pauta-se sobre a pesquisa *em Arte* como metodologia para a produção plástica e investigação docente, compreendendo o colecionismo como uma vertente conceitual nesses espaços. A prática artística em Antotipia*, um procedimento histórico fotográfico (com caráter pictórico), é ressignificada no processo criativo e propicia dispositivos para pensar sobre a atuação no ambiente escolar.

A pesquisa *[entre] imagens transitórias* é composta por três capítulos. No capítulo I, intitulado *O desvanecer na imagem: cor, luz e sombra*, o conceito de *[entre]* apresentado nesta Dissertação é discutido e o dispositivo criativo e conceitual da pesquisa *em Arte* realizada, que se ancora no ato de colecionar e catalogar elementos da natureza, é apresentado. Logo após, aborda-se a técnica de Antotipia, o encontro com esta, sua perspectiva histórica e contemporânea.

O capítulo II, *Imagens em Transição*, propõe um ensaio visual e uma discussão sobre a produção plástica, compreendendo que esta se aloca *[entre]* a fotografia e a pintura.

Acasos criativos: o infinito circostancial trata da terceira e última parte do presente trabalho. Nesta discute-se a metodologia de pesquisa *em Arte*, a relevância do acaso, do erro e da organização para a produção plástica. Também são tecidas considerações sobre a experiência de colheita** realizada na Escola Básica Municipal Vila Santana com uma turma de Ensino Fundamental (5º ano). Para esta reflexão, foram elaborados narrativas sobre os encontros, ensaios visuais, assim como um texto articulando a experiência docente e o estudo teórico. Ao final deste capítulo um texto conclusivo é apresentado.

Enfim, esta pesquisa não pretende ser um manual sobre a técnica de Antotipia, tampouco sobre modos de desenvolver coleções. Objetiva-se aqui compreender e articular uma experiência que parte dos duplos, de ser professor/artista que desenvolve pensamentos fotográficos e pictóricos, emaranhando experiências advindas do Ensino das Artes Visuais e da prática nas Artes Visuais. Nesse sentido, propõe-se um pensar sobre o Ensino que não recai somente sobre técnicas e materiais, pois percebe as Artes Visuais como possibilidade crítica e imaginativa que abarca construções elaboradas de conhecimento capazes de ir além de categorizações do objeto artístico, estando presente no ato de viver.

* Antotipia (também nomeada *Phytotypes* ou *Anthotype*) é um processo fotográfico alternativo e histórico desenvolvido no ano de 1842 por Sir John Herschel (1792-1871).

** O emprego da palavra colheita é discutido no texto *Escola: um ambiente vivo* do capítulo III.

CAPÍTULO 1

O DESVANECER NA IMAGEM: COR, LUZ E SOMBRA

sombra. luz. cor. contraste. coleção. estúdio. pesquisa. testes. fotografia. imagem. leitura. história. pigmento. asas. voo. coleta. sensível. descoberta. coleção. guardados. arquivo. momento. encontro. dispositivo. história. construção. desconstrução. percepção. observação. tempo. formas. olhares. catalogação. cotidiano. minúcia. reflexão. antotipia. atenção. momento.

Para abrir esta Dissertação, deambulo sobre o conceito de [entre]. [Entre] o quê? [Entre] por quê? Cercada das práticas de ser e ver-se como uma professora/artista é que me situo nesse espaço, compreendendo-o mesclado, amalgamado, enquanto uma junção para a potência dos fazeres sobre a Arte e seu Ensino.

Para Lampert, o [entre] “[...] representa a busca por pesquisas, ancoradas na paisagem da experiência artística, que pode gerar outras instâncias de produção e reflexão” (2015, p. 65). A mesma autora demonstra perceber o Ser professor/artista como um espaço de articulação conceituado como “[Entre] paisagens”, percebendo que este “direciona uma práxis de fazer artístico como pesquisa, que evidencia direcionamentos ao ensino [...]” (2015, p. 64).

[Entre] paisagens, de modo institucional, culminou em um Grupo de Pesquisas (UDESC/CNPq) que traz o mesmo nome. Tal Grupo, coordenado pelas professoras Jociele Lampert e Elaine Schimidlin, investiga o espaço/tempo da Arte na Arte Educação. Situando-me neste Grupo como pesquisadora, evidencio nesta Dissertação de Mestrado em Artes Visuais um olhar e um desdobramento sobre o entendimento do [entre].

A palavra [entre], no contexto deste trabalho, é colocada no interior de colchetes procurando estabelecer um sentido visual utilizando-se de elementos da escrita. O [entre], em forma de imagem, é um campo que busca significar os espaços da Arte e seu Ensino, do [professor/artista] e da [fotografia e pintura]. Assim, seu uso implica em compreender os [entre]espaços como possibilidades para pensar-se a prática *em Arte*.

O [entre] também é ambiente de ação para os meandros da pesquisa; perceber-se nele não quer dizer criar zonas fechadas de estudos, mas abrir horizontes para as experiências. De acordo com Schimidlin, “Habitar e experimentar intensamente a paisagem entre a arte e educação exige coragem para estar aberto às múltiplas combinações, muitas vezes frágeis, com as quais a vida entra em jogo” (2015, p. 42). O [entre] reverbera assim sobre os modos de fazer, de pensar e atuar. Sua singularidade reside na inquietude.

No capítulo que segue às considerações são iniciadas por meio de uma retomada das investigações práticas e teóricas proposta pelo *Grupo de Estudos Estúdio de Pintura Apotheke*^{*}. Este Grupo, que se baseia na Filosofia da Arte como Experiência (DEWEY, 2010), é reconhecido como algo que me levou a perceber os [entre]s espaços para o vigor criativo.

Na reflexão subsequente, no subtítulo *Contextualizando o processo criativo: um olhar sobre as coleções*, é realizado um adendo sobre as coleções que desenvolvo como dispositivos para pensar as imagens em Antotipias. Tendo por base a perspectiva de Lancri (2002), de que pesquisas partem de um ‘meio’, proponho perceber que coletar, selecionar e significar são modos de desenvolver minha

* A palavra *Apotheke*, de origem grega e germânica, significa ‘botica, farmácia, armazém’. No contexto do *Estúdio de Pintura Apotheke*, esta se relaciona à ideia de laboratório, de experimento e estudo entre a prática e a teoria. Site do *Grupo*: <https://www.apothekeestudiodepintura.com>.

prática *em Arte*, e que possibilitam também aprender no ambiente da rede de criação (SALLES, 2013), que é o fazer-se professor/artista.

Ao final, no texto *Reflexões sobre a técnica de Antotipia*, uma retomada histórica da técnica é apresentada tendo como referência os autores: Brächer (2011, 2015), Coelho (2013) e Fabbri (2012). Logo após, teço algumas colocações sobre artistas contemporâneos que se utilizam da Antotipia em suas pesquisas e que se tornam também referências para o processo criativo.

Um encontro com a pesquisa: espaço [entre]aberto

O primeiro contato que tive com a Antotipia, técnica pela qual evidencio a pesquisa nesta Dissertação, ocorreu em dezembro de 2014, junto ao *Grupo de Estudos Estúdio de Pintura Apotheke*, do qual faço parte, que é coordenado pela professora Dr.^a Jociele Lampert. Anterior a esse momento, não tinha conhecimento sobre a existência da técnica, muito menos havia realizado testes. Em verdade, mesmo tendo uma Graduação em Licenciatura em Artes Visuais, não havia vivenciado ocasiões como as proporcionadas pelo *Grupo*, de ‘mergulho’ e aprofundamento nas pesquisas sobre práticas artísticas reflexivas.

O *Grupo de Estudos Estúdio de Pintura Apotheke* demonstra a possibilidade de articulação entre a pintura e outras linguagens plásticas (englobando expressões contemporâneas). Mesmo tendo o foco sobre a pintura, sugere a compreensão do campo ampliado desta linguagem, propondo que “os estudos sobre o processo pictórico, adentram a articulação Arte & Vida” (LAMPERT, 2015, p. 13). É a este sentido que a presente Dissertação em Artes Visuais objetiva vincular-se. Buscando o [entre]aberto, os espaços da Arte e Vida que, percebidos de modo singular, não se restringem, mas se abrem para novas percepções.

O *Grupo de Estudos* é composto por alunos de Graduação, Pós-Graduação e pela comunidade, ou seja, pessoas que não necessariamente mantêm vínculo com instituições de Ensino, mas que em suas investigações desenvolvem o pensamento pictórico. Atualmente, acolhe vinte e dois integrantes, exercendo trabalhos nos quais envolve questões relacionadas a técnicas artísticas, estudos teóricos, desenvolvimento poético, Ensino e Aprendizagem de Artes Visuais. Assim, trata-se de um espaço onde

questões sobre Arte como experiência, sobre o lugar de quem produz e de quem ensina Arte, ou ainda de um saber/fazer competente ao artista, evocam a pesquisa/investigação sobre o modo como o ensino/aprendizagem no espaço do ateliê influenciam atitudes, crenças, valores, estudos e produções artísticas dos sujeitos artistas pesquisadores, envolvidos com o grupo (LAMPERT; NUNES, 2014, p. 101).

Ao longo dos anos de 2014 e 2015, estudaram-se diferentes técnicas, como Encáustica (bidimensional e tridimensional), Cianotipia, Antotipia, Suminagashi, Mo-

notipia, Pintura a óleo, Acrílica, Aquarela, Colagem e Desenho, pautadas na relação já evidenciada entre a Arte e a experiência. Tais estudos foram ancorados em pesquisas sobre artistas referências, questões de composição, cor, poética e potencialidade da imagem enquanto Arte.

As proposições do *Grupo* partem, em sua maioria, da professora Dr.^a Jociele Lampert, que, ao desenvolver uma pesquisa como professora visitante no Teachers College na Columbia University no ano de 2013 para seu Pós-Doutorado, realizou residência artística em Vermont Studio Center e participou de ateliês livres. Nesses lugares estudou e praticou tais técnicas, compartilhando-as em sua volta com o *Grupo Apotheke*, o qual também derivou dessa imersão aos estudos realizados por ela. Sendo assim, o *Grupo* iniciou suas atividades no ano de 2014. A partir da experiência da professora, que se desdobrou em diferentes proposições, o *Apotheke* evidencia a relevância de pensar o tempo e o espaço da pesquisa *em Arte*, e ainda se diferencia enquanto grupo de estudos por colocar em destaque a relação entre prática e teoria.

As técnicas estudadas pelo *Grupo* são, em boa parte, tradicionais, ou seja, presentes de forma marcante a longo tempo na História da Arte, como por exemplo: a pintura a óleo, amplamente estudada; a Encáustica, já realizada durante a Antiguidade Clássica por gregos e romanos; e a Cianotipia e Antotipia, ambas criadas no ano de 1842.

Essas técnicas, em sua maioria, não costumam ser praticadas em Universidades ou Escolas. No caso dos processos fotográficos históricos, há pesquisas que vêm sendo realizadas, como na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Federal de Goiás (UFG) e Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Esse fator de não difusão dos processos históricos deve-se, por exemplo, à ênfase dada aos processos digitais nas disciplinas de fotografias (cursos de Arte ou voltados à comunicação), excluindo muitas vezes os processos analógicos e alternativos.

Algumas das técnicas citadas não são desenvolvidas também por questões financeiras (o que não seria o caso da Antotipia, já que seu principal elemento vem da natureza), por exigirem muitos aparatos e materiais, mas que também podem ser sempre repensados para uma experiência próxima. E muitas vezes não são contempladas por uma questão de preconceito, por parecer algo “antigo” ou “obsoleto”. No entanto, esses estudos, quando refletidos de modo contemporâneo, ressignificados no espaço/tempo, podem discorrer sobre questões atuais e abarcar formatos diferenciados.

Logo, as técnicas são tradicionais, mas o modo de pensá-las e desenvolvê-las não necessitam acontecer de forma correspondente. Esses estudos podem ser empregados de diferentes maneiras, bem como a poética do artista que as utiliza pode colocá-las em uma nova dimensão através da atitude de pensá-las e compô-las.

O *Apotheke*, como programa de extensão, oferece conversas, aulas abertas e micropráticas com artistas convidados, micropráticas sobre os estudos que se realizam como *Grupo* e residências artísticas. Desempenhou três exposições nas quais pôde discutir sobre suas produções, oferecer ações educativas e o estudo de práticas artísticas em outros espaços além da Universidade. Em 2014, a primeira mostra ocorreu na Fundação Hassis (Florianópolis/SC), em 2015, na Galeria Pedro Paulo Vecchietti (Florianópolis/SC), e em 2016 na Galeria Agostinho Duarte da UNOCHAPECÓ (Chapecó/SC). No ano de 2015, deu-se início também a uma revista acadêmica*, a qual publica artigos, entrevistas, resenhas e traduções, procurando ampliar e desdobrar as questões de Arte e Ensino.

Portanto, essas ações realizadas possibilitam o andarilhar pela pesquisa, apontando caminhos e compartilhando inquietações sobre o ser professor/artista. O *Grupo* é um espaço criativo que procura ir além do fazer, pois reflete questões teóricas e poéticas ancoradas na História da Arte, no Ensino, na Aprendizagem e na Filosofia. Dentre os autores referências, estudamos John Dewey, em especial o livro *Arte como Experiência* (2010), Kandinsky, *Do espiritual na arte e na pintura em particular* (1996), e Josef Albers, *A interação da cor* (2009). Por meio desses estudos os participantes desenvolvem ensaios, projetos e pesquisas plásticas.

No ano de 2016, as ações do *Grupo* aconteceram em formato diferenciado. O enfoque foi dado sobre o estudo de cor tendo como referência principal Josef Albers (2009), pois comprehende-se que o estudo da relação entre as cores é conteúdo relevante para um grupo que investiga a pintura em caráter abrangente. Albers trata especialmente sobre a interação, a relação entre as cores e as possíveis alterações ao se criar justaposições. Seus escritos propõem um aprofundamento primeiro no entendimento prático, e depois, teórico (assim, o conhecimento parte da prática), invertendo muitas vezes o que se propõe na academia.

Josef Albers objetivou seus estudos e docência sobre o sentido da visão. Em seu livro *A interação da cor* (2009), o autor discorre sobre o assunto explícito no título da publicação, demonstrando que a visão, como percepção sensorial sobre o mundo, por vezes nos “engana”. Tal engano deriva essencialmente da relatividade entre as cores e sua percepção através do espaço.

Em primeiro lugar, é preciso aprender que uma mesma cor evoca inúmeras leituras. Em vez de aplicar mecanicamente, ou simplesmente inferir as leis e regras da harmonia das cores, efeitos cromáticos distintos são produzidos - através do reconhecimento da interação da cor - ao fazer, por exemplo, com que 2 cores muito diferentes pareçam iguais, ou quase iguais (ALBERS, 2009, p. 3).

O autor aponta um modo de estudo de cor baseado na experimentação, em testes, justaposição, sobreposição e transparências. Dessa forma, foge do corriquei-

* Plataforma da *Revista Apotheke*: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/APOTHEKE>.

ro sobre as cores e suas misturas primárias, secundárias e terciárias. Trazendo a questão da percepção visual, pondera sobre os efeitos cromáticos interativos, demonstrando a relevância de tal estudo para aquele que manipula e pensa a cor.

Assim, Josef Albers propõe soluções para problemas de ordem do pictórico por meio da pesquisa prática e posteriormente sobre a teoria. É somente pela reflexão da prática realizada, relacionada aos saberes, que a Aprendizagem pautada na experiência torna-se possível. Desse modo, sua proposta se baseia em aprender na prática, entre tentativas e erros, e compreender como se dão as interações entre as cores.

Josef Albers desenvolveu sua metodologia amparado em um distanciamento da Escola Tradicional, incisiva sobre os saberes dos educandos. O artista e professor, desse modo, ancorou seu Ensino na questão da Filosofia da Experiência trazida por Dewey (2010), sugerindo maneiras de estudar e assim testar e perceber a cor.

Baseando-se nos estudos de Albers (2009) e na teoria de Dewey (2010), os participantes do *Grupo Apotheke* desenvolveram, ao longo do ano de 2016, um projeto pessoal. Desse modo, as pesquisas se concretizaram no planejamento de cada um, desenvolvendo um espaço para reflexão sobre práticas em Arte individuais ancoradas nas pesquisas realizadas quanto *Grupo*.

Por reconhecer o [entre] como recinto potente, um ‘disparador’ e um dispositivo de inquietação, é que esse espaço aparece com relevância nesta Dissertação. O *Grupo* é um lugar que enfatiza as articulações [entre] o Ser professor/artista e os vínculos da pintura e distintas linguagens. As propostas possibilitaram-me desenvolver observações mais aprofundadas sobre a Antotipia e meu desenvolvimento poético por meio da coleção. É deste alinhamento que advém a pesquisa apresentada na presente Dissertação.

O *Apotheke* tem proporcionado algo relevante que é justamente o ‘momento de troca’, de conversas sobre as pesquisas. Acompanhar os processos artísticos, realizar estudos, compartilhar os saberes; propicia reflexões sobre a própria pesquisa e a pesquisa do Outro. Pois “Uma conversa com um amigo, uma leitura, um objeto encontrado ou até mesmo um novo olhar para a obra em construção pode gerar essa mesma relação: várias novas possibilidades que podem ser levadas adiante ou não” (SALLES, 2014, p. 26).

Como já colocado, mesmo que não ocorra de forma direta, o *Grupo* incita discussões e percepções sobre o lugar do artista. Seria na Escola, na Universidade, na galeria, na rua, na comunidade? Independentemente do lugar onde aporta, o artista pode propor em seu trabalho algo além da contemplação, que reflita sobre a esfera das coisas públicas, privadas, sobre a memória, tempo, espaço, sobre o ser e estar no mundo contemporâneo, questões políticas, sociais e, principalmente, ao meu ver, educacionais. Pois artistas podem educar mesmo quando não acreditam que o fazem. A potencialidade poética e o desenvolvimento

plástico do trabalho direcionam para este lugar da experiência, do refletir sobre, de indagar-se do porquê, e de que ao se produzir questionamentos também se educa.

Portanto, considero a possibilidade de estar nesse *Grupo* como um caminho relevante para articular as questões do ensinar e do aprender experienciando Arte. E como um lugar que me nutre em relação às percepções artísticas e educativas, que permite exercitar a troca com o Outro. É através de uma das experiências proporcionadas pelo *Grupo Apotheke* - estudo de Antotipia - que se ancola parte desta pesquisa de Mestrado em Artes Visuais.

Reconheço o estudo de Antotipia como uma experiência, no sentido de que foi algo transformador para mim, levando o pensamento e a ação de algo para algo. O fato de este aprendizado ter me tocado a ponto de procurar transformá-lo em meio ao fazer enquanto professora/artista é o que, ao meu ver (e baseando-se nos estudos de Dewey, 2010), demonstra a integridade desta experiência.

Conforme o pensamento deweyano, a experiência é delineada por repousos e pausas (DEWEY, 2010). É nesses espaços de tempo que a reflexão acontece e, sem a conscientização do vivido, a mudança real contínua torna-se inacessível. Assim, houve um tempo de 'maturação' entre o vivido no *Grupo* e a transformação desta experiência para uma investigação em Artes Visuais que deambula sobre o Ensino.

Para Dewey, "[...] embora as raízes de toda experiência encontrem na interação do ser vivo com o meio, essa experiência só se torna consciente, objeto de percepção, quando nela entram significados derivados de experiências anteriores" (DEWEY, 2010, p. 469). É a partir dessa colocação que reflito sobre o que vivi anteriormente e o que pode ter me provocado esse interesse. Vejo nas coleções que construo* uma 'ponte' e uma elaboração poética para essa indagação. Nas coleções e Antotipias, os materiais de base envolvem elementos naturais. Ambos os processos, para acontecerem, precisam de coletas, necessitam retirar algo do ambiente natural e transformá-lo em uma nova significação.

A filosofia de Dewey permite delinejar articulações na perspectiva do professor/artista e assim trazer reflexões também situadas no contexto do Ensino. Por isso, pode ser percebida como "um pragmatismo aliado a uma filosofia educacional que pede posturas ao professor" (PESSI, 2002, p. 19), e também posturas ao artista.

Para o reconhecimento da relevância de experiências ao Ensino e aprendizagem "[...] é preciso, primeiramente, entender e insistir em acreditar no ser humano como quem quer experienciar o mundo" (PESSI, 2002, p. 20). Ao acreditar no Outro compreendendo-o como alguém que entrelaça experiências passadas e futuras, a fim de desenvolver uma consciência sobre o vivido, o Ensino se faz real e efetivo, e assim "é possível o deslocamento para um contexto mais amplo da sociedade" (PESSI, 2002, p. 25).

* O desenvolver das coleções como ato criativo será discutido no próximo texto desse capítulo, no subtítulo *Contextualizando o processo criativo: um olhar sobre coleções..*

A partir dessas reflexões percebo o *Grupo de Estudos Estúdio de Pintura Apotheke* como um lugar que me possibilitou adentrar os [entre]s espaços da Arte e seu Ensino. Faz-se significativo colocar que o [entre] não se justifica por algo que se aloca no ‘meio-termo’, mas por questões entrelaçadas nas práticas e olhares artísticos e educativos, poéticos e docentes, que rompem espaços instituídos para assim ressignificá-los através do pensamento estético.

Contextualizando o processo criativo: um olhar sobre as coleções

Situar o início (ou gatilho) dentro do processo artístico é algo difícil, e talvez, para alguns, impossível, pois muitas vezes são tecidas relações inconscientes que tornam o ato de estabelecer demarcações delimitado. Mas, conforme Salles (2014), é possível perceber redes de criação, localizando pontos que podem ser considerados pertinentes ao ato criativo.

A criação é um sistema intrincado que envolve a relação entre Arte e Vida. Dentro desse princípio é possível contextualizar, demonstrar questões relevantes que perpassam os processos do pensamento visual. Pois “A criação artística é marcada por sua **dinamicidade** que nos põe, portanto, em contato com um ambiente que se caracteriza pela flexibilidade, não fixidez, mobilidade e plasticidade” (SALLES, 2014, p. 19, grifo meu). É devido a essa dinamicidade, às ideias e percepções sobre o mundo e a Arte advinda de diferentes lugares, que se torna difícil delimitar um ponto de partida. Contudo, esse fato possibilita perceber diversas situações que reverberam sobre a pesquisa e o trabalho artístico como objeto de uma sofisticada relação entre o viver e o pensar/desenvolver Arte.

Considerando o pressuposto de Salles (2014) sobre as redes formadas no processo criativo, proponho neste escrito um mapeamento do olhar sobre os trabalhos em Antotipia discutidos nesta Dissertação. Perpassando referências artísticas e questões históricas do colecionismo, que são relevantes para o desenvolvimento de um repertório poético, este texto não é sobre a técnica de Antotipia em si, mas do percepção que sugiro ao fazer desta um meio expressivo.

A construção da rede poética e referencial artístico/teórico, como anunciada por Salles (2014) ao discutir esse conceito, não é algo efetivo. São caminhos reconhecidos como constituintes de minhas pesquisas e desejos em relação à produção artística no momento atual. O principal deles, e talvez o mais evidente nas imagens, é a relação com as coleções que venho desenvolvendo, e que têm em seu caráter a eterna incompletude.

Iniciei no colecionismo com quatorze anos, reunindo insetos, mais especificamente borboletas. Não conhecia outras pessoas que realizassem esse mesmo tipo de coleção naquele momento. Mais tarde, comecei a desenvolver outras coleções como de flores, penas, caracóis e ossos de pássaros. Durante bastante tempo me

preocupei apenas em coletar, sem criar uma sistematização ou catalogação, reunia minhas coletas em uma caixa e as apreciava. Tempos depois, comprehendi que era necessário um cuidado de conservação dos materiais que vinha agrupando.

O olhar ivestigativo se tornou recorrente, já que, por exemplo, os insetos que coleciono são todos encontrados mortos, não são comprados, caçados ou criados. *Encontrar*, no sentido que proponho, como prática poética da formação da coleção, é algo valioso e próprio do acaso, pois as coleções são realizadas através de coletas. Não saio à procura, como em expedições, simplesmente busco estar atenta ao que acontece ao meu redor. Por reconhecer a relevância deste ato/conceito do *encontro*, aprofundo a questão mais adiante no texto.

Para Lopes, “O hábito de colecionar coisas é tão antigo quanto a consciência humana” (2010, p. 378). Coleções são profundamente relacionadas à construção social, incorporam as descobertas e curiosidades sobre os mais diferentes assuntos, nas quais “os homens passam a discriminar, ordenar e classificar os objetos, buscando um sentido de permanência” (LOPES, 2010, p. 378).

Os Gabinetes de Curiosidades ou Câmaras das Maravilhas, construídos nos séculos XVI e XVII na Europa ocidental, em sua maioria por nobres, são um exemplo do interesse humano pelo conhecimento expresso por meio da coleção. Não havia ordenação (do ponto de vista de uma coleção ou exposição na atualidade – que se aloca no cubo branco) ou homogeneidade no que se colecionava. Tratava-se de uma reunião de objetos que representavam o fascínio pelo natural, científico, religioso, místico e cultural. A expografia tendia ao exagero e à fragmentação, sendo algo mais próximo da relevância de um todo (da diversidade) do que de cada objeto exposto.

A ciência e a coleção estiveram por muito tempo em sintonia. Através de coleções se realizavam estudos, faziam-se suposições sobre o mundo e seus elementos. Catalogar peças e seres foi (e ainda é) uma forma de conhecer não somente o espaço onde se está, mas também a cultura do Outro. A exemplo, Blom (2003), autor do livro *Ter e Manter: uma história íntima de colecionadores e coleções*, refere-se à ideia de *studio* como um local comum a eruditos italianos com poder aquisitivo que abrigava coleções a partir do século XIV, sendo um gabinete de trabalho, um escritório, lugar de contemplação.

Colecionar, historicamente, foi um modo encontrado para demonstrar erudição, mesmo que com o uso de suposições insólitas baseadas em seres mitológicos, mas que refletiam a curiosidade, o desejo sobre as coisas e a necessidade de fundamentar cientificamente (com exemplos) o conhecimento, como demonstrado por Blom:

[...] Os armários dos colecionadores mais ricos ostentavam chifres de unicórnio, dragões ressecados com formas bizarras e assustadoras, crânios de estranhos pássaros gigantescos, aves empalhadas das cores mais extraordinárias, e partes de outras criaturas, ainda

não identificadas, que pareciam pairar entre a realidade e o mito, entre a esperança de uma explicação racional e o medo do inferno. Essas coleções não eram uniformes em orientação e conteúdo (2003, p. 31).

O mesmo autor aponta ainda que o conhecimento da existência do continente Americano por parte dos Europeus teve influências sobre as práticas do colecionismo. A curiosidade sobre o novo rompeu com a ideia de ligação única e evidente entre coleção e beleza como afirmação de poder e interesse político. A atenção também voltou-se às diferentes culturas e seus símbolos, animais e plantas como elementos exóticos. O autor declara que:

Os gabinetes dos séculos XVII ao século XVIII tinham sido cheios de objetos e criaturas extraordinárias, fora da ordem das coisas. O objetivo final desse projeto tinha sido fazer perguntas e ampliar o tipo de conhecimento do mundo existente no ocidente; dragões, sereias, tatus e baiacus, cocares indígenas e sapatos de esquimós, tudo aponta para um mundo maior do que se julgava possível (BLOM, 2003, p. 109).

Esse pensamento, de desejo e clareza sobre o novo mundo, relaciona-se a colocação de Lopes (2010, p. 378), anteriormente apresentada, sobre um “[...] sentido de permanência”, de conhecer para compreender e identificar-se. Mas, do mesmo modo que esse tipo de coleção elucidou o conhecimento sobre culturas, também aportou sobre o sentido de ética, ou de sua falta, em que muitas vezes transformou-se o sagrado em profano, descontextualizado e sem sentido em nome da curiosidade. Contudo, é evidente que, apesar dos prós e contras, os estudos realizados através dessas coleções impulsionaram a ciência e a antropologia cultural.

Em uma coleção, o objeto escolhido é transposto a uma nova ordem, abandonando sua forma usual. A curiosidade que movia o que deu origem aos Museus – os Gabinetes – também move aqueles que colecionam. Em meu caso, ao colecionar insetos e outros seres, estes já perderam a sua função viva, restando-lhes apenas se decomponrem. Por se constituírem de seres banais, encontrados nos mais diferentes espaços, não contemplam um valor financeiro para qualquer pessoa, somente para aqueles que também realizam uma coleção igual ou próxima, ou para os que se identificam com esta ação*.

Desse modo, as coleções que desenvolvem não se relacionam ao consumo - o capital -, mas ao *encontro*, considerando que os animais (e, por vezes, partes deles) são recolhidos mortos da natureza. Esse *encontro* torna-se um fazer e uma procura constante. Não é uma série limitada que possibilita fechar uma coleção,

* A questão de identificação ou não por uma coleção abrange o conceito de estética pontuado por Dewey (2010). Pois, para este, a estética passa por seleção, escolhas, deleite e uma percepção receptiva. Nesse sentido, o valor atribuído a uma coleção depende da concepção estética de quem decide desenvolvê-la ou apreciá-la.

como um álbum de figurinhas (ou objetos produzidos em massa), por exemplo, pois nunca terei todos os seres necessários para ‘fechar’ minha coleção, e talvez esse também não seja um desejo ou o propósito. Por que entender esse processo por ‘finalizado’ se ainda posso me surpreender a cada *encontro*?

A palavra *encontro*, em meu processo artístico, parte de uma trama conceitual sobre o ato de construir a coleção. A continuidade das coleções depende do meu cotidiano e suas possibilidades sobre o acaso. O significado de colecionar, dessa forma, não está somente em como ‘ter ou manter’, mas sobre como obtenho o que desejo, pois esse fator também é pertinente para o desenvolvimento de meu trabalho enquanto um sentido pujante de identificação sobre o que realizo. Outra situação recorrente é quando este sentido do *encontro* é expandido, e sou presenteada por amigos e familiares com insetos e outros itens achados por eles. Neste sentido, a coleção se expande para além dos seres, tornando-se uma coleção ou um registro de afetos.



Imagen 1: “O moço que estava trabalhando aqui em casa havia levado a mariposa para ele. Eu disse para ele trazer de volta que eu queria. Guardei para você...”

Presente da colega Bruna.
Arquivo pessoal, 2017.

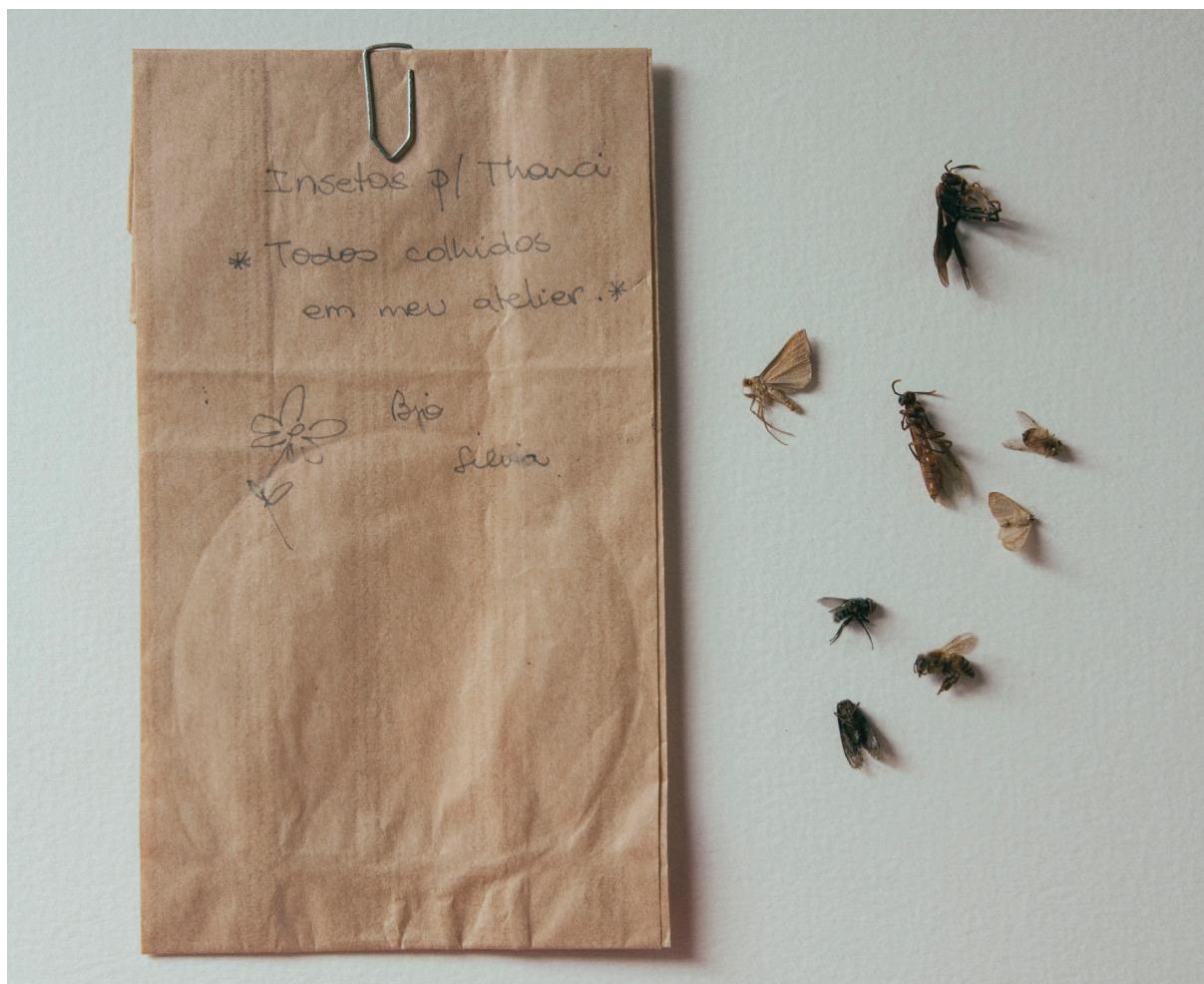


Imagen 2: “Todos colhidos em meu atelier”.
Insetos recebidos de presente da colega Silvia.
Arquivo pessoal, 2017.

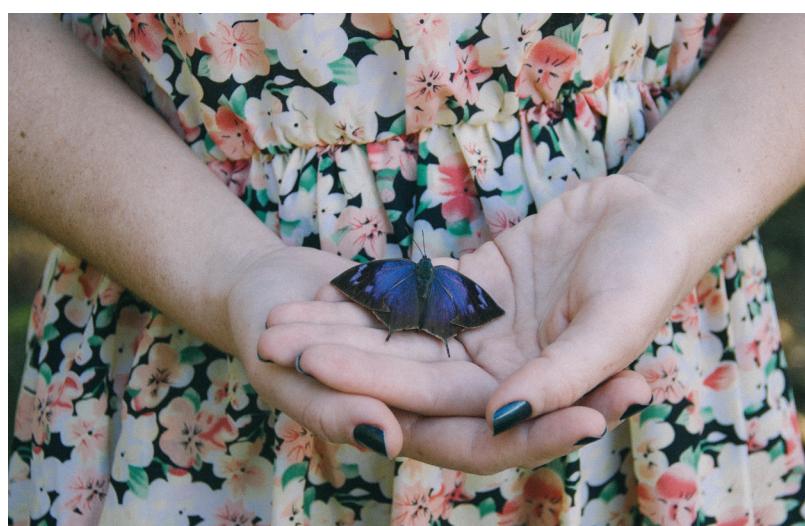


Imagen 3: Coletas e encontros.
Arquivo pessoal, 2017.



Imagem 4: Caderno de coletas.
 Arquivo pessoal, 2017.

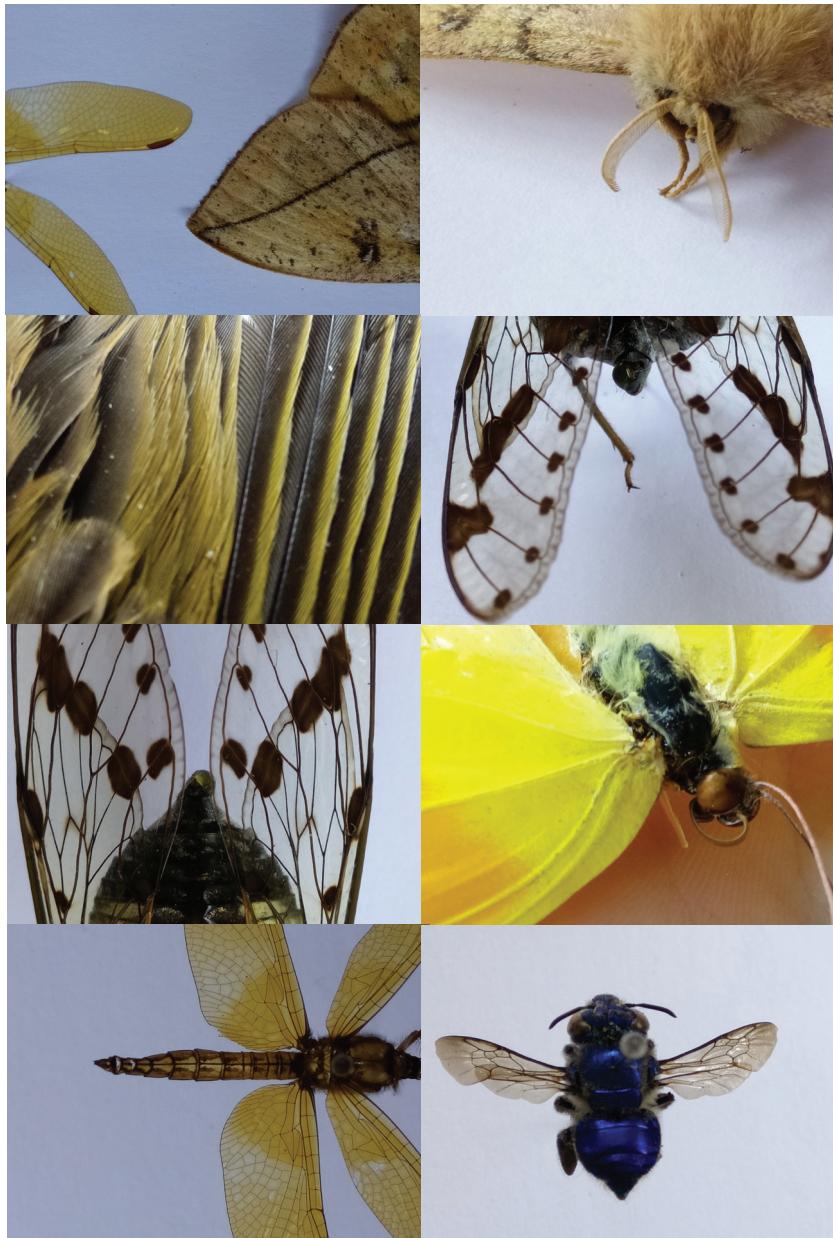


Imagen 5: Recortes em macro.
Arquivo pessoal, 2017



Imagen 6: Estudos de composições.
Arquivo pessoal, 2017

Estar à deriva do acaso me faz pensar sobre a falta de controle. Posso criar situações propícias para o que busco, mas isso não propõe garantia de *encontro*. De certo modo, percebo que a maneira como coleciono se pauta sobre a insistência ao longo tempo sobre os objetos aos quais aspiro. Pois colecionar relaciona-se com a percepção sobre a passagem do tempo, o sentido de espera e busca. Para se construir uma coleção, do modo como venho fazendo, é preciso insistência, pois “[...] coisas que seriam apenas vistas, esquecidas ou descartadas passam a compor, como conjunto, um mundo próprio [...]” (DUPRAT, 2002, p. 8).

Na Biologia, uma coleção de insetos é nomeada “Coleção Entomológica”. O propósito do estudo biológico não acontece como processo perceptivo de identificação para o colecionador ou como válvula para a criação. A Biologia, por meio da coleção, estuda a diversidade, habitat, alimentação e morfologia, o que se trata de algo distinto de uma coleção proposta para quem exerce um processo criativo *em Arte*. É desse modo que percebo, em meu trabalho com os insetos, uma diferenciação da entomologia, tanto pelo ato da coleta quanto pela ideia presente na intenção de reunião desses insetos.

Coleções incorporaram e incorporam pesquisas das áreas da ciência, como é o caso dos estudos antropológico, social, histórico, biológico etc. Para esses campos, assim como para o colecionador que não permeia essas áreas de estudos, observar e agrupar propõe representações de uma história (seja ela pessoal, social ou científica). Nesse sentido, “[...] o colecionismo pode ser visto como o hábito de ‘juntar’ coisas que possuem propriedades ou características comuns e que servem para conhecer o mundo” (LOPES, 2010, p. 382).

Muitos artistas respaldam-se da curiosidade de conhecer o mundo e apresentá-lo partindo de valores do contexto em que estão inseridos ou de questões particulares, para assim realizaram suas pesquisas visuais. Dessa forma, é relevante perceber que “A arte de colecionar diz também respeito ao desejo pela vida. É uma forma de apossar-se do mundo – não se possui apenas o objeto, mas todo o emaranhado de significados, práticas e vivências a ele ligadas” (ARANTES, 2010, p. 12). A coleção está atrelada ao significado de preservação do que é retirado de seu contexto natural ou utilitário. Nesse segmento, pode ir ao encontro dos desejos e curiosidades de um artista, pois o objeto, quando colecionado, tem seus sentidos e finalidades revistos, extrapolando o que é intrínseco ao seu caráter, o que pode resultar em um princípio criativo.

Bispo do Rosário (1909-1989) colocou em evidência o uso do colecionismo em seu trabalho, utilizando-se dos próprios objetos de modo a criar uma ordenação. Ele transpôs a coleção de algo guardado, fechado ou pessoal para um processo de criação que compôs suas obras. Bispo recolhia objetos do cotidiano e os ressignificava por ordenações e relações, dispondo-os em seus trabalhos. Essa situação de transformar a coleção em obra (ou de a ‘coleção’ ser a própria obra, no sentido de que não há um pensamento prévio enquanto coleção, e sim

que o objeto é coletado como matéria-prima para produção estética) também é realizada por outros artistas.

As obras/coleções de Bispo do Rosário transpõem uma narrativa de vida imbuída por suas ideias, na qual os objetos que permeiam seus trabalhos podem ser percebidos enquanto “alegorias de um tempo que impede o esquecimento” (ARANTES, 2010, p. 12), e como “metáforas que escrevem a história” (ARANTES, 2010, p. 12). A história ‘escrita’ não desrespeita somente o próprio artista, mas também o lugar e a situação em que este se encontrava.

Walmor Corrêa, artista contemporâneo, tem apresentado em suas obras algumas questões que podem ser relacionadas ao colecionismo. Por exemplo, o trabalho *Apêndice/Mostruário Entomológico* realizada no ano de 2004, em que o artista criou diferentes insetos representados através da técnica de aquarela. Durante uma exposição no Centro Universitário Maria Antonia (USP, São Paulo), essas obras foram dispostas em um mostruário, como os entomológicos apresentados pelos museus de história natural. Para Amado, nessa apresentação, “o artista detém seu foco no universo da insetologia, emulando a atmosfera de um recinto de consulta científica nas dependências da instituição”.

Corrêa cria esses insetos por meio de hibridizações que se aproximam das pinturas naturalistas através da fatura, e o modo articulado para mostrar esse trabalho coloca a fantasia em uma dimensão investigativa. Algumas de suas obras recordam antigos bestiários, como acontece em *Memento Mori* (2007), em que o artista criou ‘caixas de música’ substituindo a tradicional bailarina por suas hibridizações de animais. Utilizando-se de ossos de pássaros, ossos de roedores e carapaças de crustáceos, ele cria um novo ser que se aproxima da realidade devido à atenção empregada nas minúcias do trabalho. A obra desperta curiosidade e leva a refletir sobre a possibilidade de um novo mundo por meio da Arte.

Considero que, atualmente, esse artista tem sido uma das referências para meu trabalho, especificamente porque sua produção relaciona-se a seres e elementos extraídos da natureza ou criados a partir dela.

A exposição *Magnificent Obsessions: The Artist as Collector*, realizada em Londres no Barbican (entre 12 fevereiro e 25 maio de 2015), mostrou as coleções pessoais de quatorze artistas**. Entre objetos populares, produzidos em massa, e peças raras, a exposição propunha demonstrar os artefatos que elucidam o desenvolvimento de obras. Conforme o texto de parede da mostra disponível no site do Museu***:

Essa exposição apresenta uma seleção de objetos desde coleções de cada artista juntamente ao menos um exemplo-chave do seu tra-

* Texto disponível em: <http://www.walmorcorrea.com.br/texto/ficcao-cientifica/>. Acesso em: 03 abr. 2017.

** Os artistas que comporão a exposição foram: Arman, Peter Blake, Hanne Darboven, Edmund de Waal, Damien Hirst, Howard Hodgkin, Dr Lakra, Sol LeWitt, Martin Parr, Jim Shaw, Hiroshi Sugimoto, Andy Warhol, Pae White, Martin Wong/Danh Vo.

*** Site onde se encontra o arquivo em PDF com o texto de parede da exposição: <http://www.barbican.org.uk/artgallery/event-detail.asp?ID=17071>. Acesso em: 23 ago. 2016.

balho para fornecer *insight* de suas inspirações, influências, motivos e obsessões. Cada coleção é instalada no seu próprio espaço, e as exibições dão uma sugestão do estilo estético da casa dos artistas ou do ambiente do estúdio (Disponível em: <http://www.barbican.org.uk/media/events/17071magnificentobsessionswalltextandcaptions.pdf>. Tradução minha).

A “sugestão do estilo estético”, relacionada ao espaço em que as coleções realmente costumam estar, propõe algo mais intimista sobre a expografia da mostra. Tal ideia íntima perpassa a relevância da criação ao ser justaposta ao pensamento de Salles (2010), que reflete acerca da configuração de ateliês: “O artista cria condições para que o espaço seja um lugar que possibilite a produção. É nessa perspectiva que podemos fazer a relação da constituição do espaço com a constituição da subjetividade do artista” (p. 130). Considerando que a exposição objetivava demonstrar as influências da ‘imagem’ criada do ateliê ou da casa como espaço de percepção estética, a reconstrução aproximada desses lugares indicou a subjetividade de cada artista pelos diferentes interesses e configurações criadas sobre o que se coleciona.

O Santander Cultural de Porto Alegre (RS), no ano de 2002, apresentou a mostra *Objetos de Desejo* de curadoria de Camila Duprat, como o título previamente anuncia, e a temática da coleção também foi colocada em evidência. Essa exposição apresentou diferentes conjuntos de objetos raros e cotidianos, entre utilitários, vestimentas e peças *kitsch*. Os acervos expostos eram de diferentes sujeitos que tinham em comum o propósito colecionista. A organização da mostra, conforme o presidente da instituição no momento, estabeleceu “[...] mais um interessante elo para a compreensão e a reflexão sobre a arte contemporânea” (JORGE, 2002, p. 2).

Como uma forma de oportunizar discussões sobre a construção de acervos (DUPRAT, 2002), mostras como *Objetos de Desejo* e *Magnificent Obsessions: The Artist as Collector* tornam evidente o lugar do colecionador, assim como explicitam que esta ação de curiosidade e desejo perdura ao longo da história, pois

[...] a reunião de objetos de mesma natureza ou de mesma categoria enseja uma nova forma de olhar os artefatos singulares. O conjunto passa a revelar detalhes que a simples observação isolada não revelaria. A coleção enfatiza a particularidade e expõe a riqueza e a história guardadas em cada objeto. Entender o significado e uma coleção pressupõe debruçar-se um pouco sobre o significado do próprio objeto (DUPRAT, 2002, p. 8).

Concebo e visualizo as coleções que desenvolvo enquanto dispositivos para o embasamento poético conceitual, em especial na prática em Antotipia, ou seja, ainda distantes de ser percebidas enquanto trabalho plástico por si só. No entanto, comprehendo a relevância do pensamento de Arantes (2010), que reconhece na construção de uma coleção o próprio processo criativo, não necessariamente artís-

tico, mas que inclui um criar, pois realizar uma coleção requer escolha, seleção, interesse e o pensamento visual de sua disposição ou arranjo para apresentação, situação esta que se enquadra na exposição de curadoria de Camila Duprat.

Para Salles:

O artista observa o mundo e recolhe aquilo que, por algum motivo, o interessa. Trata-se de um percurso sensível e epistemológico de coleta: o artista recolher aquilo que de alguma maneira toca sua sensibilidade e porque quer conhecer (SALLES, 2014, p. 51).

Reflito a partir da colocação da autora, sobre o fato de não delimitar uma finalidade para o ato da coleta no momento em que iniciei esta prática. Coletar não iniciou-se como algo solto em meu processo criativo, mas como uma escolha regida pela vontade da disposição de uma coleção, do pensamento criativo colecionista, porém ainda não como dispositivo ou arsenal criativo.

Ao se referir sobre conceito de dispositivo, que é uma terminologia teórica carregada de efeitos de sentido, faz-se necessária uma explanação sobre o mesmo. Agamben (2005) reconhece na palavra dispositivo um termo referente ao pensamento de Foucault, autor que não delimitou um significado único sobre a palavra, mas, em uma de suas compreensões, reflete sobre esta enquanto rede sobre as situações do viver, dos “discursos, instituições, edifícios, leis, medidas de segurança, proposições filosóficas” (AGAMBEN, 2005, p. 9).

Agamben, no texto *O que é um dispositivo?* (2005), assume seu posicionamento sobre a palavra, deslocando-a, procurando outros caminhos a partir de suas próprias relações teóricas. Chega assim à percepção de que “todo dispositivo implica, com efeito, um processo de subjetivação [...]” (AGAMBEN, 2005, p. 14). Nessa perspectiva, o autor discorre a respeito do conceito (dispositivo) como uma possibilidade de controle capitalista, citando o exemplo o dispositivo prisional.

A ideia que pretendo aqui trabalhar do conceito não abarca os sentidos de dominação que “não agem mais tanto pela produção de um sujeito [...]” (AGAMBEN, 2005, p. 15). Assim, proponho que o termo dispositivo aloca-se tal como um princípio, uma gênese para a criação, para o processo artístico, que do mesmo modo pode criar uma subjetivação no desenvolvimento do trabalho plástico.

Reflito sobre o caráter histórico e as possibilidades de desenvolvimento artístico de uma coleção. Ao coletar materiais que me interessam, o pensamento se volta mais à frente, sobre os desdobramentos que podem acontecer além do agrupamento realizado, porque “Esse armazenamento parece importante, pois funciona como um potencial a ser, a qualquer momento, explorado; atua como uma memória [física] para obras” (SALLES, 2014, p. 51). Por isso, reconheço as coleções que desenvolvo como uma forma de nutrir o processo criativo, como ‘matéria-prima’, um ponto de partida*, não o único ‘start’, contudo, como um lugar em meio à rede construída no processo criativo.

* Como algo que também é capaz de mover-se por si só, sem a necessidade de um porquê, sem precisar ser/torna-se trabalho plástico.



Imagen 7: Coleção de insetos. Arquivo pessoal, 2016.



Imagen 8: Coleção de insetos. Arquivo pessoal, 2016.



Imagen 9: Coleção de insetos. Arquivo pessoal, 2016.



Imagen 10: Pássaro e borboleta – fotografia para ser
utilizada nas Antotipias.
Arquivo pessoal, 2016.



Imagen 11: Coleção de cascas de caracóis.
Arquivo pessoal, 2016.



Imagen 12. Coleção de insetos.
Arquivo pessoal, 2016

A Antotipia, junto ao princípio poético advindo da coleção, por meio de relações, pode dizer algo sobre a maneira como penso meu trabalho e teço semelhanças e analogias com questões de passagem do tempo, do esvanecer e da metamorfose. As duas práticas (ainda mais quando juntas) oferecem uma relação direta com o natural.

Tanto nas coleções quanto nos processos e trabalhos em Antotipia é evidente a relação com a passagem do tempo. Ter um controle sobre a duração física desses procedimentos é praticamente impossível. Posso trabalhar do modo mais adequado para que um estudo em Antotipia não esvaneça*. Entretanto, há riscos, pois a passagem do tempo continuará sendo relevante na duração da imagem. E assim também é para as coleções, considerando a sensibilidade dos materiais orgânicos coletados. Desse modo, coleção e Antotipia podem ser percebidas como ‘imagens’ juntas ou separadas que falam sobre o desejo de preservação, sobre o encanto pela imagem transitória que metamorfoseia sobre o acontecer do tempo.

Para a construção de imagens dos trabalhos que desenvolvo atualmente, utilizo-me dos materiais recolhidos e colecionados. Por meio de fotografia digital, em que uma cena é elaborada usando esses seres, é que realizo a passagem da imagem digital contemporânea para a fotografia histórica - a Antotipia. Ou ainda, por vezes, realizo impressões em contato direto (materiais coletados e papéis emulsionados - como fotogramas). Mas, antes de chegar à imagem, de alcançar o pensamento em relação à fotografia usada para se obter a Antotipia, a história de como coletei e coleciono esses animais me acompanha há oito anos. Ou seja, a perspectiva colecionista surgiu antes da relação com a fotografia histórica em minhas pesquisas.

É na relação com este tempo de vida, coleta e investigação que vejo a coleção como algo relevante para discutir meu pensamento artístico e docente enquanto professora, que comprehende que “Conhecer o mundo significa selecionar, apreender, transformar, ou seja, ressignificar” (SALLES, 2013, p. 129), e que coleções podem também ser um processo criativo (ARANTES, 2010). Assim, listar, catalogar e inventariar fazem parte do aprendizado humano, e levar isso em consideração torna-se ainda mais pertinente ao pensar meu ato de pesquisa como professora/artista que acredita que a criação na docência, ou seja, o professor como sujeito que reflete esteticamente sobre suas obras e o ato de lecionar, é uma questão fundamental para o aprendizado *em* e *sobre* Arte.

Lancri, no livro *O meio como ponto zero* (2002), enfatiza a seguinte reflexão sobre a atitude de pesquisa:

Por onde começar? Muito simples, pelo meio. É no meio que convém fazer a entrada no seu assunto. De onde partir? Do meio de uma prática, de uma vida, de um saber, de uma ignorância. No meio desta ignorância que é bom buscar no âmago do que se crê saber melhor (LANCRI, 2002, p. 8).

* Antotipias desbotam em contato com a luz. Por isso sua exposição é um processo difícil que exige alguns cuidados.

Esta Dissertação é uma pesquisa que propõe o pensamento sobre o Ensino procurando enraizar-se neste “meio” referido por Lancri. Tal “meio” escolhido é a prática artística e reflexiva, que é construída a partir das experiências que objetivam perceber um Ensino de Artes Visuais mais significativo, para aquele que aprende e para aquele que ensina.

Partindo da desconstrução de territórios como lugares fechados, através dos questionamentos sobre o Ser professor/artista*, a fotografia e a pintura**, percebo a relação destes [entre]meios como possibilidade de ação sobre o Ensino das Artes Visuais, tanto Básico quanto Superior. Estar no [entre] (no meio de múltiplas coisas, sobre espaços diferenciados, mas não distintos) oportuniza um deslocamento por intermédio da experiência singular. Esta, significada por John Dewey,

[...] tem uma unidade que confere seu nome – aquela refeição, aquela tempestade, aquele rompimento de amizade. A existência dessa unidade é constituída por uma qualidade ímpar que perpassa a experiência inteira, a despeito da variação das partes que a compõem (2010, p. 112).

Esta *qualidade* na experiência propõe um deslocamento, a extração de um significado, uma mudança, mesmo que pequena, mas significativa, sobre o viver. Colocar em prática o que a experiência propicia possibilita a reflexão do conhecimento inerente [entre] o pensar e o fazer/agir para uma mudança real sobre o Ensino das Artes Visuais. Sem uma predisposição, sem o que move ou intriga a pesquisa, nenhuma mudança se torna efetiva.

Por isso, a coleção é pensada nesta Dissertação em Artes Visuais como um conceito, dispositivo ou suporte criativo - o que incentiva organização, a estabelecer-se um processo *em Arte* através das Antotipia que investiga como esta prática de pesquisa pode respaldar-se sobre o ser professor. A coleção é aqui um modo de olhar para o local onde se está, criar composições com o que se *encontra*. A essência do ato de pensar/produzir o trabalho é desenvolver uma nova visualidade, trazendo-a do colecionismo para a concepção visual da fotografia alternativa.

Reflexões sobre a técnica de Antotipia

A Antotipia é um processo fotográfico histórico alternativo em que se utiliza de sucos extraídos de plantas (flores, frutos, raízes e folhas) como elemento fotossensível para a construção de imagens. Esse procedimento desenvolveu-se em um momento no qual outras pesquisas acerca da fotografia estavam sendo realizadas. Ou seja, a criação do processo foi perpassada pelo emaranhado da

* Este conceito é aprofundado no texto *Ressonâncias [entre] práticas docentes e artísticas ou sobre Ser professor/artista*, Capítulo III.

** As reflexões sobre a *Antotipia como técnica [entre] a fotografia e a pintura* são aprofundadas no capítulo II, intitulado *Imagens em transição*.

história de descobertas relacionadas à possibilidade de ‘cópia’ do real. Em consoante, Brächer afirma:

Nos anos de 1840, a prática dos experimentos fotográficos buscava solucionar questões da rapidez ligadas à sensibilidade química, a nitidez das imagens por conta de seus negativos ou positivos, a busca por uma fotografia que se assemelhasse o mais possível com o olhar-cor, um método de replicar a natureza infinitamente, sem a necessidade da mão de um artista. O *Phytotype* [Antotipia] foi apenas um entre muitos processos “descobertos” e que não obtiveram sucesso comercial (BRÄCHER, 2011, p. 3205).

A técnica de Antotipia foi descrita com ênfase por Sir John Herschel (1792-1871) em 1842, no artigo *On the Action of the Rays of the Solar Spectrum on Vegetables Colors and on Some New Photographic Processes*^{*}, publicado na Royal Society of London. Em seus escritos o cientista abarca suas pesquisas práticas e teóricas acerca do efeito da luz sobre sucos extraídos principalmente de pétalas de flores.

No entanto, a pesquisa sobre a fotossensibilidade dos sucos pigmentados precede o ano da referida publicação, já estando presente no artigo de Herschel *On the Chemical Action of the Rays of the Solar Spectrum on Preparations of Silder and Other Substances, Both Metallic and Non-Metallic, and some Photographic Process*^{**}, de 1840, momento no qual Brächer (2011) refere-se às buscas dos experimentos fotográficos.

No escrito do ano de 1840, Herschel demonstra iniciar suas investigações a fim de perceber como os diferentes comprimentos de onda do espectro luminoso afetavam os pigmentos vegetais. Para tanto, o pesquisador utilizava-se de papel sensibilizado com emulsão natural (com plantas silvestres e comuns) e de um prisma (COELHO, 2013). Com o uso do espectro de cores, Herschel descobriu que cada cor reagia de forma diferente sobre os sucos de vegetais. Desse modo, algumas cores faziam o sumo clarear mais rápido, e outras em que a cor permanecesse ou desvanecesse lentamente (FABBRI, 2012). O foco desse artigo não estava somente na Antotipia, pois também discorria sobre diferentes procedimentos estudados pelo autor.

A literatura atual apresenta diferentes nomenclaturas para a técnica de Antotipia. Os três referenciais que norteiam este texto utilizam distintas designações. Fabbri (2012) usa a terminologia *Anthotype*; Coelho (2013), traduzindo o termo, emprega a palavra Antotipia; e Brächer (2011, 2015), *Phytotypes*.

Brächer em seu artigo *Experimentações com Phytotypes: resultados finais* (2015), relata:

* Artigo disponível em: <https://www.jstor.org/stable/108152>. Acesso em: 01 set. 2016.

** Artigo disponível em: https://www.jstor.org/stable/108209?seq=1#page_scan_tab_contents. Acesso em: 01 set. 2016.

[...] durante minha estada na Inglaterra (2008), encontrei os originais do processo de Sir John Herschel no *Museum of the History of Science*, Oxford. Lá em sua própria grafia, havia a denominação *Phytotypes* para os exemplares em *Vegetable Photographs*. É a partir dessa observação que passei a utilizar tal denominação no lugar de *Anthotype* (p. 2).

No período de escrita desta Dissertação, e anteriormente ao conhecimento da pesquisa de Brächer, já havia optado pelo uso da palavra Antotipia, embora o *Grupo de Estudos Estúdio de Pintura Apotheke*, no qual tive o primeiro contato com a técnica, empregasse a nomeação *Anthotype*. O uso da nomenclatura Antotipia foi uma escolha determinada pela ausência de estrangeirismos, buscando, de certo modo, um empoderamento e familiarização da técnica que se inicia pela linguagem.

John Herschel, autor da técnica de Antotipia, foi um relevante astrônomo, realizou pesquisas também nas áreas da química, botânica, matemática, filosofia, desenho, música e biologia. Um dos feitos pertinentes do pesquisador para a Fotografia foi designar os termos ‘negativo’ e ‘positivo’ (FABBRI, 2012). É evidente que seus conhecimentos físicos e químicos foram essenciais para o estudo da Antotipia que, apesar de ser um processo simples, pode empregar em seu uso uma infinidade de materiais, ocasionando reações distintas.

Assim como John Herschel, outros pesquisadores estudaram a fotossensibilidade das plantas. Henri August Vogel, no ano de 1816, em seus experimentos, percebeu que flores como a papola e a violeta eram fotossensíveis (FABBRI, 2012). Mary Somerville foi uma cientista que desempenhou significativas pesquisas a respeito da ação do espectro de luz sobre os sucos vegetais, mas não pôde publicá-los, porque mulheres eram pouco aceitas como cientistas naquele momento. No entanto, sua pesquisa foi publicada através de John Herschel na *Philosophical Transactions of the Royal Society* em 1846 (COELHO, 2013; FABBRI, 2012).

Herschel desenvolveu pesquisas aprofundadas por meio do uso de pigmentos extraídos das plantas, pois procurava desempenhar estudos acerca da possibilidade da fotografia colorida (FABBRI, 2012). É através dessas pesquisas que ele realiza a técnica da Antotipia. O cientista descreve a ação do tempo de exposição à luz, que pode variar de dias a meses, dependendo da intensidade solar. Além disso, relata usar em seus experimentos álcool para extração (e diluição) do pigmento da planta escolhida:

Operando nas cores de flores eu tenho normalmente precedido como segue: as pétalas das flores frescas, ou melhor, as partes delas possuídas de uma tinta uniforme, foram esmagadas até obter a polpa em um almofariz de mármore, tanto sozinha ou com adição de álcool e o suco obtido pelo aperto da polpa em um tecido limpo de linho ou algodão. Era então espalhado em papel com um pincel liso e seca no ar sem calor artificial, ou se muito com um gentil calor que levanta da corrente de ar ascendente do fogão Arnett. Se

o álcool não for adicionado, a aplicação no papel deve ser realizada imediatamente, desde que a exposição ao ar dos sucos de maior parte das flores (em alguns casos até por poucos minutos) irreversivelmente muda ou destrói a sua cor. Se o álcool estiver presente essa mudança normalmente não acontece, ou é muito postergada; pelas quais razões assim como na conta de certas facilidades oferecidas pela sua mistura na aquisição de uma tinta uniforme (para ser presentemente estabelecida), essa adição era comumente, mas nem sempre feita (HERSCHEL, 1842, pp. 186-187, tradução minha).

Em 1842, além dos estudos com materiais fotossensíveis naturais, Herscher realizou pesquisas com materiais químicos artificiais. Assim, este também desenvolveu a técnica de Cianotipia, que consiste na mistura da mesma proporção de duas emulsões com sais de ferro (uma à base de solução com citrato férreo amoniacial verde, e outra com a base de ferricianeto de potássio). Esse processo resulta em trabalhos na escala de azuis e abarca o mesmo método de exposição ao sol de uma Antotipia, mas necessita de banho final para retirar o excesso de químico.

A durabilidade de uma Antotipia é vulnerável quando mal armazenada. A imagem, depois de fixada no papel, se retornar a ser exposta à luz incidente, continuará a desaparecer, pois o pigmento natural não cessa sua reação após a formação da figura. Tal reação contínua deriva do não uso de processo químico fixador, pois a Antotipia pode ser até mesmo totalmente natural (se a água for usada como emulsão substituindo o álcool). É uma técnica que não gera danos ao meio ambiente e também, na grande maioria das vezes, não coloca em risco a saúde de quem a realiza. O cuidado maior deve recair sobre a escolha da planta, considerando que algumas delas são venenosas e podem causar danos ao entrar em contato com a pele. A diferença se torna mais clara ao compararmos com a Cianotipia, na qual é possível cessar a ação da emulsão após a fixação da imagem, pois a emulsão química é retirada do papel através de banho, restando apenas a cor fixada.

A Antotipia acabou sendo pouco estudada após a década de 40 (século XIX), em que os procedimentos fotográficos haviam se tornado mais desenvolvidos (COELHO, 2013). O processo de Antotipia não necessita de um custo elevado, mas as imagens são de qualidade monocromática e exigem um tempo expandido para a exposição. Esses fatores foram contra a possibilidade de torná-la um procedimento rentável.

Atualmente a técnica ainda é utilizada enquanto procedimento fotográfico. No entanto, esta é ressignificada por diversos artistas de maneira contemporânea. O ‘peso’ histórico da descoberta e suas pretensões iniciais ligadas à ciência não abarcam as práticas atuais. Esse fator coloca a Antotipia em outro espaço de discussão e percepções artísticas através do processo.

Os trabalhos da artista e professora Christine Elfman* são um exemplo de

* Professora na Universidade de Cornell (Nova Iorque, EUA).

estudo contemporâneo da técnica permeando diferentes suportes. Elfman realiza registro em tecidos desenvolvendo objetos artísticos como a obra *Anthotype Dress*. Desse modo, reflete sobre as questões da imagem fixa e do desaparecer, das possíveis mudanças ao serem expostas. Além disso, usa seu próprio corpo criando imagens fotográficas performáticas que remetem ao procedimento da Antotipia. Em seus escritos, é possível perceber que a artista pensa sua produção plástica em transitoriedade, desvanecimento:

Eu levo tempo para fazer coisas que o tempo leva embora. Eu sangro uma flor para transformar sua substância em imagem, apenas para ela desaparecer. Eu roubô sal do Vale Morto para destilar um conservante fotográfico, como se todas as fotografias fossem coisas conservada em salmora. Essas imagens expressam o desejo impossível pela permanência. Se eu tento capturar uma essência, ela vem em forma de mudança constante. A coisa escapa do meu domínio, recusando ser presa; e quanto mais eu tento manter ela imóvel, mais rápido ela desaparece (ELFMAN, *site* da artista: <http://christineelfman.com/about.html>, tradução minha).

Elfman transpõe em sua poética uma das potencialidades que também procura ater em minhas pesquisas sobre a Antotipia: a relação com o tempo, o tempo de passagem, de espera e apagamento.

Silvino González Morales, artista que também desenvolve a técnica, evidencia o uso das plantas através de texturas. Assim, deixa 'rastros' da planta usada junto ao suco formado para a emulsão, trabalhando constantemente a temática de retratos. Os resquícios junto ao papel conferem uma especificidade à obra, pois o artista acrescenta um novo elemento visual que fala sobre seu processo de pesquisa plástica.

Outro recurso usado por Morales é transformar suas Antotipias em formato negativo para o positivo por meio da digitalização e manipulação do trabalho. Além da transformação negativo-positivo, em alguns casos, o artista cria uma nova gama de cores ao transpor a Antotipia para o computador.

Percebo no trabalho do professor e artista contemporâneo Francis Schanberger*, que usa da Antotipia na construção de suas obras, uma aproximação com minha pesquisa. O artista cria imagens usando peças de roupas, tendo preferências pelas roupas de dormir. Seu trabalho alcança sensações de transparências e texturas que derivam das dobras e sobreposições do tecido prensado entre o vidro e o papel emulsionado.

A aproximação a que me refiro incidi-se sobre a recorrência da temática do artista, que parece estar em constante coleta de peças de dormir – em boa parte antigas – para transpô-las em antótipos. Assim, percebo que sua investigação, de algum modo, também deriva de uma coleção, como proponho pensar o trabalho apresentado nesta Dissertação.

* As pesquisas do artista podem ser apreciadas no *site*: <http://francisschanberger.com/home.html>.

No Brasil, desde o ano de 2003, a artista e professora Andréa Brächer vem realizando pesquisas em processos fotográficos históricos. Nos trabalhos em Antotipia realizados em 2003-2004, ela empregou o uso da Erva Mate na série *Illex Matetype* (BRACHËR, 2015). Em suas pesquisas recentes, tem investigado vegetais da flora brasileira para a feitura de Antótipos. Brächer realiza também pesquisas na Universidade Federal do Rio Grande do Sul junto ao *Grupo de Estudos em Processos Fotográficos Históricos e Alternativos*.

As pesquisas comentadas desses artistas evidenciam o uso da técnica histórica sobre uma visão contemporânea, o que hibridiza a percepção de fotografia. Suas investigações abarcam especificidades que compõem um novo olhar ao processo criativo, extraíndo da técnica possibilidades poéticas.

Joaquim Jesus (2011), em seu livro *O lugar do olhar: a cianotipia no ensino das artes visuais*, reflete sobre a Cianotipia como um desenho formado pela luz. Para tanto, faz analogia aos processos realizados por William Henry Fox Talbot, que deu o título de *Lápis da Natureza* para sua primeira publicação sobre fotografia. De acordo com Jesus, “[...] Talbot estava de certa forma a amar a natureza com um ‘lápis’ capaz de a fazer desenhar-se a si própria. O que ele fez foi, meramente, fornecer-lhe as ferramentas necessárias para executar o desenho: a fotossensibilidade” (2011, p. 59).

Em uma Cianotipia, no momento da exposição, a área fotossensibilizada não coberta, e que recebe incidência direta de luz, muda sua cor de um tom amarelado ou azulado para um azul da prússia. Ou seja, a área que recebe o sol altera sua tonalidade. Nesse caso, quando a Cianotipia é feita por contato (por exemplo, com folhas de árvore sobre o papel), o resultado do trabalho é um negativo. Caso seja feita usando-se uma transparência (com desenhos ou imagem fotográfica impressa) para um resultado em positivo, deve-se utilizar uma imagem sobreposta no papel emulsionado em formato negativo.

Em uma Antotipia a lógica é outra. O positivo forma geralmente imagens em positivo. O local sobre o qual os raios luminosos incidem transformam a cor, na maioria das vezes, por meio de desbotamento, mas, em alguns casos, dependendo do pigmento utilizado, a área não coberta pode ‘queimar’, escurecendo sua tonalidade. Para emulsões que causam esse último efeito, necessita-se de uma imagem em negativo para resultado positivo (o processo de formação da imagem acontece como na Cianotipia).

Atualmente, mesmo com foco sobre a técnica de Antotipia, realize estudos sobre outros processos históricos fotográficos, em especial, Cianotipia e Marrom Van Dyck. Este último, assim como a Cianotipia, exige uma imagem (matriz) em negativo. Ou seja, tenho trabalhado com dois tipos de transparência: em positivo para Antotipia e negativo para os processos químicos.

No entanto, durante a pesquisa artística, realizei alguns testes não obedecendo a esse princípio positivo/negativo de acordo com as técnicas. Observo que a

matriz em negativo, mesmo em situações que a emulsão sofre o desbotamento, e não a queima, produz resultados pertinentes ao trabalho final em Antotipia. Mas, em exercícios com Cianotipia e Marrom Van Dyck, uma matriz em positivo não ocasiona resultados satisfatórios para meu trabalho. Esse fator deve-se ao alto contraste obtido na imagem final dessas técnicas.

É relevante perceber que entre esses procedimentos não é apenas a visualidade da obra (proporcionada pela técnica) que influencia sobre sua compreensão, pois os elementos dos seus fazeres também carregam efeitos de sentido que podem agregar conceitualmente à produção. Ou seja, a escolha técnica pode ir além de questões estéticas.

Antes da leitura do livro de Jesus (2011), vinha refletindo sobre a técnica de Antotipia como um desenho de sombras. No entanto, com a leitura do livro, que se mostrou especialmente pautado nos estudos de Talbot para a relação com a construção da imagem, cheguei a uma problemática: a Antotipia poderia ser um desenho de sombras, mas apenas se as sombras não fossem o desenho da própria luz.

A rigor, toda imagem é formada pela luz, pois, se pensarmos no olho enquanto entrada de luz para concepção de imagem, chegaremos a essa conclusão. Desse modo, a fotografia em suas diferentes técnicas pode ser o próprio [entre], no sentido em que ela é o espaço de tempo materializado formado pela luz, é algo que não captura o instante, mas o [entre] instantes, que, sem o passado e o futuro, esvaziariam sua significação. Assim, a foto é fruto do tempo de exposição. Esse tempo é resolvido em uma imagem que se torna o [entre], o simulacro do instante.

Estudar processos fotográficos históricos faz com que se compreenda que a câmera é apenas um dos elementos que tornam possível a fotografia. Em uma câmera, a fotografia é feita no momento em que a luz entra em contato com a superfície, seja essa o filme ou sensor CCD (*Charge Coupled Device*).

Na Antotipia podemos pensar nesse instante como algo estendido e subjetivo, pois a construção da imagem deriva de fatores diversos e será sempre única. Na Antotipia, a relação com o tempo de espera torna-se maior; a exposição é alongada. É como se o instante do ‘*clik*’, da captura da imagem, fosse um espaço de tempo alongado. Desterritorializando a ideia comum de fotografia como uma imagem instantânea (em relação ao material, não ao pensamento fotográfico que antecede o ‘*clik*’).

A Antotipia, quando feita por impressão em contato – como fotograma (com seres e objetos em contato direto sobre o papel emulsionado), propõe uma visão distinta em características da imagem que é formada pela câmera. Não há um foco de luz, um único orifício que projete a imagem. A Antotipia é criada em exposição direta. Isso garante uma sensibilidade diferente à imagem obtida nesse processo. A luz é difusa, conforme a luz do sol muda, sua posição cria

áreas no papel com maior incidência, e assim o desbotamento pode acontecer em momentos diferenciados (dependendo do tempo de exposição necessário a cada emulsão).

A sensibilidade a que me refiro parte não somente da delicadeza do material, que, se tratado de maneira correta, não deve ser exposto à luz intensa novamente para que a imagem não se apague. A sensibilidade abarca a própria construção da imagem, no sentido de que é feita pela queima ou desbotamento advindos de diferentes ângulos, o que causa uma figura, por vezes, disforme, com uma certa ‘aura’ que a diferencia do material colocado sobre o papel sensibilizado.

Outra característica do processo de antótipos, como já colocado, é a monocromatididade. A imagem terá os tons próximos ao pigmento extraído da planta, criando uma gama influenciada por fatores técnicos procedimentais, como materiais e quantidades usados para o preparo da emulsão, número de demãos aplicadas no papel e tempo de exposição.

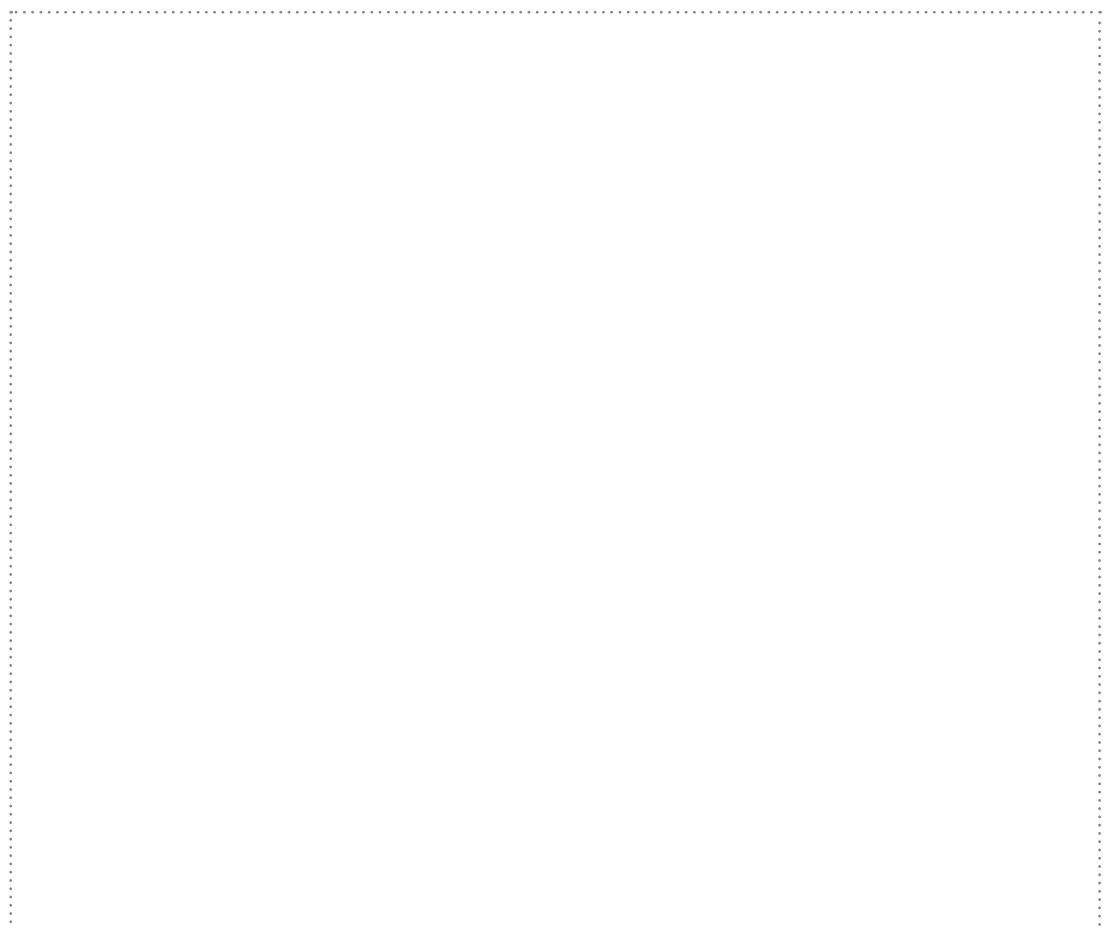
Mesmo tendo a pesquisa *em Arte* como base da metodologia* para a produção plástica, o conhecimento histórico certamente colabora para o desenvolvimento do trabalho artístico e docente, pois amplia a compreensão sobre a trajetória do processo. Estudar esse percurso é um modo de observar as diferentes investigações já desenvolvidas compreendendo a relevância da técnica para a fotografia histórica e contemporânea.

O entendimento sobre o fazer da Antotipia pode ser um gatilho para se refletir sobre produção e circulação de imagens na atualidade. Os poucos segundos necessários para a produção de uma imagem fotográfica digital contrastam com o tempo de exposição de uma Antotipia. Assim, os fatores de tempo para a formação da imagem e o caráter transitório a distinguem do que comumente é pensado enquanto fotografia contemporânea. O material obtido é delicado e com qualidade pictórica.

Nesse sentido, a Antotipia quando pensada para o Ensino Básico, torna-se uma proposição pertinente para a reflexão sobre o olhar fotográfico, pois permite discutir conceitualmente sobre o tempo e necessidade de seleção do material ou matriz para produzir a fotografia histórica. Ou seja, possibilita o aprendizado com o uso de critérios estéticos e poéticos para o que é registrado.

A colheita de dados desta Dissertação, a qual é apresentada no terceiro capítulo do presente trabalho, foi realizada em uma Escola Básica e partiu desse princípio, relacionando a Antotipia e colocando a temática de coleções enquanto proposição para criação de imagens.

* A metodologia desta pesquisa é discutida o capítulo III, intitulado *Acasos criativos: o infinito circunstancial*.



CAPÍTULO 2

IMAGENS EM TRANSIÇÃO

tempo. transição. imagem. cor. desbotamento. produção. olhar. artista. professor. pesquisa. [entre]. espaços. tom. pigmento. antotipia. desvanecer. captura. desaparecimento. técnica. composição. coleção. disposição. plasticidade. olhar. construção. luz. sombra. valores. marca. queima. pictórico. fotográfico. mancha.

Neste capítulo, objetivo articular uma fluência discursiva (visual e textual) entre a produção plástica e teórica. Nesse sentido, pretende-se desnormatizar as experiências comuns de construção de Dissertações em Artes Visuais na Linha de Pesquisa de Ensino das Artes Visuais que se pautam apenas sobre pesquisas teóricas, sem desmerecer-las ou deixar de utilizá-las, mas buscando-se reconhecer a possibilidade de viés artístico de uma Dissertação nessa área.

Intenta-se lançar à deriva do [entre]espaço, sobre as zonas de relação da fotografia e pintura, que se relacionam às investigações que realizo como professora/artista. Reconheço esses [entre]s enquanto pontos de fronteiras, e que, justamente por isso, são lugares de contato que desassossegam o professor/artista, e que, por criarem desequilíbrio, o fazem questionar-se sobre as práticas, recaindo sobre a realidade subjetiva pautada na experiência.

As imagens que seguem são de Antotipias que apresentam o conceito de coleção como norteador de sua gênese. Estas obras foram realizadas durante o processo de pesquisa da presente Dissertação. No próximo capítulo, *Acasos criativos: o infinito circunstancial*, ao discutir sobre a metodologia de pesquisa em Arte, abordo algumas especificações sobre o processo de construção das imagens, percorrendo sobre sua abordagem poética e técnica.

O título do presente capítulo, *Imagens em transição*, objetiva evidenciar a Antotipia enquanto possibilidade fotográfica e pictórica que decorre sobre o desvanecer da imagem. Uma imagem que transita muda suas características, não é fixa, e ainda, por vezes, é imprecisa em sua formação. Mas também faz analogia às linhas de tensões (e por isso, de transição e ressignificação) da fotografia e da pintura e do professor/artista.

Assim, apresenta-se um ensaio visual (que pode ser percebido como um portfólio) derivado da produção em Antotipias e um texto problematizando a fotografia e a pintura sobre a ótica da técnica estudada.

Fotografias do silêncio (ou imagens que transitam e desvanecem)*



Imagen 13: Uno díptico. Antotipia de hibisco.
28 x 14,5 cm. Arquivo pessoal, 2016.



Imagen 14: Sombra de pássaro. Antotipia de hibisco.
28 x 14,5 cm. Arquivo pessoal, 2016.

* O título *Fotografias do silêncio (ou imagens que transitam e desvanecem)* faz referência à poesia de Manuel de Barros apresentada como epígrafe desta Dissertação. As Antotipias que seguem foram produzidas durante o processo de pesquisa realizado no curso de Mestrado em Artes Visuais - Linha de Pesquisa Ensino das Artes Visuais. Todas as imagens passaram por tratamento digital, no qual procurou-se aproximar a cor da fotografia às cores das Antotipias após a retirada da exposição solar.



Imagen 15: Uno duo díptico. Antotipia de vinho.
28 x 14,5 cm. Arquivo pessoal, 2016.



Imagen 16: Duas sombras de pássaro. Antotipia de vinho.
28 x 14,5 cm. Arquivo pessoal, 2016.



Imagen 17: Composição redonda I. Antotipia de hortelã.
26,5 x 26,5 cm. Arquivo pessoal, 2015.



Imagen 18: Pecado original em verde. Antotipia de spirulina.
28,7 x 19 cm. Arquivo pessoal, 2016.



Imagen 19: Pecado original em violeta I. Antotipia de jamelão.
14,5 x 16 cm. Arquivo pessoal, 2015.

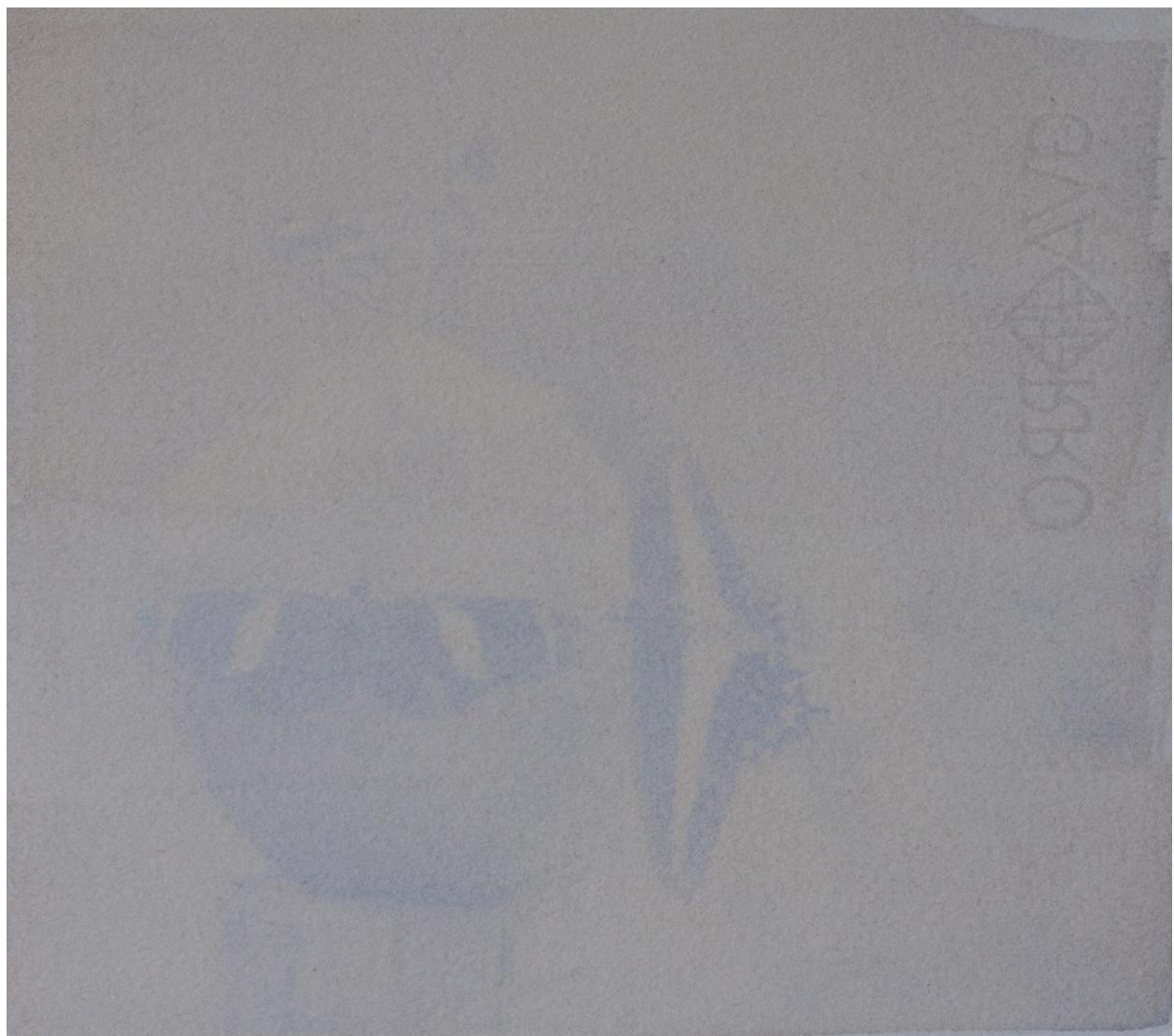


Imagen 20: Pecado original em violeta II. Antotipia de hibisco.
23,2 x 21 cm. Arquivo pessoal, 2016.



Imagen 21: Sombra de pássaro negativa I. Antotipia de açafrão.
11,5 x 14,5 cm. Arquivo pessoal, 2016.



Imagen 22: Sombra de flor em amarelo. Antotipia de açafrão.
14 x 13 cm. Arquivo pessoal, 2016.



Imagen 23: Sombra de flor em magenta. Antotipia de hibisco.
67,5 x 27,5 cm. Arquivo pessoal, 2015.

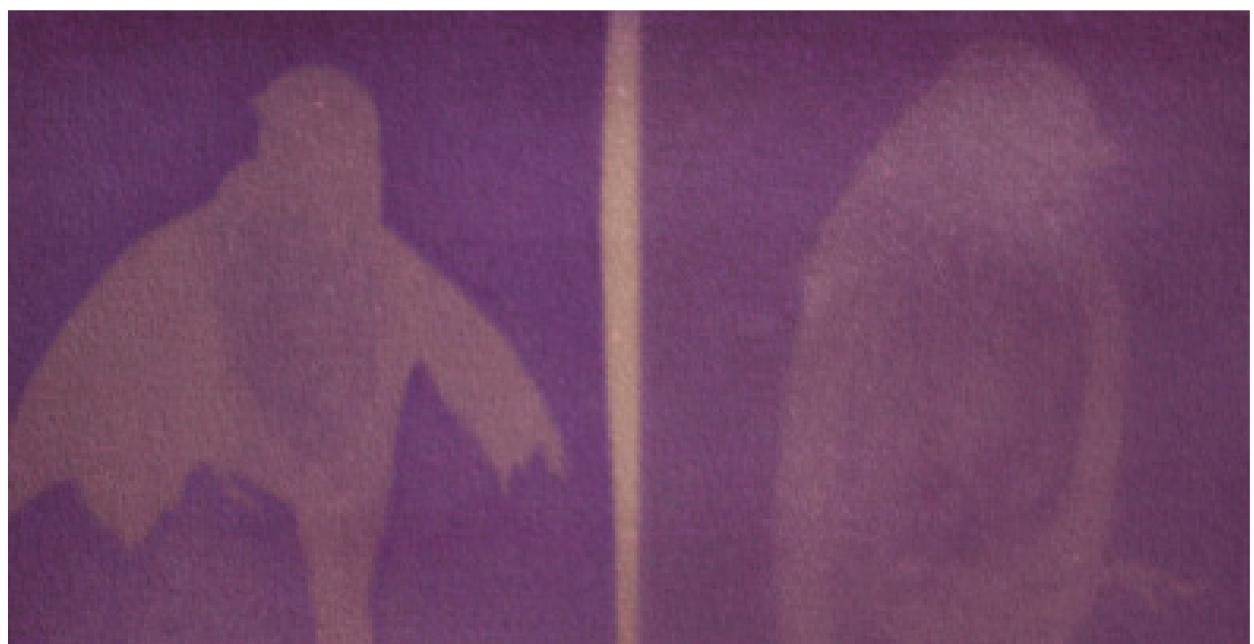


Imagen 24: Sombra de pássaro negativa II. Antotipia de jamelão.
20 x 10 cm. Arquivo pessoal, 2016.

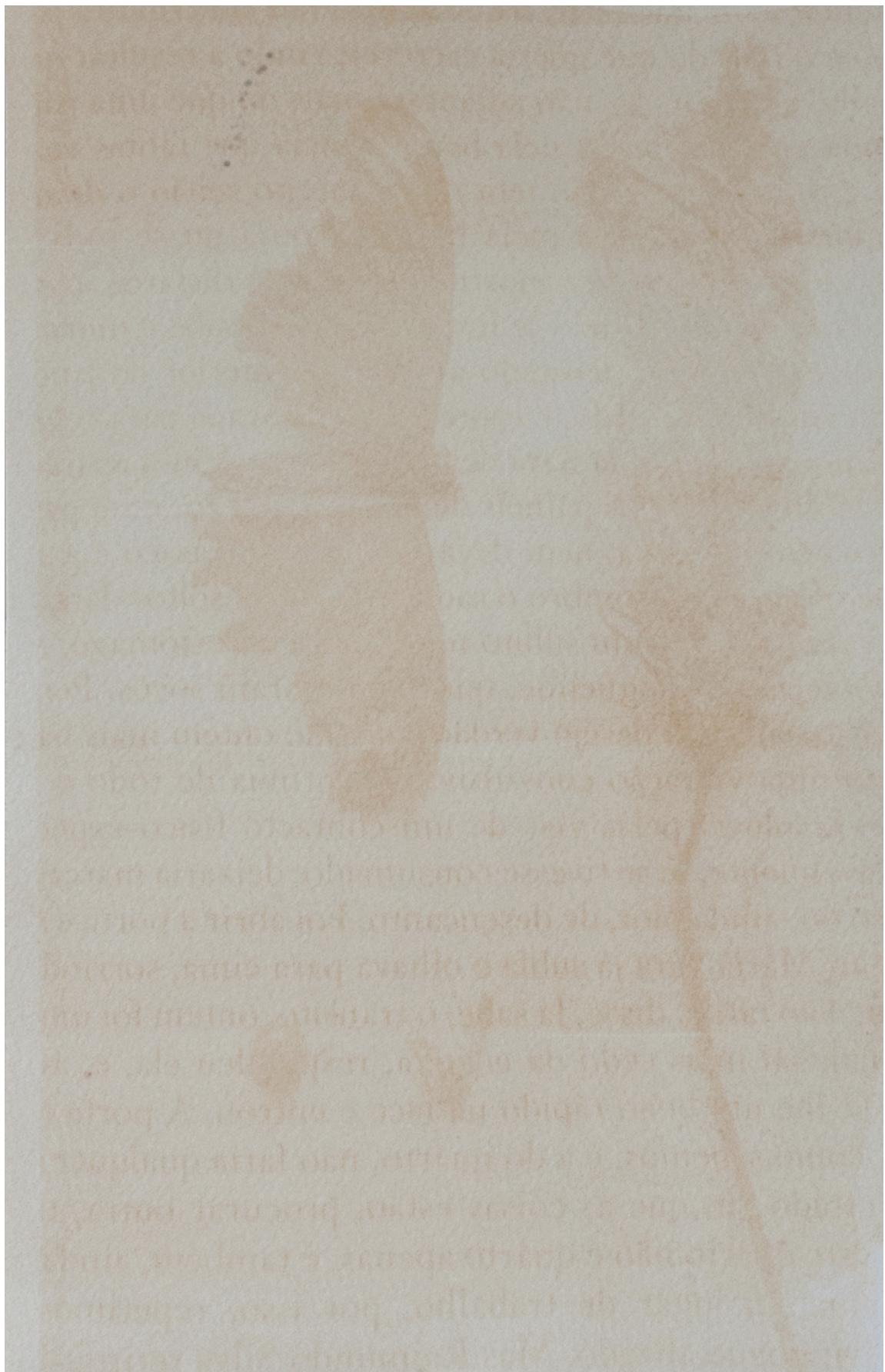


Imagen 25: Composição sobre página que nunca li I. Antotipia de alface.
19,5 x 28 cm. Arquivo pessoal, 2015.



Imagen 26: Composição sobre página que nunca li II. Antotipia de fruto silvestre desconhecido.
21 x 18 cm. Arquivo pessoal, 2015.



Imagen 27: Chave do presente em violeta. Antotipia de hibisco.
29,5 x 21 cm. Arquivo pessoal, 2016.



Imagen 28: Chave do presente em magenta. Antotipia de beterraba.
29,5 x 21 cm. Arquivo pessoal, 2016.



Imagen 29: Chave do presente em amarelo. Antotipia de açafrão.
29,5 x 21 cm. Arquivo pessoal, 2016.



Imagen 30: A morte com asas. Antotipia de beterraba.
20 x 29,7 cm. Arquivo pessoal, 2016.



Imagen 31: Minha primeira borboleta? Antotipia de hortelã.

31 x 15,5 cm. Arquivo pessoal, 2015.



Imagen 32: Composição com penas. Antotipias de hortelã, hibisco e flor amarela silvestre.
42 x 31 cm. Arquivo pessoal, 2017.



Imagen 33: Uno tríptico. Antotipia de hibisco.
10 x 8 cm. Arquivo pessoal, 2016.

[Fotografia e pintura] na Antotipia

A conexão [entre] a pintura e a fotografia está enraizada na História, e possibilitou grande impacto sobre as relações culturais e sociais. É evidente que sua discussão abre um panorama que por si só poderia ater-se a uma pesquisa, tendo esse vínculo como temática principal. No entanto, neste texto busco evidenciar um recorte sobre a correspondência desses meios, situando um ponto de encontro que se pauta sobre a produção de Antotipias.

De acordo com a teoria de Hockney (2003), explanada no documentário *David Hockney e o conhecimento secreto*^{*}, a Arte utiliza-se da imagem feita opticamente há mais de 600 anos. O artista e pesquisador observa uma precisão em pinturas e desenhos datados aproximadamente do ano de 1420, que se assemelhavam muito às linhas que Andy Warhol (1928-1987) desenvolvia em suas obras, o qual usava de projeções para construir suas imagens.

Partindo de algumas evidências, como as dimensões muito próximas da maioria das pinturas feitas, as faces extremamente iluminadas, as pupilas dos retratados em tamanhos reduzidos e a precisão dos detalhes das obras, Hockney desenvolve uma investigação artística e científica. As pinturas que forneciam pistas sobre seu modo de produção são estudadas e refeitas. Assim, Hockney considera que os artistas utilizavam-se de vidros criando um ambiente de câmara escura, onde o objeto retratado ficava exposto à luz do sol e a imagem reproduzida no ambiente escuro possibilitava o delineamento das obras. Isso trazia alguns impedimentos, em especial ao tamanho das pinturas.

Para resolver essa questão, os artistas criavam um mosaico de diferentes projeções, aumentando a área retratada. Evidentemente, tal técnica, apesar de aproximar-se muito da imagem fotográfica, possibilitava algumas distorções em perspectiva e proporção, e a imagem final, diferente da visão humana, era inteiramente focada.

Mais tarde, com o uso de lentes, foi possível definir a imagem no tamanho desejado. O movimento do foco aumentava e diminuía a projeção e a pintura ganha outras características. Hockney, referenciando-se ao uso da técnica óptica, assinala: “[...] nem todos os artistas teriam usado a óptica diretamente. Mas quando um usava, os outros veriam os resultados e seriam influenciados por tal aparência. Nós ainda somos.” (DAVID Hockney's Secret Knowledge).

Com a invenção da fotografia é decretada a morte da pintura. Essa morte vincula-se ao seu caráter documental, questão enfrentada mais adiante pela fotografia e com discussão colocada em pauta pelo movimento pictorialista. A linguagem pictórica resiste, cria novos caminhos. E desse modo, a matéria sobressai na plasticidade. A cor, o empasto e os movimentos do pincel propõem outras percepções sobre a realidade, como é possível notar, a exemplo, nas obras de vanguardas modernistas.

* Documentário disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=bfDFk8BK4Tw>.

Atualmente, as concepções e os meios da fotografia e da pintura ainda mesclam-se em distintos níveis. A fotografia pode ganhar retoques com tinta ou ser coberta por ela (em um movimento em que classificações apenas reduzem a obra). Pode também receber interferências (de ranhuras, manchas) ou ser manipulada digitalmente a fim de criar uma nova camada de cor. Essas ‘pontes’ implicam qualidades pictóricas evidentes. Uma pintura que se aproxima do real, que usa projeções e fotografias como base e referência, como demonstrado por Hockney, traça também sua relação com a linguagem óptica fotográfica. As técnicas influenciam-se, e assim, “encontramos uma crescente quantidade de imagens dificilmente atribuídas a um ou outro meio” (FLORES, 2011, p. 9).

O uso da fotografia contemporânea, enquanto técnica que excede o campo da Arte, demonstra que a produção de imagens, as quais compreendem a Cultura Visual, não são somente evidentes no caos das visualidades, como também, por vezes, difundidas. Isto é perceptível especialmente em grandes cidades e em meios virtuais, onde as imagens, através de seu consumo, atingem níveis de regulação social e política, e ainda podem estipular visões de mundo estereotipadas e normatizadoras. Essa ideia demonstra a potência conceitual de imagens, que não são neutras, e por isso devem ser discutidas sobre as lentes de sua criação para serem observadas em uma perspectiva crítica.

Tendo em vista esta breve retomada histórica sobre pintura e fotografia, para adentrar no campo da Antotipia discutido nesta Dissertação de Mestrado em Artes Visuais, as palavras ‘fotografia’, ‘silêncio’, ‘transição’ e ‘desvanecer’ - expostas no título do ensaio visual - são categorias que podem ser extraídas para reflexão e que possibilitam ou direcionam a compreensão no espaço do [entre]. Tais categorias demonstram que a Antotipia, enquanto fotografia alternativa, desautomatiza o vínculo com a concepção comum de fotografia. O silêncio permeia sua transição, e transitar é desvanecer. Na Antotipia, o meio da imagem digital é transposto e transgredido, e assim, rompem-se com os padrões estabelecidos pela indústria, para criar uma nova imagem: mutável, única e particular.

As Antotipias inseridas no ensaio visual partem de um campo híbrido, no sentido de que podem ou não depender de uma câmera fotográfica para a criação de positivos* a serem sobrepostos à emulsão. Na maioria das Antotipias utilizei câmeras fotográficas digitais (Canon 40D e Sony NEX-C3) para a construção de suas imagens. E assim, transitei sobre as práticas contemporâneas e históricas. Percebo que, quando a imagem é transposta do digital para o alternativo, ganha uma nova camada de significação. Essa transição expõe uma relação com o tempo e o espaço de criação, e é nessa camada que atribuo sua relação evidente com a pintura.

* Os positivos feitos para a Antotipia em meu processo de trabalho são impressos em transparências. A transparência, quando sobreposta à emulsão fotossensível, marca sua imagem através dos raios solares na emulsão.

Como demonstrado no trabalho *Sombra de flor em magenta* (Imagem 23) a Antotipia pode ser realizada sem ferramentas contemporâneas, o que recua da ideia presente no senso comum apontado por Flores (2011), de que: “FOTOGRAFIA = câmera + luz + materiais fotossensíveis + processo de laboratório” (p. 90). Por não necessariamente fazer uso da câmera, em alguns casos pode reter-se apenas a relação de ‘luz + materiais fotossensíveis’. Sendo assim, a definição genérica de fotografia associada diretamente à máquina é desconstruída, e restringir o conceito de fotografia ao seu uso é “obviamente uma redução do meio à sua tecnologia” (p. 90).

Uma das diferenças que a Antotipia traz da fotografia convencional e atual é ser monocromática e manufaturada. O desenho da Antotipia se dá por meio de desbotamento (ou, como já colocado no capítulo 1, pela queima), e assim produz tonalidades dentro de uma matiz de cor. A imagem formada pelos raios luminosos nem sempre tem texturas, mas traz uma característica relevante: a marca do movimento do pincel empregado para aplicação da emulsão, a qual será dificilmente homogênea.

O papel sensível que capta determinado desenho cria novos traçados em que os meios da [fotografia e pintura] coexistem. E, portanto, anulam a primária distinção de que pintura é algo manual e a fotografia, automático. Ambas exigem pensamento estético, não acontecem sozinhas, necessitam de saberes para a construção da imagem, entendimentos de cor, enquadramento, luz, sombra e outros fundamentos que abarcam seus meios.

Flores (2011) apropria-se e ressignifica um relevante conceito que auxilia na compreensão sobre a técnica de Antotipia [entre] os meios pictóricos e fotográficos: a sintaxe. Este foi exposto inicialmente no ano de 1953 por Willian Ivins na obra “Imagem impressa e conhecimento. Análise da imagem pré-fotográfica.” Ivins não acreditava na sintaxe relacionada à fotografia, mas sim especificamente à gravura. A autora, ao expandir esta ideia, evidencia sua afinidade aos processos históricos da fotografia.

A sintaxe da imagem pode ser entendida como “[...] o conjunto convencional de marcas, impressões e rastros que as ferramentas deixam na obra e que são depositários de conteúdo [...]” (FLORES, 2011, p. 156). Esta pode ser percebida em três vias: sintaxe fotográfica, sintaxe da câmera e sintaxe de impressão.

Trabalhando o entendimento de Antotipia junto à [fotografia e pintura], percebo que a sintaxe de impressão insere-se em um dos momentos em que a obra recebe qualidades pictóricas.

A sintaxe de impressão inclui todas as decisões que o fotógrafo toma para passar a informação do negativo para determinado suporte. Desse ponto de vista, o negativo poderia ser considerado simplesmente uma informação potencial, uma partitura que tem que ser interpretada: cada músico fará desse material inicial uma versão diferente (FLORES, 2011, p. 159).

A ‘melodia’ da imagem é ditada pelo que pode ser percebido como pictórico na Antotipia, são as marcas e rastros que proporcionam essa aproximação. A impressão é de certo modo manual, a camada sensível não é homogênea, e assim não há um controle total sobre os tons da imagem. Os ruídos da imagem podem também ser percebidos, por exemplo, nos *Desenhos fotogênicos* de Fox Talbot (1800-1877), em que a intenção não era atribuída somente à noção de reprodução do real, e por isso, naquele contexto, propunha uma aproximação do olhar artístico, pois, “Admitindo que a corrida pela precisão analógica fora vencida por Daguerre, os inventores das técnicas em papel fizeram de seus defeitos técnicos virtudes ‘artísticas’” (FLORES, p. 154). A Antotipia, técnica histórica e também com certas limitações relacionadas à cópia da realidade, quando pensada contemporaneamente, evidencia essa concepção de sintaxe, ao que é imperfeito, e por isso, singular.

Dessa forma, comprehende-se que os desenhos fotogênicos de Talbot e as Antotipias falham no que tange à Mimese, e “são precisamente seus aspectos negativos no tocante à capacidade de representação que, paradoxalmente, são considerados fatores positivos [...]” (FLORES, 2011, p. 153).

As imagens expostas no ensaio visual apresentado anteriormente afirmam estas relações de sintaxe da impressão. A forma é determinada pelo modo como se dá o emulsionamento no papel, como é possível perceber, por exemplo, nas imagens 17 e 19. Nas duas Antotipias a mesma transparência/positivo é utilizada. No entanto, seus entendimentos finais podem dar-se de modos distintos. Enquanto uma é redonda em tons de verde acinzentados, a outra aproxima-se mais de uma forma quadrada em violeta. No entanto, não é a forma e a cor em si que atribuem seu caráter mais específico, pois são as manchas proporcionadas pelo processo de emulsionamento e exposição que criam duas imagens totalmente distintas enquanto qualidade de expressão. O que foge do domínio expõe o caráter diferenciado da imagem enquanto obra.

Para Monforte, o emprego das técnicas históricas pelo fotógrafo cria meios distintos dos regulamentados convencionalmente para expressar-se, pois este “[...] imprime de acordo com suas próprias regras, cria novos seres, gera experiências visuais, constrói” (MONFORTE, 1997, p. 12), e assim, “[...] o fotógrafo traduz a experiência visual nas múltiplas camadas de emulsão fotossensível” (MONFORTE, 1997, p. 11).

Se o conceito de sintaxe de impressão for trasbordado para o de sintaxe fotográfica, outras questões da construção das imagens podem ser expostas como relevantes na sua compreensão em consonância à pintura. A ideia de ruído que acompanha o resultado final (que em si, não é resultado final na Antotipia, considerando que o transitar é contínuo), é construída pelos erros e acasos que envolvem todo o processo. Desse modo, decorrem desde a escolha do papel, do pincel, do suco pigmentado e do movimento do emulsionamento. As questões

técnicas e seus desdobramentos enquanto potência poética recaem diretamente sobre o conceito discutido.

O surgimento da fotografia, como exposto por Fabris (2011), levou à “[...] redefinição dos conceitos de arte e artista [...]” (p. 17). Os fotógrafos questionam-se sobre a fotografia enquanto Arte e desenvolvem vias para percebê-la como tal. Esses caminhos, baseados no conceito de Arte presente no momento, colocaram em voga questões que se aproximam da pintura, tanto visualmente quanto social e culturalmente (FABRIS, 2011).

Assim, a artisticidade e poética discutida por Flores (2011) no conceito de sintaxe são colocadas em evidência no século XIX pelo movimento pictorialista.

O propósito essencial dessa tendência foi contar com um máximo de recursos no manejo da sintaxe fotográfica (basicamente de impressão) para se aproximar das correntes pictóricas contemporâneas (desde o naturalismo até o impressionismo) e afastar-se o máximo o possível da documentação (FLORES, 2011, p. 161).

Desvincilhando-se do caráter documental dado à fotografia devido à verossimilhança com os aspectos do mundo, o movimento pictorialista coloca em discussão a fotografia além da técnica. O fotógrafo pictorialista identifica sua autoria na subjetividade da imagem, ou seja, a fotografia é colocada como meio de expressão, uma possibilidade criativa em busca do *status* na Arte.

Bebendo na fonte da pintura, a fotografia pictorialista apresentou aproximações com temáticas comuns à primeira, como natureza-morta, retrato e paisagem. Instrumentos da gravura e da pintura passam também a serem utilizados por fotógrafos agregando texturas aos negativos e imagens. Assim, “Muitas obras, de fato, conseguem erradicar as características próprias da fotografia, parecendo-se com desenhos, litografias e gravuras” (FABRIS, 2011, p. 40).

A falta de cor e os gestos empregados pelos instrumentos são o que colocam a fotografia pictorialista em maior proximidade das artes gráficas. As manipulações e interferências nos negativos possibilitaram à fotografia uma cópia única, alterada e controlada. O uso de técnicas como goma bicromatada, bromóleo, platinotipia e heliogravura permitiu também, além dos instrumentos da gravura e pintura, qualidades visuais às imagens. As obras recebem características além das possibilidades mecânicas, pois essas técnicas lhes asseguravam atributos peculiares.

Fotógrafos como Oscar Rejlander (1812-1875), Henry Peach Robinson (1830-1901) e Peter Henry Emerson (1856-1936) constroem uma relevante trajetória no pictorialismo. Estes discutiram e publicaram sobre diferentes modos de criar fotografias.

Rejlander empregava negativos justapostos para formar uma única imagem por composição fotográfica, explorando perspectiva, profundidade e técnicas de am-

pliação. Este “[...] utilizava a câmera como mecanismo de expressão, mostrando que o fotógrafo também dispunha do poder de representação, e que era possível usufruir da fotografia como linguagem” (CALAÇA, 2013, p. 26).

Robinson também trabalhou com a composição de negativos, técnica que denomina de “impressão composta”. Em sua metodologia, a partir da qual consegue criar grandes obras, demonstra que:

Em busca do efeito pictórico, isto é, da sujeição da câmera aos conceitos formais consagrados na pintura, o fotógrafo elabora vários esboços e apontamentos gráficos até chegar ao estudo preliminar, no qual já está determinada a composição, devendo a imagem final responder a ele (FABRIS, 2011, p. 27).

Com base nesses esboços, Robinson trabalhou com os diferentes planos da imagem. Juntando os negativos em um único papel, no resultado final, buscava características realistas (FABRIS, 2011).

Conforme Fabris (2011), Emerson apreciava o desfoque. Assim empregou um distanciamento de contrastes excessivos e de linhas muito nítidas nas imagens. Contemplando a estética naturalista, era contra as impressões compostas desenvolvidas por Rejlander e Robinson, pois as considerava artificiais.

O movimento pictorialista, por meio da sintaxe de impressão, evidentemente, contribuiu para a legitimação da fotografia como Arte. Este ganhou espaço em iniciativas como os foto-clubes, exposições voltadas à fotografia e publicações de revistas e livros que versavam sobre o tema. No entanto, após a Primeira Guerra Mundial, o movimento começa a declinar e o que antes era visto como artisticidade é percebido então como Arte menor. Dessa forma, perseguindo essência e autonomia da fotografia, os fotógrafos “De uma artisticidade obtida através da sintaxe de impressão (e associável a recursos mais pictóricos), [...] passam para uma *sintaxe da câmera*, mais puramente fotográfica” (FLORES, 2011, p. 166).

Abordando a sintaxe da câmera, os fotógrafos buscaram outro meio de pensar e apresentar as fotografias, e deste modo, distanciavam-se da percepção de fotografia como Arte pensada a partir do gênero da pintura. A câmera passa a ser explorada e seus recursos tornam-se visíveis na imagem final. O conceito de fotografia como gênero em si é evidenciado, e as abstrações, no momento das vanguardas, demonstram as rupturas que a fotografia desenvolveu com os meios tradicionais, tanto no que concerne à temática das obras, como as questões de corte, definição, e ‘nível’ de realidade presente.

Atualmente, o movimento pictorialista é ressignificado, e volta como neopictorialismo. Situando-se na contemporaneidade, o neopictorialismo expande questões colocadas pelo pictorialismo, questionando, a exemplo, as imagens imediatistas.

E ao final da década de 90, e nos anos 2000 em diante, que popularizam-se os cursos, surgem exposições, cunham-se termos para designar a produção de obras artísticas que empregam processos fotográficos históricos como o cianótipo, marrom vandyck, daguerreótipos, ambrótipos, “tintypes”, goma bicromatada, papel salgado (entre outros) no Brasil e exterior. “Antiquarian Avant-Garde” (Rexer, 2002), “Neopictorialismo” (Baqué, 2003), “Photo-graphies” (Barron; Douglas, 2006) e “Fotografia Expandida” (Rubens Fernandes Júnior, 2002) são alguns desses termos e autores que vão escrever sobre artistas contemporâneos que estão trabalhando com essas técnicas (BRÄCHER, 2015, n. p.).

A Antotipia não é fidedigna a uma imagem como pode ser uma fotografia convencional, porque nos sabota na cor e na sua relação com o tempo. Requer experimentação, testes, estudos, e, portanto, pode recair sobre a imagem sem definição, a sutileza da cor e da forma. Nesse quesito também percebo que reside uma qualidade pictórica, e para mim, sua especificidade transitória.

O transitar da imagem é silencioso, acontece aos poucos, tanto em sua formação como em seu apagamento. A imagem pode sempre ser revista, revisada com um olhar sobre as características atribuídas pela luz. Na aproximação imagem/tempo, Brächer, ao referir-se a processos fotográficos históricos, coloca:

Em um mundo de acelerações, tais práticas oferecem um espaço crítico acerca da vivência que se experimenta ao sabor dos longos tempos de exposição. No entanto, para quem vive no mundo das imagens virtuais, obtidas e visualizadas na mesma hora, o que pensar durante os 15 minutos de exposição de um daguereótipo? Ou os 45 minutos necessários para transferir a imagem do negativo para o papel salgado? (BRÄCHER, 2009, p. 47).

Acrescentaria à reflexão de Brächer: O que pensar e esperar de uma imagem que se forma ao longo de dias de exposição? É nesse trânsito expositivo que a imagem é construída, o desenho que acontece [entre] a luz e a sombra ganha espaço na cor, e os erros do processo tornam a imagem diferenciada. Esse fator traz a evidencia de que: “Procura-se com os processos históricos pelos ‘ruídos’ adicionados à imagem, interferências [...]” (BRÄCHER, 2009, p. 46). É nos “ruídos” que reside suas singularidades, e as interferências exteriores na imagem também podem agregar em sua particularidade.

Cada exemplar de uma Antotipia é único, e o fato de a técnica partir de uma emulsão pictórica (suco pigmentado retirado de plantas), aplicada manualmente, reduz as chances de uma reprodução idêntica. O borrão, a mancha, o acúmulo do pigmento em determinada parte do papel, os espaços minimamente sujos, mas que impossibilitam que o papel absorva a cor, todas essas especificidades criam formas, desenhos e características individuais a cada trabalho. Tal consideração pode ser associada às reflexões de Jesus sobre a Cianotipia. O autor escreve:

Se a minha experiência, enquanto artista, me diz que ao nível de experimentação prática a Cianotipia reproduz por si só um objeto com fidelidade fotográfica, por outro lado, devido a algumas deficiências de sensibilização do suporte, impressão e fixação, possui algumas características que a aproximam da pintura (JESUS, 2011, p. 29).

De tal modo, tanto na Cianotipia como na Antotipia, os estudos são originais. O trabalho dificilmente será regular e homogêneo, e o tempo e a luz necessários para a criação da imagem também podem ocasionar agentes de transformação. Não há uma ‘pureza’ de meio expressivo: a instabilidade permeia a técnica e a coloca em um âmbito não convencional.

O fato de a Antotipia não se alocar sobre a normatização possibilita a compreensão desse meio como fotografia expandida. Conforme Junior, “Denominamos essa produção contemporânea mais arrojada, livre das amarras da fotografia convencional, de fotografia expandida, onde a ênfase está na importância do processo de criação e nos procedimentos utilizados pelo artista” (2006, p. 11). No hibridismo já colocado, entre o contemporâneo e o histórico (não só pelo fato da utilização ou não de câmera, mas pela própria ressignificação do processo no espaço/tempo), a Antotipia abrange esse campo de fuga das “amarras”, e assim, propõe um ambiente de significação para a imagem na pictorialidade, em um movimento de [entre]cruzamento dos meios expressivos que transgridem a “gramática desse fazer fotográfico” (JUNIOR, 2006, p. 11). Junior completa:

Essa mestiçagem contemporânea, esse hibridismo entre os processos de produção, essa permanente contaminação visual, esses vôos alçados rumo ao desconhecido, balançam de tempos em tempos, as velhas certezas da imagem fotográfica. As novas sínteses e combinações apontam cada vez mais para um entrelaçamento dos procedimentos das vanguardas históricas, dos processos primitivos, alternativos e periféricos, associados ou não às novas tecnologias (2006, p. 16).

Os estudos em Antotipia envolvem a imprevisibilidade do resultado, a lentidão da formação da imagem, e por vezes um resultado infiel à ideia inicial. Figura e fundo podem não se distinguir tão facilmente, e a imagem pode ser borrada, sem definição. Não há uma padronização sobre os resultados. Dessa forma, percebo que os escapes de definição também potencializam a imagem, justamente pelo afastamento do lugar comum, que se aproxima daquilo que vemos.

As coleções que são utilizadas para a criação das Antotipias também falam sobre um lugar transitório explícito no título deste capítulo, distinto do que acomete na relação [fotografia e pintura], pois traz em sua característica principal a afinidade com o tempo de duração e conservação desses seres. Coleções em si não são uma temática comum, mas a maneira como costumo usá-las, partindo dos insetos, aproxima-se de uma ideia clichê, pois é um tema, de certo modo,

banal e simples. No entanto, proponho um deslocamento dessa questão na produção final, pois, ao transferir as imagens fotográficas digitais para o processo histórico (que deambula sobre o sentido oposto da temática, de algo não comum e pouco usual), há uma fuga do banal, uma transgressão da técnica que complementa a ideia da imagem enquanto possibilidade efêmera. Para Junior (2006),

As imagens contemporâneas causam uma sensação de explosão e de unidade ao mesmo tempo, pois não trazem a serenidade, mas inquietação. Ruídos, incompletudes, ausências, o interesse pela banalidade do cotidiano, processos de fragmentação e simultaneidade, processos de desconstrução. Tudo articulado numa espécie de narrativa visual que cria uma irresistível atmosfera de encantamento (JUNIOR, 2006, p. 18).

Ao perceber Junior discorrer sobre as “incompletudes” e as “ausências”, reflito sobre esses termos para a Antotipia. A técnica, juntamente à poética que proponho, possibilita estar em um lugar que é ‘incompleto’, que pode ‘ausentar-se’, e assim cria uma tensão que diz respeito ao devir do tempo, e que, em seu apagamento, institui novas características à imagem. Dessa forma, as Antotipias não se ajustam à ideia comum de fotografia (mesmo não deixando de sê-la), porque a extrapola, abrem um novo campo, que pode fugir, por exemplo, das denominações usuais de registro como as palavras: ‘tirar’, ‘disparar’, ‘bater’ e ‘capturar’, que parecem de alguma forma propor um embate com/para algo. O que se relaciona à técnica histórica é a marca e o gesto proporcionados pela luz e pela sombra.

A ideia de fotografia alternativa em Antotipia atualmente passa mais por uma relação criativa do que documental. Justamente pela sensibilidade do material não poder ser interrompida, pois a técnica impede a reprodução para documentos, como fotografias de família. Impede-a no sentido de não ser algo convencional que atenda os desejos comuns em relação ao registro mimético, mas, em verdade, não significa que ela não possa ser usada para tal fator.

As especificidades que permeiam a sintaxe possibilitam o diálogo do espaço do [entre]. Não em sentido comparativo sobre a fotografia e a pintura, mas um lugar de articulação para a pesquisa *em Arte*.

A fotografia e a pintura, enquanto gêneros, podem apresentar características de ambas as linguagens, pois suas influências [entre]cruzam no trabalho de artistas. É através deste cruzamento que Flores (2011) afirma que “A Arte mata a técnica” (p. 181), ou seja, não tratasse de fotografia ou pintura, de uma distinção entre áreas, mas de fotografia e pintura, que se juntam em busca de algo maior que é a Arte.

O [entre] da Antotipia torna-se a Arte quando o deslocamento do espaço na poética da coleção é instituído. A fotografia “decreta notável aquilo que ela fotografa” (BARTHES, 1984, p. 57), mas sua relação não é estritamente com a

verdade, e sim com fragmentos constantemente ressignificados. O real não é somente apresentado, mas reconstruído. Esses fatores recaem sobre os modos de ver a imagem e a própria técnica adiciona ao sentido poético. Não se trata de diminuir o que é a essência da fotografia e da pintura, mas de acreditar que a imagem pode transitar além de categorias cerradas.

CAPÍTULO 3

ACASOS CRIATIVOS: O INFINITO CIRCUNSTANCIAL

pesquisa. arte. antotipia. erro. acaso. cor. escola. escolha. ensino. processo. desvanecer. experiência. vivência. encontros. caminhos. coleção. organização. colheita. percurso. imagem. tempo. relato. momento. aprendizagem. diálogo. lugar. criar. plantas. listar. trocar. experienciar. arquivo. coleta. diário. escritos.

O desenvolvimento desta Dissertação de Mestrado em Artes Visuais traz como metodologia a pesquisa *em Arte*, em uma trama reflexiva, aponta o cruzamento entre a teoria e a prática artística demonstrando percepções sobre a própria produção, a poética e os estudos de como estas podem reverberar no ambiente escolar. Desse modo, esta investigação é um atravessamento que possibilita interlocuções em relação ao Ser professor e artista.

A pergunta sobre a qual procuro refletir funciona como um mapa, que possibilita direções e não se perder sobre o emaranhado de interesses. A questão é: *Como a prática artística pode sustentar a prática docente de sala de aula em vista aos conceitos e percepções do professor/artista?* Assim, esta desdobrou-se no objetivo principal, ecoando sobre fins específicos, que foram: realizar pesquisa teórica e prática em torno da técnica de Antotipia explorando a poética e o conceito de coleção* e desenvolver uma proposta de Ensino sobre coleção e Antotipia junto a turma de 5º ano da Escola Básica Municipal Vila Santana (Santo Amaro da Imperatriz - SC) refletindo sobre essa experiência.

Considerando que esta pesquisa decorreu de ações e pensamentos sobre a própria produção e atuação, fez-se necessária a reflexão teórica sobre o processo da pesquisa *em Arte* enquanto metodologia. De tal modo, as ponderações que seguem foram baseadas nos autores Cattani (2002), Fervenza (2002), Lancri (2002), Passeron (2004), Rey (1996, 2002, 2008), Zamboni (2012) Salles (2014), assim como na própria experiência desenvolvida no fazer, partindo de relações para com um arsenal maior, que é o próprio viver os erros e acasos da prática *em Arte*.

As reflexões sobre a inserção no ambiente escolar foram traçadas por meio de imagens e textos. O relato de cada encontro é apresentado, assim como, um ensaio visual com os trabalhos dos educandos. Essas partes são subsídio para uma reflexão teórica sobre a ação educativa realizada na Escola.

O texto *Ressonâncias [entre] práticas docentes e artísticas ou sobre Ser professor/artista* trata da reflexão final desta Dissertação, e discute a respeito do lugar do [entre], ponderando sobre este sujeito que experiencia os processos educativos e artísticos. As considerações desta última parte fundamentam-se nos autores Almeida (2009), Lampert (2014, 2015, 2016), Jesus (2011, 2013, 2016), Rocha (2016), Forte (2016) e Thorton (2013).

Prática artística: sobre a pesquisa *em Arte* e o acaso

A pesquisa *em Arte* contempla um caráter processual, no sentido de que parte dos acontecimentos, e por isso reside sobre os processos investigativos e elaboração dos trabalhos plásticos. Seu objeto de estudo advém do ato criativo. É a ação de fazer (as obras), mas também inquietações e desdobramentos de seu decorrer enquanto conceito e olhar poético. Portanto, investiga o que acon-

* Questões apresentadas nos Capítulos I e II desta Dissertação.

tece entre a ideia e o tornar-se ‘obra’, os caminhos que são escolhidos, e que, por vezes, nos escolhem.

Realizar pesquisa *em* Arte é estar em uma instância distinta da pesquisa *sobre* Arte. Nesta última, o objeto de estudo é uma obra pronta, partindo da História e Crítica da Arte, em que se realizam análises e tramas teóricos/visuais (CATTANI, 2002). Desse modo, através de um produto final, a pesquisa *sobre* Arte investiga “[...] seus processos de significação e códigos semânticos, seu efeito no contexto social, seus processos de legitimação e circulação” (REY, 1996, p. 82). A pesquisa *sobre* Arte ampara-se no propósito das reverberações das obras, seus encontros conceituais com a Filosofia e a Estética, não necessariamente se pautando no olhar do artista, mas propondo relações por meio do tempo/espaço, do qual se olha para a obra enquanto portadora de significados, que podem ser constantemente revistos e reinterpretados partindo da subjetividade do observador.

A pesquisa *em* Arte não exclui a reflexão sobre obras de outros artistas e referenciais teóricos; os olha e os pensa de modo diferenciado da pesquisa *sobre* Arte. A referência imagética é constante, influencia a percepção do artista diante de sua produção, agindo sobre suas singularidades, de acordo com a apreensão do olhar que este exerce, torna-se um emaranhado de referências que se transforma subjetivamente no processo.

Para o artista pesquisador, aquele que parte de suas ações criativas, torna-se difícil delimitar o ponto de chegada ou o findar da pesquisa – o qual talvez não exista, já que se trata de um processo –, visto que realizar uma obra ou uma série não significa ‘chegar ao final’, pois há uma relação constante no processo criativo e perceptivo sobre a produção e a vida que nos levam a novos procedimentos. Por isso, considera-se que a pesquisa *em* Arte está no âmbito do [entre], do percurso. Assim, esta propõe reflexões, mas exige continuidade.

A feitura de uma obra ou de uma experimentação é repleta de acasos, imprevistos e insatisfações que, ao serem percebidos, tornam-se bússolas, demonstram caminhos, os quais são permeados por escolhas, por vezes um caminho incerto, para uma nova tentativa sem garantia de satisfação. Não há um modelo. Diferentes situações são implicadas pela pesquisa *em* Arte, situações da ordem do viver e da percepção sobre o que é vivido, as quais são conhecidas e questionadas especialmente por aquele que experiencia o percurso criador.

A pesquisa *em* arte pressupõe parâmetros metodológicos que se distinguem da pesquisa científica, mas que também se diferenciam da pesquisa da área social, como até mesmo se diferenciam da pesquisa *sobre* arte, concebida a partir do produto final. A pesquisa *em* arte constitui-se numa modalidade específica de pesquisa com características muito próximas de seu campo. Pressupõe uma abordagem específica do objeto artístico e requer questões metodológicas também específicas. Podemos extrapolar brincando e afirmar que não existe uma metodologia para pesquisa *em* artes visuais, mas sim esta modalidade de pesquisa é (s)cem modelo [...] (REY, 2002, p. 132).

Residindo na prática plástica, a pesquisa *em Arte* requer imersão, reflexão sobre o estudo realizado, sobre o fazer, o qual abrange questões poéticas, poiéticas, de linguagem visual e a fatura da obra. Sendo esta *(s)cem modelo*, pressupõe que o artista delimita suas metodologias e procedimentos a partir do que vivencia, das questões suscitadas por seu trabalho, para então construir uma experiência.

A intuição é algo relevante, mas não somos regidos apenas por ela. Nesse sentido, uma metodologia se faz necessária por uma questão de organização, traçando-se um ponto ao qual se objetiva alcançar, apesar de que o percurso coloca outras condições, e assim outros objetivos e questionamentos continuamente desdobrados.

A pesquisa *em Arte*, por estabelecer relação íntima com a necessidade de processo, vai ao encontro da filosofia da poiética, pois “O objeto da Poiética se constitui pelo conjunto de efeitos de uma obra percebida, não é a obra acabada, nem a obra por fazer: **é a obra se fazendo**” (REY, 2002, p. 134, grifo meu). O conceito envolve a “consciência das condutas criativas” (PASSERON, 2004, p. 9): saber como se cria, que metodologia percorre o trabalho, e o que imputa um sentido ao trabalho sendo feito, são situações que incorporam a poiética.

As experiências do artista, o que lhe toca no sensível, são algo pessoal que fazem parte do seu olhar sobre o mundo e o processo de criação. Por isso, interfere na maneira como a metodologia é construída. As possibilidades metodológicas e a escolha sobre o caminho percorrido durante o processo criativo são variadas, mas também são singulares, pois

[...] o percurso criador, ao gerar uma compreensão maior do projeto, leva o artista a um conhecimento de si mesmo. Daí o percurso criador ser para ele, também, um processo de autoconhecimento e, consequentemente, autocriação, no sentido de que **ele não sai de um processo do mesmo modo que começou**: a compreensão de suas buscas estéticas envolve autoconhecimento (SALLES, 2014, p. 65, grifo meu).

Desse modo, por mais que pairem diversas maneiras de realizar a pesquisa *em Arte*, o traçado de uma metodologia é algo único e subjetivo, que comprehende o processo artístico. Em razão disso, requer desenvolvimentos, regularidades, e assim proporciona o autoconhecimento e a construção da subjetividade.

John Dewey, em seu livro *Arte como Experiência* (2010), tece reflexões sobre a experiência singular estética através de uma metáfora que se refere a caminhos e à transformação gerada ao percorrê-los. Dewey (2010) relata que uma pedra, ao rolar morro abaixo, vivencia um percurso permeado por circunstâncias, entre repousos e a retomada do movimento estabelece relações com as coisas e obstáculos que encontra. Tais relações funcionam como trocas proporcionadas pelo percurso, e assim com tudo o que veio antes e depois de seu repouso final.

O autor demonstra que, para obter-se uma experiência singular estética, um fator relevante é o caminho, as condições que este oportuniza. O modo como desenvolvem-se interesses por suas situações e criam-se relações é o que permite a experiência singular. Conforme Dewey:

Os inimigos do estético não são o prático nem o intelectual. São a monotonia, a desatenção para com as pendências, a submissão às convenções na prática e no procedimento intelectual. Abstinência rigorosa, submissão coagida e estreiteza, por um lado, desperdício incoerência e complacência displicente, por outro, são desvios em direções opostas da unidade de uma experiência (DEWEY, 2010, p. 117).

Os inimigos do estético apontados por Dewey também são os desvios do próprio fazer e do pensamento artístico. São os fatores que permitem o trabalho ‘amornar’, ser deixado de lado ou esquecido.

Pode-se ponderar sobre a pesquisa *em Arte* e o autoconhecimento que esta intenta por meio da Filosofia da Experiência de Dewey. Conhecer-se também é olhar para o Outro, para o mundo, para as situações e processos de criação que este olhar proporciona, que causam repouso ou que impulsionam. Assim, a pesquisa *em Arte (s)cem modelo*, como colocada por Sandra Rey (2002), propõe também a questão da experiência, do que é caro àquele que cria, pois trata-se de singularidade. Existem diferentes caminhos metodológicos que podem ser seguidos, mas defini-los e vivenciá-los em sua especificidade é algo que ocorre processualmente. Por mais que se tracem cronogramas e expectativas, que também são necessários, é no decorrer da pesquisa que sua singularidade é delineada.

O pensamento criativo interage com o que lhe é externo e suas relações internas enquanto processo. Assim, deriva da articulação com o Outro e o que acontece durante o próprio processo criativo. Para essas situações, Salles (2014) aporta sobre o conceito de redes de criação, em que discorre sobre o inacabamento, o deslocamento da pesquisa, as interações e possibilidades de obra.

O conceito de rede, quando associado à sua imagem, propõe pontos de encontro, de relação. Os nós tornam a trama firme ao tecer a rede. Os movimentos de crescer e interagir não podem ser dissociados, pois exigem o fato de estarem juntos para se consolidarem. Uma rede só expande quando tece uma nova interação entre seus fios. Metaforicamente, tais interações podem ser os momentos de reflexão, em que as coisas, ao interagirem, realmente se encostam e propõem trocas entre si. É por meio desses ‘nós provocadores de reflexões’ que a pesquisa *em Arte* se constrói, pois o conjunto de trama propõe união, fortalecimento, consistência e consciência, podendo, portanto, abarcar um conteúdo mais amplo.

Desse modo, o conceito de rede desmistifica a criação ‘a partir do nada’, pois faz pensar em uma tessitura enquanto construção que parte dos elementos

relacionais como matéria-prima da criação. É através das amarrações, que vão além da prática e do fazer na pesquisa *em Arte*, que são possibilitados os modos de orientações dos trabalhos, seus rumos, nos quais algumas situações não esperadas extrapolam até mesmo o que foi pensado pelo sujeito criador.

Por partir do conceito de professor/artista, refletindo sobre este enquanto sujeito que articula o ser e estar [entre] o Ensino da Arte, a produção e o pensamento artístico, é que trago a pesquisa *em Arte*, nesta Dissertação, para a área de Ensino das Artes Visuais. Para isso, objetivo traçar articulações [entre] a atuação docente e meu processo artístico junto ao conceito de coleção e à técnica de Antotipia.

Como descrito no capítulo I (intitulado *O desvanecer na imagem: cor, luz e sombra*), as investigações sobre a técnica que venho realizando em meu processo artístico partiram do *Grupo de Estudos Estúdio de Pintura Apotheke*. Mas a questão poética advém de um tempo anterior e aporta sobre os conceitos e reflexões em relação ao desvanecer, ao tempo, acontecimento, arquivos e coleções.

Pesquisar Antotipia me fez refletir sobre a ordem dos sentimentos. Ansiedade, surpresa, alegria, deleite, decepção e medo. Situações que a técnica propicia, e não somente aos desavisados ou àqueles que iniciaram a pesquisa recentemente. A cada novo estudo algo de inusitado pode surgir, pois a Antotipia não implica em uma única receita, mas propõe resultados inesperados e modos diferentes de estudá-la e concebê-la.

Junto aos sentimentos perante o processo, encontra-se o acaso e o erro. Esses incitam recusa, soluções ou aceitação com incorporação do acontecimento. Por isso, fazem parte do processo de criação, perpassam a falta de controle sobre o experimento artístico, o encontro com que, por vezes, não é desejado. Para Salles, “Acaso e erro mostram seu dinamismo criador em meio à continuidade – geram novas possibilidades de obra na perspectiva temporal do processo criador” (2014, p. 133). Assim o inesperado pode, por vezes, propiciar criação e reflexão, pois “o erro no processo de instauração da obra, não é engano, é aproximação. Errar é a dissipação das possibilidades da obra, apontando caminhos para aquela, ou talvez para outras obras que virão” (REY, 1996, p. 84).

O acaso no processo criativo, interferindo diretamente sobre a obra, pode ser interpretado como erro ou ressignificado e incorporado de acordo com o julgamento do artista. Portanto, o erro torna-se circunstância necessária para o acerto, para que se delimite como e onde se pretende desenvolver o trabalho.

Todavia, o acaso não se limita a questões técnicas e poéticas. Refere-se a encontros e circunstâncias que envolvem o próprio viver do artista enquanto aquele que olha e percebe o mundo refletindo sobre sua criação. Isto é: o viver é indissociável do criar. A artista Louise Bourgeois, referindo-se ao seu processo artístico e sua mudança da França para Nova York, em seu diário escreveu:

Não era escultora na França, e não acho que teria sido uma escultora. Porque ser escultora é de certa forma uma posição ridícula, no sentido de que o alimento de um artista é, basicamente, o que ele vê - o que vê na rua. Em Nova York tudo é jogado na calçada. Então você encontra camas - camas inteiras -, encontra todo o tipo de utensílios domésticos, como se um apartamento inteiro tivesse sido jogado na calçada. Não é que as pessoas tenham abandonado as coisas, mas as pessoas se separam delas. Para um artista, você sabe disso, pode haver um monte de objetos fantásticos e você olha para eles e os mistura. Esse é o começo da montagem. É uma missão de resgate (BOURGEOIS, 2000, p. 144).

A artista demonstra que o acaso pode gerar uma força reativa, que impulsiona a algo, assim como o erro, que pode proporcionar a vontade de acerto, de insistência sobre a pesquisa. Percebo esta “missão de resgate” pontuada pela artista como algo que aparece em meus trabalhos por meio da coleção.

No contexto de Bourgeois, certamente, muitas pessoas passavam desapercebidas por esses móveis e utensílios, porque, para percebê-los, era necessário a identificação, um olhar estético sobre aquilo. Assim também acontece com os seres que coleciono. Enquanto para alguns eles são apenas um novo descarte da natureza, para meu processo criativo são uma nova possibilidade. Nesse sentido, o olhar poético, além de poder ser um encontro com o acaso, é também um desejo de reconhecimento sobre o que se vê ou cria.

Aportando especialmente no âmbito técnico, percebe-se que há alguns fatores, além das possibilidades do olhar sobre o viver, do erro e do acaso, que por vezes não são controláveis e influenciam na elaboração de uma Antotipia. Entre esses, os que considero principais a partir de minhas experiências e estudos, são: qualidade do papel, número de demãos aplicadas, quantidade e tipo do solução empregada, reação da planta ao acrescentar a solução, concentração de pigmento na parte da planta escolhida para extração, processo/tempo de desbotamento do pigmento quando exposto, intensidade de luz e condições do tempo (sol, chuva, nublado), fixação da cor da planta em longo prazo e suas mudanças de tonalidades.

Por esses fatores, a pesquisa *em Antotipia* acaba aproximando-se da pesquisa científica, pois exige uma sistematização dos seus estudos para reprodução da técnica. Por exemplo, saber a proporção do suco pigmentado extraído da planta e a solução empregada em um trabalho no qual se atingiu o resultado pretendido é necessário para que se possa realizar novamente a técnica quando com a intenção de um resultado próximo em um novo exercício.

Assim, somente trabalhando de um modo em que se abarque a pesquisa científica, é que podemos obter uma maior estabilidade sobre a Antotipia. Este científico perpassa pelo caráter matemático e principalmente sobre a observação do próprio processo de estudo. Nesse sentido, observar é buscar perceber os resultados alcançados, analisá-los, questionar-se do porquê do erro, do porquê do acerto.

Inicialmente, meu processo ocorreu de maneira investigativa, na perspectiva de conhecer a técnica por meio de teste, ‘tatear’ meu campo de interesse e estudo. Não havia uma preocupação regular sobre o processo sistemático de anotações em relação às plantas, modos de aplicação, tempo de exposição ou solução. Realizei anotações em um caderno, mas, por vezes, faltavam dados, ou por algum motivo, não anotava o que havia ocorrido em certos estudos. Tempos depois não era possível, por exemplo, saber de qual trabalho a anotação no caderno se referia.

A pesquisa começou a exigir-me procedimentos de maneira ainda mais sistemática. Percebia que, após certo tempo, não recordava, ao olhar uma Antotipia, de qual planta havia sido extraído o suco pigmentado, e constatar isso foi notar que não era possível refazer o processo. Assim, “O próprio ato de anotar para não esquecer nos leva a compreender que, em meio ao profundo envolvimento do processo, lembrar significa a sobrevivência do artista, na medida em que implica a sobrevivência da obra” (SALLES, 2014, p. 74).

A falta da percepção científica levou-me a repensar minha metodologia criativa. Atualmente considero que um diário é necessário, como lugar de criação e reflexão sobre o processo. Mas os procedimentos realizados em um estudo devem estar em seu verso para que não haja escape para dúvidas. Outra possibilidade que testei foi criar fichas sobre os exercícios de Antotipia, mas, como essas eram separadas, anexas ao trabalho apenas por um clipe, facilmente se soltavam e geravam confusão.

Apesar de considerar a relevância da sistematização e organização da pesquisa, acredito que ser sistemático não é deixar de criar, pesquisar, conhecer novas possibilidades. Não se trata de uma repetição desenfreada por meio da sistematização, e sim de metodologia de estudo. Para Zamboni:

[...] como em qualquer atividade humana, pesquisa enquanto processo não é somente fruto do racional; o que é racional é a consciência do desejo, a vontade e a predisposição para tal, não o processo da pesquisa em si, que intercala o racional e o intuitivo na busca comum de solucionar algo (ZAMBONI, 2012, p. 43).

No entrelace do racional e intuitivo, a metodologia pode colaborar com os estudos de outros pesquisadores sobre a técnica ao atingir a sistemática citada anteriormente, pois, “[...] um artista se baseia nas descobertas dos outros para progredir na busca de uma imperfeição representativa” (ZAMBONI, 2012, p. 38).

O modo como costumo organizar as coleções de insetos, por exemplo, guardando-os em caixas, todos espetados com alfinetes entomológicos colocando-os em certa distância da superfície, é também algo apropriado da ciência, das coleções entomológicas recorrentes à Biologia. Ou seja, parte de estudos anteriores realizados por outros pesquisadores. Esse procedimento metodológico é incorporado ao trabalho por consciência de que é o modo adequado de conservar os

insetos. No entanto, não segue todos os padrões de cuidado e organização, se aproximam mais de uma disposição regida por tamanhos e cores. Sendo assim, não é apenas um procedimento científico incorporado, mas um fazer ressignificado pelo processo poético.

Desse modo, é possível perceber a pesquisa *em Arte* perpassa pelo científico e intuitivo, e da mesma forma que a sistemática científica não é exclusividade do cientista, o uso da intuição não é do artista (ZAMBONI, 2012). Atualmente, a Arte Contemporânea vem demonstrando rompimentos de barreiras nesse sentido, pois, muitas vezes, para alcançar em uma obra, a ideia ou visualidade pretendida, torna-se necessário andarilhar por outros caminhos, visto que a obra “exige” do artista esse contato para que possa ser executada. É nesse sentido que considero que a pesquisa aqui apresentada acaba por aportar também no campo científico e trazer a exigência de sistematização do processo, da observação para construção das coleções e Antotipias, não de maneira mecânica, mas de modo perceptivo que auxilia em questões técnicas e poéticas.

Desenvolver metodologias ou maneiras de perceber e analisar o trabalho plástico é um fator que pertence à relação processual da pesquisa *em Arte*, do que se considera que o trabalho exige em sua potencialidade plástica e conceitual. Os motivos que influenciam no exercício da Antotipia, elencados anteriormente, desdobram-se em vários questionamentos, que estão implicados na questão técnica e o que se quer obter através dela, pois é relevante frisar que o erro, o acaso ou poiética e a poética acabam por trazer novos pontos que podem ser demonstrados também através da compreensão e domínio da técnica.

Ao compreender a técnica percebe-se suas possibilidades, o que interessa e o que não interessa de acordo com o trabalho realizado. Esse é um dos fatores que podem conceder potencialidade estética ao que se desenvolve. Visões e percepções sobre o modo de fazê-lo, quando ampliadas, proporcionam também desdobramentos poéticos. No entanto, técnicas por si só não se sustentam (a não ser como estudo), pois pesquisa e vivência são essenciais ao ato criativo e a experiência por consequência de reflexão*.

Ao visitar o *Grupo de Pesquisa em Processos Fotográficos Históricos e Alternativos* da UFRGS-FABICO**, conhecer pessoalmente os estudos da professora Dr.^a Andréa Brächer e suas pesquisas realizadas juntamente aos estudantes, pude compreender, ainda de modo mais claro, a relevância da organização, da sistemática e dos escritos práticos sobre a pesquisa em Antotipia. A professora, mediante suas anotações, conseguia apontar questões de características técnicas e poéticas. Suas experiências e pesquisas a levaram ao desenvolvimento também do sistemático.

* Esta ideia apresentada é colocada em prática no *Grupo de Estudos Estúdio de Pintura Apotheke*, onde aprendi e pesquisei a técnica de Antotipia, um dos assuntos principais discutidos nesta Dissertação.

** Saída de campo realizada para a UFRGS no dia 28 de abril de 2016. Com apoio de recursos do *Grupo de Pesquisa Estúdio de Pintura Apotheke* (UDESC/CNPq).

A pesquisa *em Arte*, como já mencionado, aporta sobre problemáticas diferentes de outras áreas de pesquisa (talvez mais reconhecidas tradicionalmente), mas isso não significa que, ao realizar uma pesquisa *em Arte*, deve-se necessariamente excluir outras possibilidades de pesquisas que são comuns em campos não dominados por esta. Pois a técnica e a poética em relação ao trabalho podem exigir desdobramentos intelectuais e metodológicos por parte do artista. Para Rey, “A arte imiscui-se nas mais prosaicas esferas da vida cotidiana – os artistas contaminam seus processos criativos com informação, técnicas, conceitos e conhecimentos de outras áreas de conhecimento” (2008, p. 68).

O artista, ao traçar escolhas, confere uma direção ao seu trabalho, caminho construído ao longo do processo, mas que não necessariamente elimina as ações do acaso enquanto elemento para apropriar-se ou do erro como acontecimento com possibilidade propulsora. Ao construir-se uma metodologia própria de pesquisa, “muito mais importante do que achar respostas é saber colocar questões” (REY, 2002, p. 127). O hibridismo da pesquisa *em Arte*, que por vezes tangencia outras áreas de estudos fortuitamente, propõe desafios ao pesquisador, nos quais seu processo deve ser crítico e reflexivo para não recair apenas sobre o fazer.

Refletindo sobre a metodologia da pesquisa *em Arte* enquanto um caminho, um percurso criador que também se desenvolve em seu decorrer, Fervenza coloca:

Os caminhos são muitos [...] São inevitáveis as bifurcações, os desvios, as pontes, as derivas do andar. Muitas vezes jogamos pedras no escuro, para que elas nos indiquem a presença ou ausência dos abismos. O caminho está indissoluvelmente ligado ao caminhante e seu andar. Resumindo: os caminhos em questão se fazem à medida que caminhamos (FERVENZA, 2002, p. 67).

O objeto de estudo desta metodologia do caminhar, do artista enquanto sujeito caminhante atento e que pode perceber seu processo artístico enquanto rede, também é construído em seu desenvolver. Novas proposições são percebidas no decorrer da pesquisa, por isso esta é baseada no sentido de processo.

Desse modo, a pesquisa *em Arte*, metodologia sobre a qual se ancora esta Dissertação de Mestrado em Artes Visuais, propõe o cruzamento entre a produção plástica e textual, considerando esses fazeres entrelaçados durante a criação. Para Lancri: “A parte de prática plástica ou artística, sempre pessoal, deve ter a mesma importância da parte escrita da tese à qual ela não é simplesmente justaposta, mas rigorosamente articulada a fim de construir um todo indissociável” (LANCRI, 2002, p. 20).

Mediante esta metodologia, que abarca um caráter de movimento, de trânsito, esta Dissertação é um espaço de ponderação sobre minha pesquisa plástica (por meio da produção e reflexão), mas que se ancora também sobre a perspectiva

do professor/artista. Assim, a proposta foi perceber como aconteceram os desdobramentos, as reverberações sobre o ser professor no ambiente escolar. Para tanto, apresenta-se nos subtítulos subsequentes a este texto o planejamento para atuação na Escola, reflexões sobre esta experiência e suas reverberações sobre o estudo do conceito de professor/artista.

Planejamento para atuação na Escola

O projeto de Ensino que será apresentado a seguir constitui-se no planejamento que norteou a atuação na Escola Básica Municipal Vila Santana (situada em Santo Amaro da Imperatriz - SC), local onde foi realizada uma parte da colheita* de dados desta pesquisa.

Considerou-se adequado desenvolver esta colheita apenas posteriormente à imersão sobre a técnica artística de Antotipia por minha parte, para só então, desenvolvê-la também junto aos educandos. Desse modo, somente após ter me dedicado à prática artística, refletindo sobre a pesquisa *em Arte*, a poésia e a poética eminentes em meu trabalho, que realizei o adensamento no contexto escolar. Outro fator que reverberou sobre a escolha do período de atuação foi a exigência da Antotipia em relação à luz solar intensa para maior eficiência sobre questões técnicas.

O planejamento *Prática artística em Antotipia: reflexões sobre coleção* apresentado a seguir, encontra-se escrito no tempo verbal futuro, pois foi o texto o qual embasou a prática docente (realizada nos meses de novembro e dezembro de 2016).

Prática artística em Antotipia: reflexões sobre coleção**

Esta seção trata do projeto de aula a ser desenvolvido na Escola Básica Municipal Vila Santana (Santo Amaro da Imperatriz/SC), com educandos de 5º ano.

Introdução

O presente plano de Ensino constitui-se em um delineamento para a atuação na área de Artes Visuais, o qual deriva das pesquisas realizadas para a Dissertação de Mestrado intitulada *[entre] imagens transitórias*, realizada na Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), na linha de pesquisa Ensino das Artes Visuais, com orientação da Professora Dr.ª Jociele Lampert.

As aulas compreenderão nove encontros com educandos de 5º ano. O foco deste projeto será refletir sobre coleção, desdobrando-se em ponderações sobre a

* A palavra *colheita* é usada no sentido de cultivo, de tentativas e observações sobre o objeto estudado nesta pesquisa, o qual decorre de reflexões sobre a prática artística e docente. Seu conceito será aprofundado no texto *Ressonâncias [entre] práticas artísticas e docentes* presente ainda neste capítulo.

** O Projeto de Ensino *Prática artística em Antotipia: reflexões sobre coleção* subsidiou a prática docente na Escola. Por isso está escrito utilizando o tempo verbal futuro.

produção artística em Antotipia. Dessa maneira, coleções e Antotipias serão produzidas com os educandos ao longo dos encontros, os quais terão como base as práticas de coleta e produção artística discutidas na Dissertação de Mestrado em Artes Visuais, assim como os trabalhos dos artistas referência: Francis Schabberger, Silvino Gonzaléz e Lisa Cogdon. Os encontros serão registrados por fotografias e anotações de campo, e os registros farão parte da supracitada Dissertação.

Justificativa

O plano de Ensino foi desenvolvido a partir da pesquisa de Mestrado *[entre] imagens transitórias*, e este também será subsídio para suas reflexões, as quais compreendem uma interlocução entre o Ser professor e artista. Neste sentido, o planejamento abarcará os conteúdos de Arte Visuais enfatizando a fotografia (que passa pelo digital e processo histórico alternativo), e a coleção como ato de percepção sobre o mundo. Abarcando a História da Arte, este projeto deriva no âmbito de práticas históricas e contemporâneas. É relevante frisar que o projeto poderá sofrer alterações após o início da atuação, pois depende de condições climáticas para a efetuação da técnica de Antotipia.

Partindo do eixo central do desenvolvimento de coleções e da fotografia como processo histórico e alternativo, este planejamento busca um contato com o contexto dos educandos. Assim, por meio de suas práticas, pretende abordar questões subjetivas sobre o olhar e a coleta em um sentido de pausa e observação sobre os ambientes em que costumam estar.

OBJETIVOS

Objetivo Geral

- Desenvolver práticas artísticas que criem um diálogo entre o conceito de coleção e a técnica de Antotipia, refletindo sobre esta última como um processo histórico alternativo na contemporaneidade.

Objetivo Específico

- Propor experiências educativas através da investigação e das poéticas do olhar sobre a coleção e a Antotipia, desdobrando-se sobre a percepção do tempo contemporâneo.

- Proporcionar o desenvolvimento de coleções (de acordo com o interesse de cada educando) que sugiram parar e olhar, perceber as minúcias do mundo à volta. As coleções, através de composições/pensamentos visuais, serão utilizadas para criar imagens que constituirão matrizes para Antotipias.

ABORAGEM METODOLÓGICA

Contexto

As aulas serão realizadas entre os dias 24 de novembro e 08 de dezembro de 2016. A Escola está inserida no contexto rural do município de Santo Amaro da Imperatriz, em Santa Catarina. É uma Escola municipal com boa estrutura física, contando com salas de aula, laboratório de informática, cantina, pátio e ginásio de esportes. Desse modo, pretende-se iniciar as coletas (para a coleção ou para a técnica de Antotipia) a partir do próprio ambiente escolar.

Ação Pedagógica

Aulas expositivas e participativas com apresentação de Power Point (exibição de textos, imagens e vídeos), apresentação de livros e imagens impressas, trabalhos em Antotipia, explicações, discussão e práticas sobre os conteúdos propostos.

Avaliação

A avaliação não se dará de forma individual sobre os processos de aprendizagem de cada educando, pois o planejamento apresentado é compreendido como uma proposta extracurricular. Assim, esta derivará das aulas, avaliando o desenvolvimento, a interação, o interesse dos educandos e o entendimento sobre a proposta. A avaliação desta atuação irá repercutir sobre as reflexões da Dissertação em Artes Visuais, *[entre] imagens transitórias*.

Fundamentação Teórica

A fundamentação deste projeto de Ensino ancora-se sobre alguns conceitos e procedimentos, os quais serão desdobrados em ações de pesquisa. A atuação discute sobre o Ser professor/artista (atrelado à pesquisa *em Arte*), a Abordagem Triangular*, a Antotipia (como procedimento histórico *[entre] a fotografia e a pintura*) e a coleção no Ensino de Artes Visuais. Desse modo, a prática na Escola é uma forma de experienciar e perceber essas questões colocadas na Dissertação de Mestrado em Artes Visuais.

Considera-se o professor/artista como um sujeito *[entre] a prática docente e artística*, já que seus fazeres e conhecimentos não acontecem de maneira estanque, pois articulam-se em diferentes momentos do pensamento e da ação sobre a Arte e seu Ensino. Assim, o professor/artista vincula sentidos sobre a experiência de seu fazer múltiplo, atrelado à reflexão a respeito da experiência da prática pedagógica e artística nesse espaço subjetivo.

Para Jesus, o professor/artista “[...] deve entregar-se a uma reflexão prévia, durante e após o seu processo de trabalho, na procura constante dum refinamento das suas práticas que o possam levar a alterar caminhos” (JESUS, 2016, p. 32). Partindo desse conceito de mudança imaginativa e investigativa, o que

* A Abordagem Triangular é usada como base teórica para o desenvolvimento da metodologia de Ensino.

se procura nessa atuação é refletir sobre a seguinte questão: *Como a prática artística pode sustentar a prática docente de sala de aula?*

A temática principal do planejamento recai sobre a coleção e seus desdobramentos por meio da técnica de Antotipia. Esta se constitui em um procedimento histórico fotográfico, “[...] descrito por Sir John Frederick William Herschel (1792-1871) no artigo *On the Action of the Solar Spectrum on Vegetable Colours, and some new Photographic processes*, lido em 26 de junho de 1842 para a *Royal Society* em Londres [...]” (BRÄCHER, 2009, pp. 125-126). Tal processo trata de uma fotografia histórico-alternativa realizada com suco de vegetais e exposta ao sol para fixação da imagem. O processo é natural, não necessitando da ajuda de químicos.

Antotipia é uma técnica que pode desvanecer ao longo de um período, no qual o trabalho pode sumir, apagar-se, deixar apenas poucos rastros. Colecionar vai a um sentido inverso: propõe salvaguardar algo por algum motivo ou interesse, e pode ser visto como uma luta contra a passagem do tempo, contra o medo da perda, do que some ou vai embora. O ato de coleta possibilita organização, percepção sobre o que se encontra.

Neste projeto, a coleção é atrelada ao processo artístico, que a compreende como dispositivo para o pensamento visual do educando. Como referência para esse pensamento, aborda-se o trabalho de Lisa Cogdon e artistas que participaram da exposição *Magnificent Obsessions: The Artist as Collector*, realizada no Barbican (Inglaterra, Londres)*.

De tal modo, as práticas artísticas propostas abarcam a questão do tempo contemporâneo, do tempo na/para a imagem, na obra de Arte e na vida. Para Canton (2009), “A relação espaço temporal e seus desregramentos gerados no momento contemporâneo tornam-se o motor para a produção artística, voltada para a evocação de uma memória expandida” (p. 35). Tendo isso em vista, dos encontros [entre] o conceito de tempo e a Arte: O que o tempo acelerado contemporâneo pode provocar? A mesma autora propõe a reflexão, na qual este tempo “Retira as espessuras das experiências que vivemos no mundo, afetando inexoravelmente nossas noções de história, de memória, de pertencimento” (CANTON, 2009, p. 20). Assim, procura-se neste planejamento propor a reflexão sobre o tempo por meio da técnica de Antotipia e da coleção, para que, através de sua compreensão, este possa ser criticado, reiterando a relevância da experiência para o conhecimento no Ensino Básico.

Para o pensamento sobre a prática de Ensino em sala de aula, a Abordagem Triangular será usada como teoria principal. Objetiva-se não empregá-la em um sentido restrito ou como modelo, mas de modo a articular sem hierarquizar os pontos da triangulação: o Fazer, Ler e Contextualizar perante os conteúdos

* Exposição realizada entre 12 de fevereiro e 25 de maio de 2015. Os artistas que comporaram a exposição foram: Arman, Peter Blake, Hanne Darboven, Edmund de Waal, Damien Hirst, Howard Hodgkin, Dr. Lakra, Sol LeWitt, Martin Parr, Jim Shaw, Hiroshi Sugimoto, Andy Warhol, Pae White, Martin Wong/Danh Vo.

e práticas artísticas, levando em consideração o contexto em que se realiza a proposta.

A Abordagem Triangular, “[...] justamente por ser uma teoria de caráter complexo possui a abertura que possibilita o gesto de recriar” (AZEVEDO, 2014, p. 17). Assim, reconhece a relevância do Ensino de Artes Visuais, e também acocheia a perspectiva do professor/artista, mas, para tanto, depende das disposições teóricas e práticas realizadas por este proposito.

Conforme Barbosa:

Como professores, temos que procurar conhecer estética para estarmos preparados para os questionamentos estéticos que necessariamente surgem no processo de nossos alunos entenderem e conhecerem arte, quer seja fazendo arte ou interpretando obras de arte (1998, p. 41).

De tal forma, com a prática deste planejamento, pretende-se investigar como o fazer artístico reverbera sobre o Ensino, percebendo na escrita de Barbosa que o saber estético pode ser uma das interações, dos [entre]s do professor/artista.

Referências

AZEVEDO, Fernando Antônio Gonçalves de. **A abordagem triangular no ensino das artes como teoria e a pesquisa como experiência criadora.** 204 f. Tese - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2014. Disponível em: <<http://repositorio.ufpe.br/bitstream/handle/123456789/12994/TESE%20Fernando%20Ant%C3%B4nio%20Gon%C3%A7alves%20de%20Azevedo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 10 jan. 2016.

BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos Utópicos.** Belo Horizonte: C/Arte, 1998.

BRÄCHER, Andréa. **Assombr(e)amentos:** poéticas do imaginário infantil através de processos fotográficos históricos. 260 f. Tese - Programa de Pós Graduação em Artes Visuais, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

CANTON, Kátia. **Tempo e Memória.** São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

JESUS, Joaquim. O professor-artista como vírus. **Revista Apotheke - Artista Professor Pesquisador.** Florianópolis, v. 3, n. 2, pp. 28-43, jul. 2016. Disponível em: <<http://www.revistas.udesc.br/index.php/APOTHEKE/article/view/8495/5802>>. Acesso em: 17 ago. 2016.

Referências complementares

ALMEIDA, Célia Maria de Castro. **Ser artista, ser professor:** razões e paixões do ofício. São Paulo: UNESO, 2009.

ANTONINI, Marco; MINNITI, Sergio; GÓMES, Francisco; et al. **Fotografía experimental:** manual de técnicas y procesos alternativos. Blume: Barcelona, 2014.

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte**: anos 1980 e novos tempos. 9. ed. São Paulo: Perspectiva, 2014.

BARBOSA, Ana Mae; CUNHA, Fernanda Pereira da (orgs.). **A abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais**. São Paulo: Cortez, 2010.

BRÄCHER, Andréa. **Experimentações com Phytotypes**. Disponível em: <http://www.anpap.org.br/anais/2011/pdf/cpa/andrea_bracher.pdf>. Acesso em: 4 abr. 2015.

_____. **Experimentações com Phytotypes**: resultados parciais. Disponível em: <http://alcar-sul2014.sites.ufsc.br/wp-content/uploads/2014/10/gthistoriamidiaaudiovisual_andrea_bra-cher.pdf>. Acesso em: 4 abr. 2015.

COELHO, André Leite. **Antotipia**: processo de impressão fotográfica. 85 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Instituto de Artes do Planalto, 2013. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/86943>>. Acesso em: 22 jan. 2016.

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

FABBRI, Malin. **Anthotypes**: explore the darkroom in your garden and make photographs using plants. Stockholm: Copyright, 2012.

Sites complementares

Blog da artista Lisa Cogdon: <<http://collectionaday2010.blogspot.com.br/search?updated-max=2010-12-03T07:03:00-08:00&max-results=30>>.

Blog Francis Shanberger: <<http://francisschanberger.com/home.html>>.

Site Alternativa fotográfica: <<https://alternativafotografica.wordpress.com/>>.

Site Alternative photography: <<http://www.alternativephotography.com/wp/>>.

Site da exposição *Magnificent Obsessions: The Artist as Collector* realizada no Barbican: <<http://www.barbican.org.uk/artgallery/event-detail.asp?ID=17071>>.

Site Francis Schanberger: <<https://francisschanberger.wordpress.com/tag/Anthotypes/>>.

Site Silvino González: <<https://bipolaryourmung.wordpress.com/tag/Antotipia/>>.

Cronograma

Tema do encontro	Data de atuação
Coletas e Antotipias: percebendo o que está ao redor	24 de novembro
Antotipia com máscaras e o uso da fotografia digital	01 de dezembro
Transformando coleções em desenhos	08 de dezembro

Encontro 1

Tema: Coletas e Antotipias: percebendo o que está ao redor.

Justificativa: No Ensino Fundamental é relevante o estudo dos Fundamentos da Linguagem Visual, bem como da História da Arte. Assim, adentra-se na fotografia/Antotipia como linguagem que proporciona reflexões perante os conteúdos de Artes Visuais.

Objetivo: Apresentar o conteúdo do projeto, possibilitar uma visão histórica sobre a Antotipia, oportunizar o desenvolvimento de coleções individuais que tragam significações aos educandos e lhes proporcionem atenção sobre seres/objetos que costumam passar despercebidos.

Conteúdo: Fotografia e reflexões sobre possibilidades de poéticas artísticas.

Metodologia:

1º momento: Realizar a apresentação da professora e dos educandos. Propiciar uma introdução breve do que será feito durante os encontros. Iniciar com uma conversa subsidiada por algumas caixas com coleção de insetos levados pela propositora. Serão realizadas as indagações: O que é coletar? Por que muitas pessoas sentem vontade de criar uma coleção? O que pode ser colecionado? Alguém de vocês ou alguém que conheçam desenvolvem coleções? O que se pode fazer a partir de uma coleção? Por meio dessas perguntas, o conteúdo da aula será desdobrado, trabalhando-se a exposição *Magnificent Obsessions: The Artist as Collector*, realizada no Barbican em 2015. Assim, os educandos conhecerão outros tipos de coleções e suas possibilidades.

2º momento: Os educandos receberão materiais para coleta, os quais consistem em: caixa de papelão forrada com esponja (para objetos/seres frágeis), sacos plásticos (para coletas momentâneas e inesperadas) e um caderno de notas. Um diálogo será traçado sobre quais coletas podem ser realizadas no espaço da Escola e como isso poderá ser desdobrado no decorrer dos encontros. Após a conversa, será concedido um tempo destinado à coleta, a olhar para o que os rodeia, recolhendo o que por algum motivo os intrigue.

3º momento: Nesse momento, será conversado sobre as coletas realizadas. Serão feitas indagações: O que lhe chamou atenção em sua coleta? Por que você optou por coletar esse material e não outro? É possível encontrar esse material em outros espaços? Refletindo sobre tamanhos e cores, conversaremos sobre como se pode transformar o que foi coletado em uma imagem fotográfica (a princípio digital). Será solicitado que os educandos relatem suas vivências sobre o ato de coletar por meio de escritos e/ou desenhos em seus cadernos de notas.

4º momento: Apresentar algumas Antotipias interrogando os educandos sobre a técnica (Como essa imagem é feita? O que parece ter sido usado? Esse procedimento é recente ou muito antigo? E se tentássemos fazer uma imagem da maneira como vocês me falam, daria certo?). As interrogações irão se desdobrando conforme a conversa. Após despertar a curiosidade dos educandos em

relação à técnica, será explicado sobre como esta foi inventada e como realmente é feita, adentrando assim nos seguintes temas: breve história da fotografia, a fotografia alternativa e a fotografia alternativa na contemporaneidade. Será apresentado, por meio de reproduções, o trabalho do artista Francis Schamberger. Para gerar curiosidades, serão lançadas as perguntas: O que ele usa para conseguir a imagem? Quais plantas possibilitariam as cores percebidas em seu trabalho? As plantas encontradas onde ele mora são as mesmas que se encontram onde moramos? Essas peças que ele usa podem ser pensadas como uma coleção? Desse modo, será adentrado em uma discussão sobre a poética de Francis que costuma usar peças de roupas de dormir em sua produção (por contato direto - como fotogramas).

5º momento: Para tecer a primeira relação com a prática de Antotipia alguns materiais (plantas) serão levados pela propositora. Será explicado sobre a extração do suco pigmentado, e também sobre a relevância de anotar as quantidades de materiais usados na extração de cor. Logo após, os educandos realizarão os procedimentos e a sensibilização de papéis, os quais serão guardados na sala de aula até o próximo encontro.

6º momento: Nesse último momento, os educandos realizarão fotografias sobre o que foi coletado (é sabido que uma coleção ainda não estará formada, temos apenas seu início, algo que desperte a curiosidade), afim de nos próximos encontros utilizar as imagens para criar Antotipias. Será solicitado que no próximo encontro os educandos tragam materiais que possam ser transformados em sucos sensíveis para Antotipias.

Avaliação: Os educandos interessaram-se pelo conteúdo da aula? Houve questionamentos em relação ao assunto? Houve interesse pelo ato de coleta? Os educandos conseguiram escrever/desenhar sobre o que realizaram? Houve dificuldades em relação ao pensamento fotográfico? Os educandos interessaram-se sobre o trabalho do artista Francis Schamberger? Foi possível realizar coletas no ambiente da Escola?

Referências:

ANTONINI, Marco; MINNITI, Sergio; GÓMES, Francisco; et al. **Fotografía experimental:** manual de técnicas y procesos alternativos. Blume: Barcelona, 2014.

BRÄCHER, Andréa. **Experimentações com Phytotypes.** Disponível em: <http://www.anpap.org.br/anais/2011/pdf/cpa/andrea_bracher.pdf>. Acesso em: 4 abr. 2015.

COELHO, André Leite. **Antotipia:** processo de impressão fotográfica. 85 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Instituto de Artes do Planalto, 2013. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/86943>>. Acesso em: 22 jan. 2016.

FABBRI, Malin. **Anthotypes:** explore the darkroom in your garden and make photographs using plants. Stockholm: Copyright, 2012.

Site Barbican: <<http://www.barbican.org.uk/artgallery/event-detail.asp?ID=17071>>.

Notícia sobre a exposição Magnificent Obsessions: The Artist as Collector: <http://www.nytimes.com/2015/02/19/arts/international/magnificent-bsessions-show-at-the-barbican-explores-portraits-of-the-artist-as-collector.html?_r=1>.

Site Francis Schanberger: <<https://francisschanberger.wordpress.com/tag/Anthotype/>>.

Blog Francis Shanberger: <<http://francisschanberger.com/home.html>>.

Lista de Materiais:

- Caixas com coleções de insetos, penas e flores.
- Antotipias, reproduções de Antotipias, livros sobre o conteúdo.
- Materiais para coleta/kits contendo: caixa, sacos plásticos, caderno de registros.
- Câmeras fotográficas.
- Livros, imagens e coleções.
- Hibisco, spirulina, alface e rosas vermelhas.
- Almofarizes, potes, liquidificador, peneiras, pedaços de voal (tecido), papéis, secadores, água destilada e fervida, álcool de cereais, luvas, tesouras.
- Imagens dos trabalhos de Francis Schanberger.

Encontro 2

Tema: Antotipia com máscaras e o uso da fotografia digital.

Justificativa: No Ensino Fundamental é relevante o estudo dos processos de construção de imagens, bem como das linguagens artísticas que proporcionem reflexões perante os conteúdos das Artes Visuais.

Objetivo: Realizar Antotipias usando máscaras como matriz e refletir sobre como construir o desenho da máscara a partir das coleções.

Conteúdo: Fotografia histórico-alternativa e História da Arte.

Metodologia:

1º momento: Os conteúdos e práticas do encontro anterior serão retomados em uma conversa. Será apresentado um modo de pensar a feitura de uma Antotipia, o qual consiste em usar máscaras de desenhos para a construção da imagem. Para esse momento será usado o livro *Anthotypes: explore the darkroom in your garden and make photographs using plants* de Malin Fabbri e uma apresentação de Power Point.

2º momento: A partir das coleções que cada educando estará desenvolvendo, serão solicitados desenhos de silhuetas para serem usados na impressão das Antotipias. Esses poderão ser feitos por observações diretas de suas coleções em construção. Para isso, será realizada uma explicação sobre o desenho sim-

plificado (pensado como sombra e refletindo sobre o cheio e o vazio formado pela ação da luz).

3º momento: Com os desenhos recortados, será solicitado aos educandos que selezionem as fotografias de suas coleções (realizadas no encontro anterior), para que estas possam ser transformadas em transparências e utilizadas como negativos nas Antotipias. Logo após, os educandos poderão imprimir as fotografias, e antes disso, manipulá-las digitalmente para alcançar um maior contraste no resultado final. Uma impressora a jato de tinta e um computador estarão disponíveis junto às transparências. Os educandos vivenciarão todo o processo de impressão tomando cuidados necessários com a transparência, os quais são: colocamento correto na impressora (a transparência tem o lado certo para impressão), cuidados com o toque (esse material não deve entrar em contato com a oleosidade do corpo), e cuidados com a secagem da tinta.

4º momento: Após a impressão e estando com as máscaras prontas, serão feitas a preparação e a montagem dos “sanduíches” com os papéis emulsionados no encontro anterior para exposição junto às máscaras. Nesse momento, também serão apresentadas as Antotipias de Silvino González. O artista realiza retratos por meio da Antotipia. Assim sua prática permeia primeiramente a fotografia digital, para só então ser transposta na técnica alternativa. Os educandos serão indagados sobre os trabalhos do artista (O que percebem de diferente nesses trabalhos? O que ele usa para obter essas cores? Como ele consegue fazer retratos em Antotipia?). Silvino demonstra outra possibilidade sobre a técnica, a de deixar pequenas partes das plantas junto ao suco. Essa característica será apontada como uma possibilidade para futuros estudos.

5º momento: Este momento será dedicado à prática de Antotipia, seleção dos materiais, extração do suco pigmentado e emulsionamento de papéis para serem usados no próximo encontro. O vídeo “Antotipia I” (disponível no link: https://www.youtube.com/watch?v=2odpKIAg_sE&t=6s), que demonstra o processo de coleta e extração de cor da planta escolhida, será apresentado. Após esta prática, a aula será encerrada com reflexão final sobre o que foi estudado.

Avaliação: Houve interesse dos educandos pelo conteúdo e possibilidade de Antotipia a partir de máscara? Houve entendimento sobre a lógica do desenho como máscara baseado nos objetos coletados? Foi possível a manipulação da fotografia digital? Os educandos interessaram-se pela maneira como Silvino González realiza seus trabalhos?

Referências:

BRÄCHER, Andréa. **Experimentações com Phytotypes**. Disponível em: <http://www.anpap.org.br/anais/2011/pdf/cpa/andrea_bracher.pdf>. Acesso em: 4 abr. 2015.

FABBRI, Malin. **Anthotypes**: explore the darkroom in your garden and make photographs using plants. Stockholm: Copyright, 2012.

Site Silvino González: <<https://bipolaryourmung.wordpress.com/tag/Antotipia/>>.

Alternative photography: <<http://www.alternativephotography.com/wp/>>.

Lista de Materiais:

- Papel cartão para o desenho das máscaras, tesoura, lápis, borracha e régua. Livros e imagens sobre desenhos em forma de máscara.
- Impressora, transparências e computador.
- Placas de MDF, placas de vidro e/ou acrílico e prendedores de alta pressão.
- Livros e imagens de Antotipias feitas com máscara.
- Reproduções de imagens dos trabalhos de Silvino González.

Encontro 3

Tema: Transformando coleções em desenhos.

Justificativa: No Ensino Fundamental é relevante o estudo da História da Arte, assim como o das linguagens artísticas que proporcionam reflexões perante os conteúdos das Artes Visuais.

Objetivo: Desenvolver desenhos feitos com bases nas coleções e transformá-los em transparências para matriz de Antotipia.

Conteúdo: Arte Contemporânea, fotografia e desenho.

Metodologia:

1º momento: Os “sanduíches” (MDF → papel emulsionado → transparência → vidro) com os papéis emulsionados no encontro anterior serão montados e expostos ao sol. Durante essa prática o conteúdo do encontro anterior também será retomado. Alguns apontamentos serão feitos em relação ao tempo de espera da queima ou desbotamento de uma Antotipia conforme seu pigmento, fotossensibilidade e a intensidade de luz solar. Para isso, serão usados alguns trabalhos da propositora e anotações sobre eles.

2º momento: Nessa ocasião será apresentado o blog da artista Lisa Cogdon (link disponível nas referências), que desenvolveu fotografias, desenhos e pinturas durante um ano sobre suas diferentes coleções, criando um diário visual sobre suas coletas. Será retomada a construção das coleções de cada educando, conversando sobre as novas descobertas. Os alunos serão incentivados a futuramente criar/pensar outros tipos de coleções além da que está sendo feita durante o período dos encontros.

3º momento: A partir do estudo sobre a artista Lisa Cogdon, os educandos serão incentivados a pensar em desenhos de suas coleções, que deverão ser realizados em transparências, as quais serão usadas como matriz das Antotipias. Como esse será o último encontro, os educandos farão a última Antotipia usando um suco bem sensível extraído da raiz de beterraba.

4º momento: Nesse momento, será realizada a extração do suco da beterraba

e emulsionamento dos papéis em tamanho maior que a transparência/desenho. Após a secagem (feita com uso de secadores de cabelo), os sanduíches para exposição serão montados.

5º momento: Os trabalhos até então realizados (com transparência/fotografia e transparência/desenhos), cujas imagens já estejam marcadas, serão retirados do sol. Como este será o último dia do projeto, uma conversa será delineada para alcançar uma reflexão final sobre o desenvolvimento dos encontros. Para esta conversa serão usados os trabalhos dos educandos e as reproduções de trabalhos dos artistas referência. Conversaremos sobre como selecionar e expor na Escola alguns trabalhos realizados.

Avaliação: Houve interesse dos educandos sobre o trabalho da artista Lisa Cogdon? Os educandos desenvolveram novas possibilidades de pensar/fazer coleção? Os educandos compreenderam sobre os tempos de desbotamentos de diferentes sucos extraídos das plantas? Como se deu a reflexão final e o pensamento para criar a exposição?

Referências:

FABBRI, Malin. **Anthotypes:** explore the darkroom in your garden and make photographs using plants. Stockholm: Copyright, 2012.

Blog da artista Lisa Cogdon: <<http://collectionaday2010.blogspot.com.br/search?updated-max=2010-12-3T07:03:00-08:00&max-results=30>>.

Lista de Materiais:

- Almofarizes, pilões, liquidificador, peneiras, pedaços de vual (tecido), papéis, pincéis, secadores, água destilada e fervida, álcool de cereais, luvas e beterraba.
- Placas de MDF, placas de vidro e/ou acrílico e prendedores de alta pressão.
- Transparências, canetas permanentes, imagens dos trabalhos de Lisa Cogdon.
- Envelopes pretos para as Antotipias prontas.
- Fitas adesivas e reproduções de trabalhos dos artistas estudados.

[Entre] processos criativos e práticas educativas

Para refletir sobre a experiência docente, opto, ancorada na pesquisa *em* Arte, por traçar uma via criativa em que o relato sobre o vivido também possa alcançar uma autoconsciência poética e inventiva. Objetivo apresentar neste sub-título uma organização na qual palavra e imagem podem mesclar-se a fim de delinearem um relato sobre a colheita realizada que evidencia a perspectiva do professor/artista.

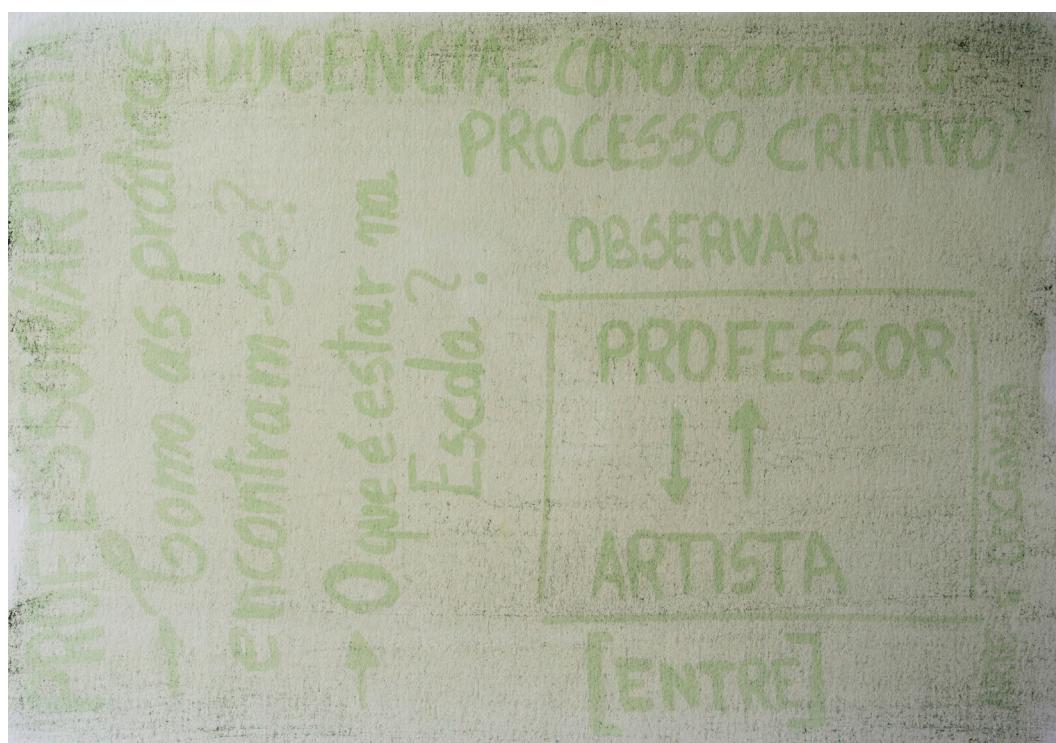


Imagen 34: Reflexão sobre a experiência de colheita I. Antotipia de spirulina.
21,2 x 15,5 cm. Arquivo pessoal, 2017.



Imagen 35: Reflexão sobre a experiência de colheita II. Antotipia de spirulina.
21,2 x 15,5 cm. Arquivo pessoal, 2017.

Imagen 36: Reflexão sobre a experiência de colheita III. Antotipia de spirulina. 21,2 x 15,5 cm. Arquivo pessoal, 2017.

Imagen 37: Reflexão sobre a experiência de colheita IV. Antotipia de beterraba. 21 x 30 cm. Arquivo pessoal, 2017.



Imagen 38: Reflexão sobre a experiência de colheita V. Antotipia de beterraba.
21,2 x 15,5 cm. Arquivo pessoal, 2017.

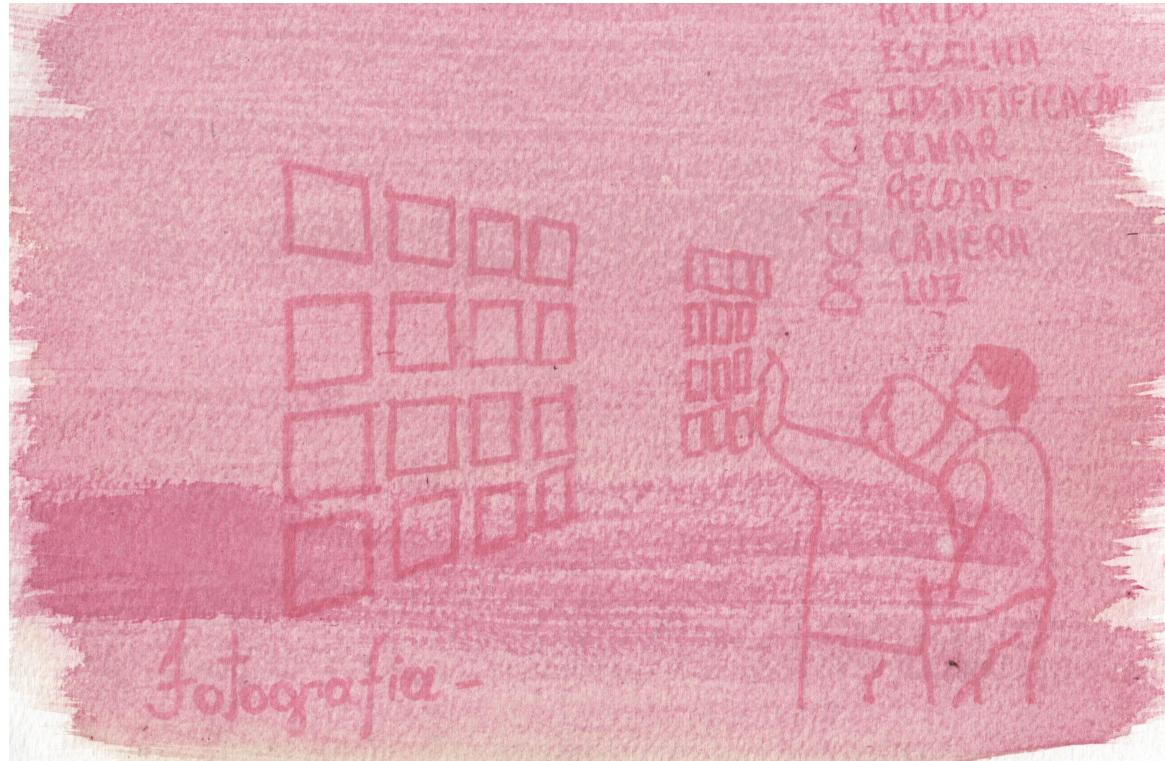


Imagen 39: Reflexão sobre a experiência de colheita VI. Antotipia de beterraba.
21,2 x 15,5 cm. Arquivo pessoal, 2017.

Percursos da atuação docente

Para refletir sobre cada encontro realizado durante colheita, além de criar imagens, considerei necessário construir narrativas. Esses escritos são modos de relatar as experiências que envolveram a atuação, e também, apresentam-se como uma condição que viabilizou emergir da prática investigativa o entendimento sobre o conceito de professor/artista.

Contextualização: que Escola é essa?



Imagens 40 e 41: Espaços da Escola. Arquivo pessoal, 2016.

Situada em um ambiente rural, a Escola onde a colheita desta Dissertação em Artes Visuais ocorreu, é rodeado por pastos, perto de plantações e criação de gado. O local é próximo de minha casa, a mesma paisagem que rodeia os educandos faz parte do meu cotidiano. Foi nesta instituição em que lecionei as

primeiras vezes em Escola pública. Esse também foi um espaço que me fez acreditar ainda mais em uma Educação pública de qualidade, e, além disso, me proporcionou experienciar os sentimentos de medo, insegurança, decepção e realização que circundam a prática docente.

No primeiro semestre de 2015, período em que trabalhava nessa Escola, ocorreu uma situação que me fez refletir sobre Ser professor/artista. Estava em uma turma de 7º ano, eles eram críticos e interessados pela aula, isso me movia ainda mais a oferecer o melhor de mim. Em um dado encontro, o qual infelizmente não consigo recordar o conteúdo que estava trabalhando, um educando perguntou: Professora, você faz isso que está ensinando para a nós? O que você faz? Porque não nos ensina o que faz?

Naquele momento tentei explicar que eu não exercitava precisamente aquela prática ou vertente conceitual que estávamos estudando. Falei sobre os meus trabalhos plásticos e tecni relações com o conteúdo discutido na ocasião. Mas, essa situação foi uma provocação, não no sentido de ofensa por parte do educando (pelo contrário, fiquei impressionada e orgulhosa com a reflexão dele, pois sempre os incentivei a questionarem sobre o que e porque estudávamos algo), mas no sentido em que aquelas perguntas me estimularam, levando-me querer entender ainda mais sobre o que é Ser uma professora/artista. Atualmente penso que esta pesquisa ainda é um esforço em “respondê-lo” de uma forma mais sensata.

Percebo, deste modo, que a relação que tecni com a Escola Vila Santana é também afetiva, e é nisto que se situa o motivo da escolha de tal espaço e não outro. Voltar a esta Escola é voltar ao questionamento que aquele educando me fez. E, considerando que pesquisei a prática artística e docente, pondero como algo coerente investigá-la a partir do que me toca/tocou e me move/moveu a pensar o Ensino das Artes Visuais.

Encontro 1



Imagen 42: Foto síntese - Encontro 1. Arquivo pessoal, 2016.

Os educandos estavam curiosos para saber quem eu era, o que fazia naquele espaço. Fui apresentada pela diretora da escola à eles. Quando ela saiu decidi me apresentar novamente, precisava ir além do que ela tinha dito. Expliquei brevemente sobre o projeto, o que havia planejado, e sobre o que iria ser estudado.

Iniciei o encontro tendo a temática de coleções como conteúdo, com indagações lançadas por mim e consequentemente pelos educandos foi possível conversar sobre o que é ou pode ser uma coleção. A turma foi participativa, fazia perguntas e dava exemplos do cotidiano. Durante o período vespertino, naquela mesma sala onde estava o quinto ano, eram recebidos educandos da educação infantil. Enquanto conversávamos um aluno apontou para um canto da sala de aula indicando uma ‘coleção de celulares’. Eram vários celulares guardados dentro de um cesto que serviam brinquedos para as crianças (e, por isso, estavam sem a parte da bateria). A partir dos celulares foi possível chegar à discussão: coleções podem ou não ter funções? Decidi não limitar respostas naquele momento, pensei que eles poderiam construir suas opiniões em relação ao assunto ao longo do processo de estudo.

Aos poucos, conforme identificávamos diferentes desejos que levam pessoas a colecionarem, conversamos sobre como coleções podem aparecer em obras de Arte. Apresentei imagens da exposição *Magnificent Obsessions: The Artist as Collector*, e também obras dos artistas que comporaram esta mostra. Os potes colecionados por Andy Warhol chamaram atenção.

Entreguei durante a conversa um material que havia preparado para eles acolicherem suas coleções. Caixa, saco plástico e caderno de notas; coisas simples, mas que tinham por motivo criar um ‘suporte’ ou um ‘modo’ para organizar as coleções. De início, temi que reproduzissem os exemplos que mostrava (principalmente a coleção de insetos, já que esta havia causado bastante interesse), não que não pudessem fazer isso, mas desejava que eles encontrassem um sentido para suas escolhas, e não apenas copiassem algo que eu estava fazendo e assim não refletissem sobre seus desejos e identificações. Por isso, conversei sobre a ideia de ‘encontro’ com os seres que recolhia para construir minha coleção, e assim frisei a relevância de eles estarem atentos ao inesperado e ao que poderia lhes causar interesse. Busquei também ancorar boa parte da explicação nas obras e coleções dos artistas que participaram da exposição no Barbican, e mostrei duas outras coleções, uma de foto 3 x 4 e uma de dinheiro antigo, ambas que havia pegado emprestadas de familiares.

Após o diálogo sobre o conceito de coleções, convidei os educandos para irem até o pátio da Escola com o propósito de poderem investigar dispositivos para suas coleções. Na volta à sala de aula, conversei sobre as coletas, alguns preferiram materiais orgânicos, outros optaram por coisas que eu não esperava, como papéis de balas e pedaços de azulejos; eles realizaram algumas anotações sobre as coletas nos cadernos que entreguei junto ao ‘kit coleta’.

Para retornar a técnica de Antotipia, a qual havia comentado brevemente no início do encontro, usei imagens dos trabalhos de Francis Schanberger. O fato de ele usar constantemente roupas de dormir para produzir as imagens de suas obras possibilitou um vínculo com o conteúdo de coleção. Conversamos sobre Antotipia, enfatizei como esta é feita, como e quando foi inventada, traçando questões históricas e contextuais com a fotografia e estabelecendo diálogos com a pintura. Eles demonstraram interesse e questionaram sobre plantas que conheciam e poderiam ser utilizadas. Nesse momento da aula, percebi que não havia tempo para concluir o planejamento do dia. Optei por não realizar as fotografias das coleções nesse encontro, deixar para o próximo, até mesmo porque o que eles coletaram era apenas um início e poderia ser desdobrado.

Na última aula (terceiro período deste encontro) apresentei e entreguei os materiais necessários para fazer Antotipias. Eles preparam dois tipos de emulsões, uma de spirulina e uma de açafrão. Optei por levar esses materiais em pó neste primeiro encontro porque não teríamos tanto tempo para prática. Os educandos emulsionaram os papéis, conversei sobre as camadas e o processo de desbotamento. Em diálogo decidimos que seria melhor eu trazer os papéis sensibilizados comigo para casa e levar no próximo encontro para as práticas. Finalizei a aula com uma reflexão final sobre o que estudamos, solicitei alguns materiais para o próximo encontro.

Nota: Saí da aula me sentindo bem. Gosto quando é possível conversar com os alunos sobre os conteúdos, quando eles interagem, e quanto sinto segurança sobre o que Ensino. O momento de emulsionar os papéis foi intenso, uma correria para dar conta de tudo.

Encontro 2



Imagen 43: Foto síntese - Encontro 2. Arquivo pessoal, 2016.

Retomei o encontro anterior, alguns educandos vieram me mostrar suas coleitas, outros trouxeram coleções que já desenvolviam para pensar seus trabalhos a partir delas. Uma menina trouxe sua coleção de medalhas, todas conquistadas em campeonatos de xadrez que participou. Conversando sobre as coleções notei que para aqueles que já agrupavam algo, os objetos carregavam uma questão afetiva forte. Foi possível perceber isso nas coleções de cartas de uma menina, na verdade, isso ficou mais claro a partir do modo como ela se referia à sua coleção. Também notei essa questão a partir da fala de um aluno, ele ganhava cartões de visita que seu pai trazia de viagens realizadas a trabalho.

Partindo do conteúdo da coleção e de suas possibilidades poéticas retomei e aprofundei a conversa sobre como fazer uma Antotipia por meio do uso de máscara*. Mesmo com explicação e com exemplos baseados no livro *Anthotypes: explore the darkroom in your garden and make photographs using plants* de Malin Fabbri alguns educandos tiveram dificuldades de compreender como uma máscara influenciaria no resultado final do trabalho. Entreguei quadrados de papéis cartão, eles realizaram seus desenhos observando suas coletas. Uma estudante contornou pedras que havia recolhido. Lembrei-me de John Cage e que não seria possível falar das coletas dele.

Com os recortes feitos os educando me entregaram suas máscaras. Em conversa chegamos à conclusão de que era melhor eu expor as Antotipias em minha casa, pois na Escola seria complicado e na casa deles não seria possível terem todos os materiais necessários para montar o “sanduíche”. Preocupei-me pelo fato de eles não estarem aproveitando uma fase relevante do processo. Combinei com eles de colocar as máscaras nos papéis sensibilizados com spirulina e açafrão.

Havia comentado no encontro passado que eles realizariam fotos de suas coleções. Eles criaram composições e usando as câmeras registraram suas coletas. As coleções tinham crescido e se transformado. Uma garota trouxe várias tampas de garrafas, questionei sobre como ela as conseguiu nesse curto espaço de tempo, ela comentou que havia um bar ao lado de sua casa. Percebi que as coisas que eles estavam trazendo relacionavam-se com o contexto e cotidiano deles.

Após o intervalo a aula foi agitada. Foi difícil de retomar a palavra, de ser escutada. Pedi que sentassem, fechassem os olhos, respirassem fundo. Conversei mais um pouco sobre Antotipia, apresentei os trabalhos de Silvino González, mostrando como ele usava as transparências para criar suas obras. Dirigimo-nos à sala de informática e mostrei o vídeo “Antotipia I”, disponível no You Tube. Ter que sair e voltar à sala de aula trouxe boa parte da agitação deles novamente. Organizamos os materiais que tanto eu como eles havíamos levado para extrair

* Depois de realizar esse encontro, me dei conta que o fato de máscaras serem algo simples, que pode ser feito com qualquer papel (desde que possibilite o bloqueio da luz), é um modo interessante de eles poderem praticar a Antotipia em outros momentos. O uso da máscara não necessita de câmeras fotográficas para eles poderem criarem e desempenharem um ‘domínio’ estético sobre a imagem final.

os suco pigmentado e emulsionar os papéis. Eles já tinham mais conhecimento sobre o processo, sobre como fazer, quais eram os ‘passos’ necessários. A sala virou uma agitação.

Não foi possível tratar e imprimir em transparências as fotografias realizadas. Encerrei a aula tentando proporcionar uma reflexão final ao mesmo tempo em que organizava o espaço. Decidi imprimir as fotografias deles em transparências e trazer para o próximo encontro.

Encontro 3



Imagen 44: Foto síntese - Encontro 3. Arquivo pessoal, 2016.

A aula iniciou diferente do planejado, pois os educandos estavam curiosos sobre os trabalhos em Antotipias com as máscaras. Eles gostaram do resultado. Os trabalhos ficaram muito bons, as formas estavam bem marcadas. Conversei com eles sobre o encontro anterior, o que havíamos estudado e o que faríamos nesse dia. Já havia me dado conta que não conseguiria encerrar o planejamento conforme o projeto que tracei.

Dispusei no quadro todas as transparências impressas, eles identificaram as suas, gostaram de ver as coleções em fotos, comentaram sobre as fotografias dos colegas e sobre como a composição de todas juntas no quadro ficou interessante. Entreguei os papéis emulsionados no encontro anterior, cada um recolheu sua fotografia e anexou com uma fita ao papel sensível. Combinamos

que eu iria expor esses trabalhos ao sol e traria para eles verem na próxima semana. Apresentei alguns trabalhos meus em Antotipia que usei transparências de fotografias, assim pude explicar melhor sobre como a transparência funcionava no bloquei/passagem da luz deixando sua marca. Aproveitei para mostrar como uma mesma transparência utilizada em emulsões distintas trazia um resultado final bem diferente.

Conversamos novamente sobre o conteúdo das coleções e as novas coletas que eles realizaram. Foi necessário falar mais sobre os cuidados com materiais orgânicos como folhas e flores que alguns educandos estavam coletando. Apresentei os trabalhos de Lisa Congdon, enfatizando o modo como ela registrou durante um ano diferentes coleções a partir de desenhos e fotografias. Com base neste conteúdo, solicitei que realizassem desenhos sobre suas coleções para transformar em Antotipias. Os desenhos foram a princípio realizados em papel, e depois passados para transparências com o uso de caneta permanente preta.

Após o intervalo preparamos novas emulsões, como já sabia que não seria possível expor os trabalhos ao sol na Escola, levei outras possibilidades de plantas para extração da cor, como hortelã, cenoura, flores de hibiscos e hibiscos desidratados. Nesse encontro decidi separar a turma em grupos, eles realizaram os processos para extração da cor, como diluente foi utilizado água e álcool de cozinha. Eles anotaram os números de camadas e as quantidades de materiais. Após organizar toda a bagunça, pude finalizar a aula conversando sobre o que estudamos durante esses três encontros.

Durante o intervalo, em conversa com a diretora, consegui mais um dia com eles, e assim poderei dar um retorno sobre suas produções.

Encontro extra

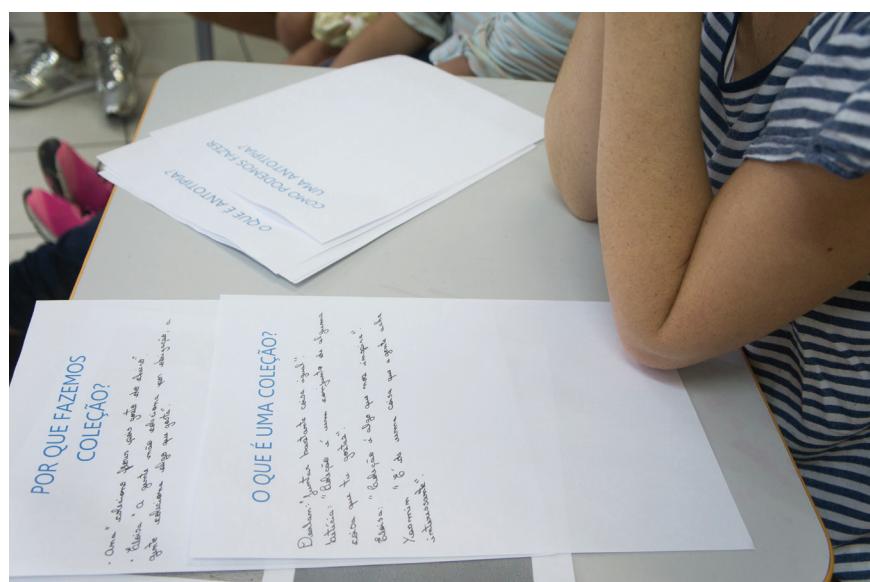


Imagem 45: Foto síntese - Encontro extra. Arquivo pessoal, 2016.

Era o último dia de aula na Escola. Quando cheguei os educandos e a professora da turma estavam se organizando para revelar o amigo secreto. Sentei e acompanhei o processo. Após a brincadeira eles lancharam e tive um tempo para conversar com eles.

Levei, além das Antotipias, fotografias das aulas e dos trabalhos sendo expostos ao sol, assim como, algumas questões para conversar com eles, com as perguntas objetivei traçar uma conclusão para nossos encontros. As perguntas foram: *O que é uma coleção? Por que fazemos coleções? O que é Antotipia? Como posso fazer uma Antotipia? Quais foram as coleções desenvolvidas pelos educandos do 5º ano?* Mesmo sendo o último dia deles na Escola, e por isso estarem um pouco agitados, foi possível conversar e eles trouxeram diferentes respostas.

Quando interrogei sobre o que é coleção alguns educandos disseram que “coleção é o conjunto de alguma coisa que tu gostas”, de “algo que nos inspira”. Um garoto me disse que colecionar é “juntar bastante coisa igual”, outro educando complementou dizendo que coleções são de coisas “que a gente acha interessante”. Arrematando as respostas e estendendo a pergunta, questionei o porquê de realizar coleções, me responderam que “não colecionamos por obrigação, colecionamos algo que gostamos”, uma outra educanda disse: “coleciono flores pois gosto do cheiro”. Apesar de fugir um pouco da pergunta, percebi na resposta deles que era evidente a necessidade de identificar-se com o que colecionavam.

Quando realizei as interrogações sobre Antotipias, eles disseram: “É uma fotografia de uma cor só”, “é uma foto feita sem câmera”, e que para fazê-la “a gente tira a cor das plantas” e “o sol é essencial para fazer Antotipias”. As respostas me chamaram atenção, por demonstrarem de forma simples no que se constitui o processo.

Listamos as coleções por eles criadas, essas foram de: pulseiras de elástico, flores, pedras, tampas de garrafas, pastilhas de vidro, moedas, penas, boneca Polly, folhas de árvores, cartas, pontas de lápis de cor, tampas de garrafa pet, bolas de gude, medalhas, cartas de jogos, filmes e cartões de visita. As coleções se repetiam entre os educandos, e alguns escolheram colecionar mais de um objeto.

Partindo das imagens e das Antotipias deles realizei uma conclusão sobre os encontros, apesar de não ter sido possível desenvolver uma exposição, percebi que através das perguntas tornou-se viável um bom fechamento deste projeto.

Coleções e Antotipias: um ensaio visual com os exercícios dos educandos*



Imagen 46: Coleção de medalhas. Arquivo pessoal, 2016.



Imagen 47: Coleção de tampas de garrafa. Arquivo pessoal, 2016.

* As fotografias desse ensaio, que foram todas realizadas pelos educandos, passaram por tratamento para compor a Dissertação.



Imagen 48: Coleção de pedras. Arquivo pessoal, 2016.



Imagen 49: Coleção de pedras e card game. Arquivo pessoal, 2016.



Imagen 50: Coleção tampas de garrafa PET. Arquivo pessoal, 2016.



Imagen 51: Coleção de cartões de visita. Arquivo pessoal, 2016.



Imagen 52: Coleção tampas de garrafa. Arquivo pessoal, 2016.



Imagen 53: Coleção de flores secas e ponta de lápis. Arquivo pessoal, 2016.



Imagen 54: Coleção de pedras e tampas de garrafa. Arquivo pessoal, 2016.



Imagen 55: Coleção de pulseiras de eslastico. Arquivo pessoal, 2016.



Imagen 56: Coleção de flores secas. Arquivo pessoal, 2016.



Imagen 57: Coleção de folhas e bonecas Polly. Arquivo pessoal, 2016.



Imagen 58: Coleção de pedras e card games. Arquivo pessoal, 2016.



Imagen 59: Coleção de tampas de garrafa. Arquivo pessoal, 2016.



Imagen 60: Coleção de medalhas. Arquivo pessoal, 2016.

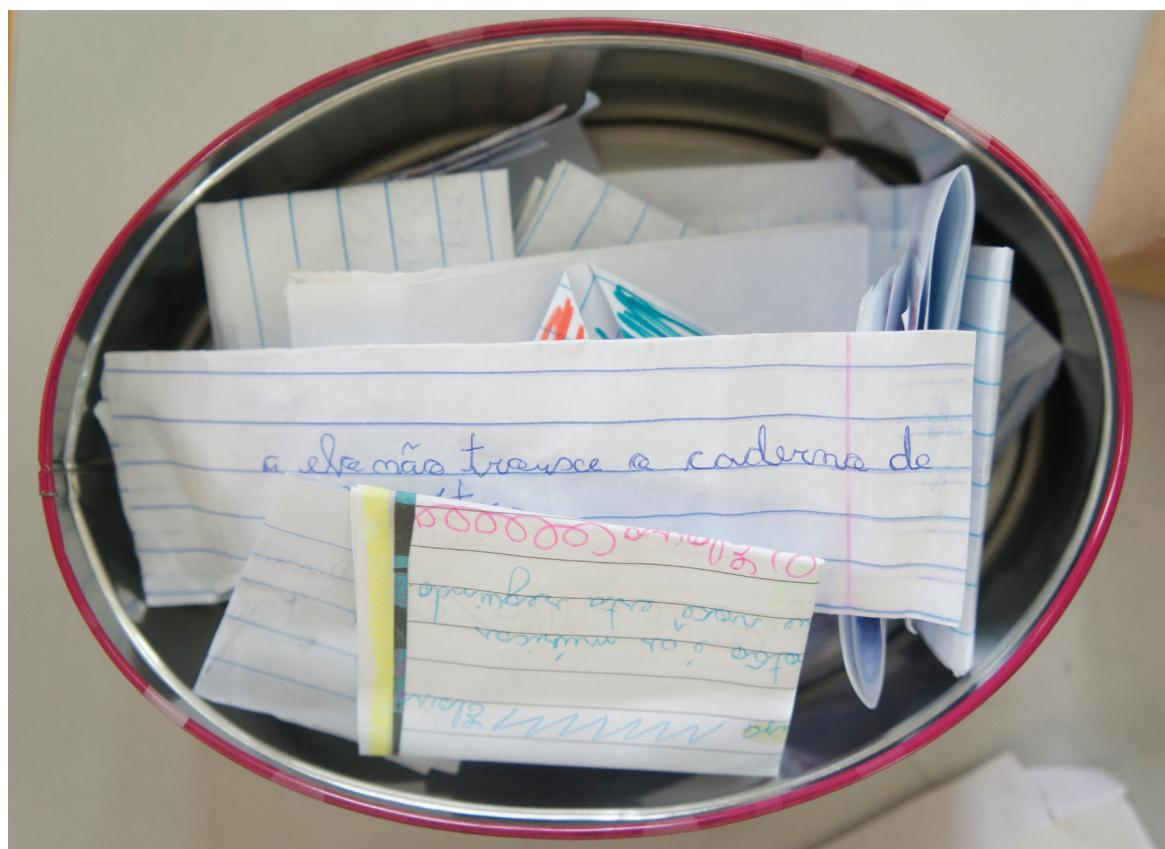


Imagen 61: Coleção de cartas. Arquivo pessoal, 2016.



Imagen 62: Coleção de pedras e moedas antigas. Arquivo pessoal, 2016.



Imagen 63: Coleção de card games. Arquivo pessoal, 2016.



Imagen 64: Antotipia de spirulina.
21 x 15 cm. Arquivo pessoal, 2016.



Imagen 65: Antotipia de spirulina. Coleção de folhas.
21 x 15 cm. Arquivo pessoal, 2016.



Imagen 66: Antotipia de beterraba. Coleção de moedas antigas.
21 x 15 cm. Arquivo pessoal, 2016.



Imagen 67: Antotipia de açafrão.
Coleção de folhas. 21 x 15 cm.
Arquivo pessoal, 2016.

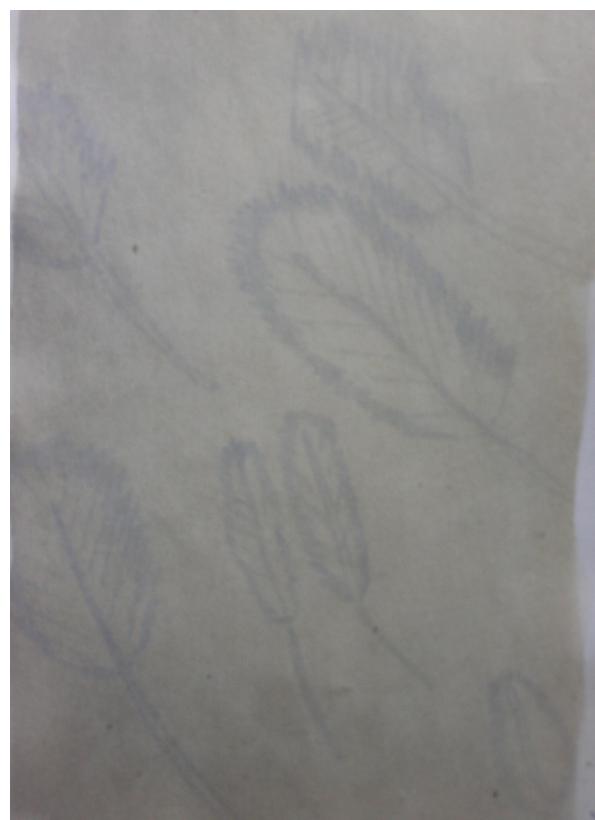


Imagen 68: Antotipia de repolho roxo.
Coleção penas. 21 x 15 cm.
Arquivo pessoal, 2016.



Imagen 69: Antotipia de repolho roxo. Coleção de cartões de visita.
21 x 15 cm. Arquivo pessoal, 2016.



Imagen 70: Antotipia de spirulina e açaí.
Coleção de folhas. 21 x 15 cm.
Arquivo pessoal, 2016.



Imagen 71: Antotipia de spirulina.
Coleção de folhas. 21 x 15 cm.
Arquivo pessoal, 2016.

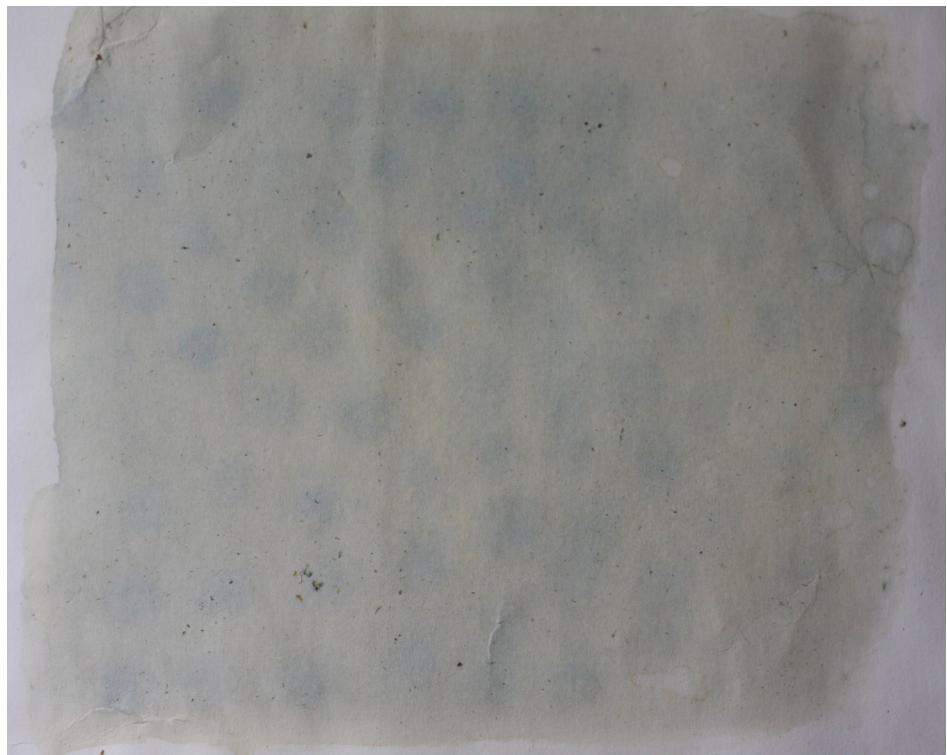


Imagen 72: Antotipia de repolho roxo. Coleção de tampas.
21 x 15 cm. Arquivo pessoal, 2016.



Imagen 73: Antotipia de açafrão.
Coleção de folhas. 21 x 15 cm.
Arquivo pessoal, 2016.

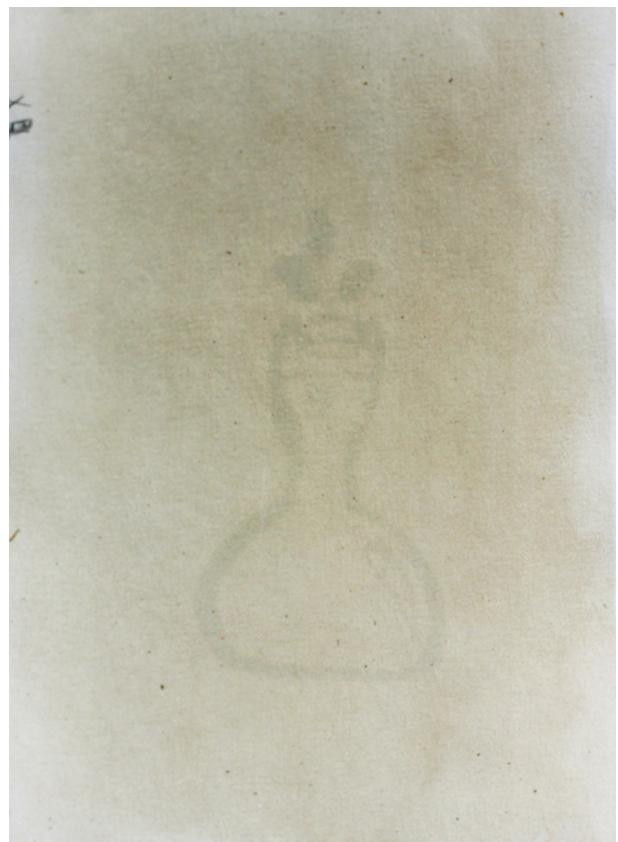


Imagen 74: Antotipia de hortelã.
Coleção de flores. 21 x 15 cm.
Arquivo pessoal, 2016.



Imagen 75: Antotipia de spirulina. Coleção de flores.
21 x 15 cm. Arquivo pessoal, 2016.

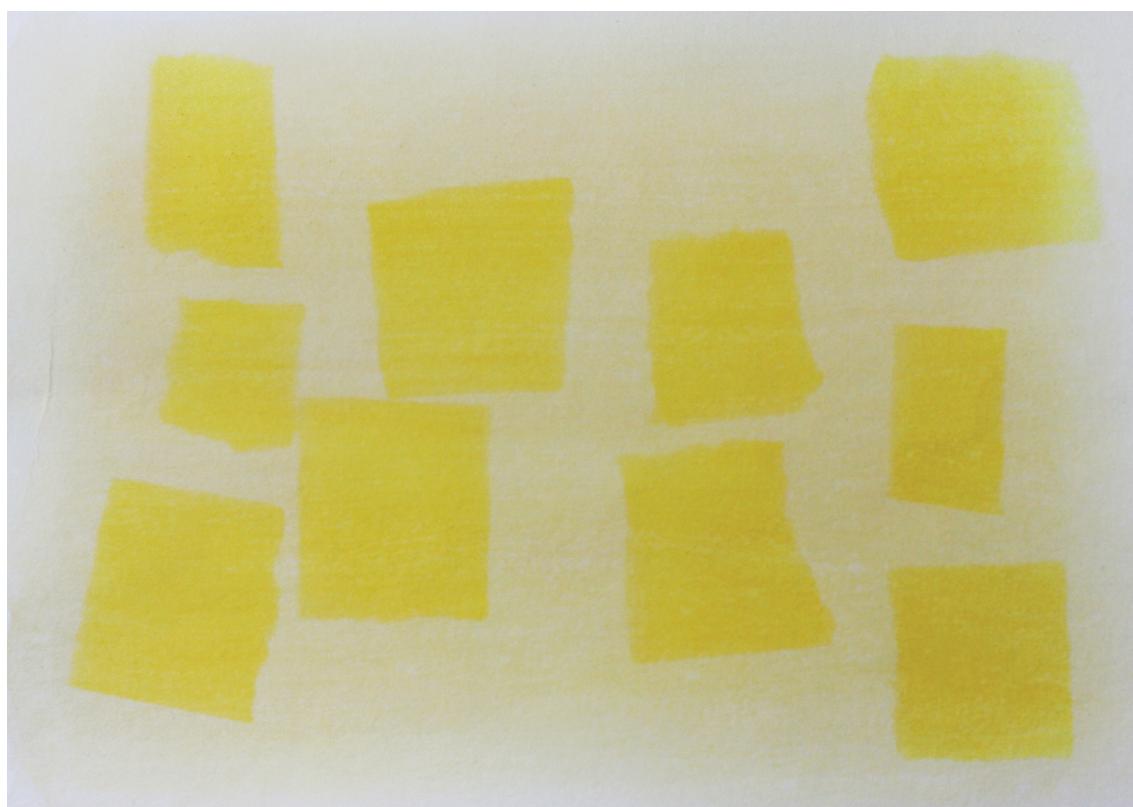


Imagen 76: Antotipia de açafrão. Coleção de ladrilhos.
21 x 15 cm. Arquivo pessoal, 2016.

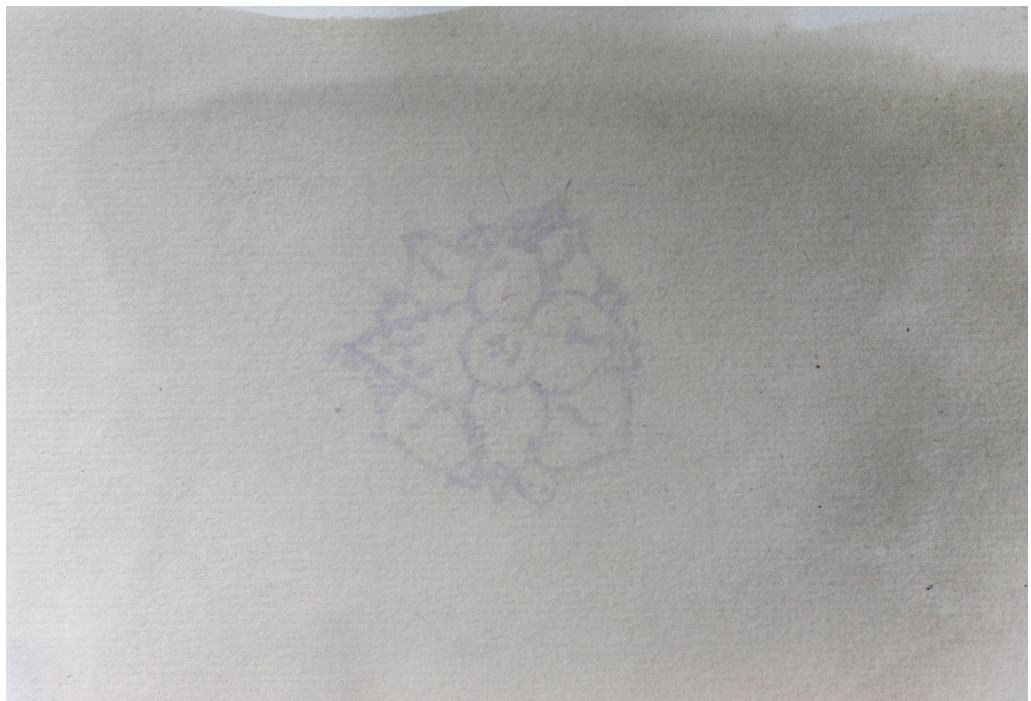


Imagen 77: Antotipia de beterraba. Coleção de flores.
21 x 15 cm. Arquivo pessoal, 2016.

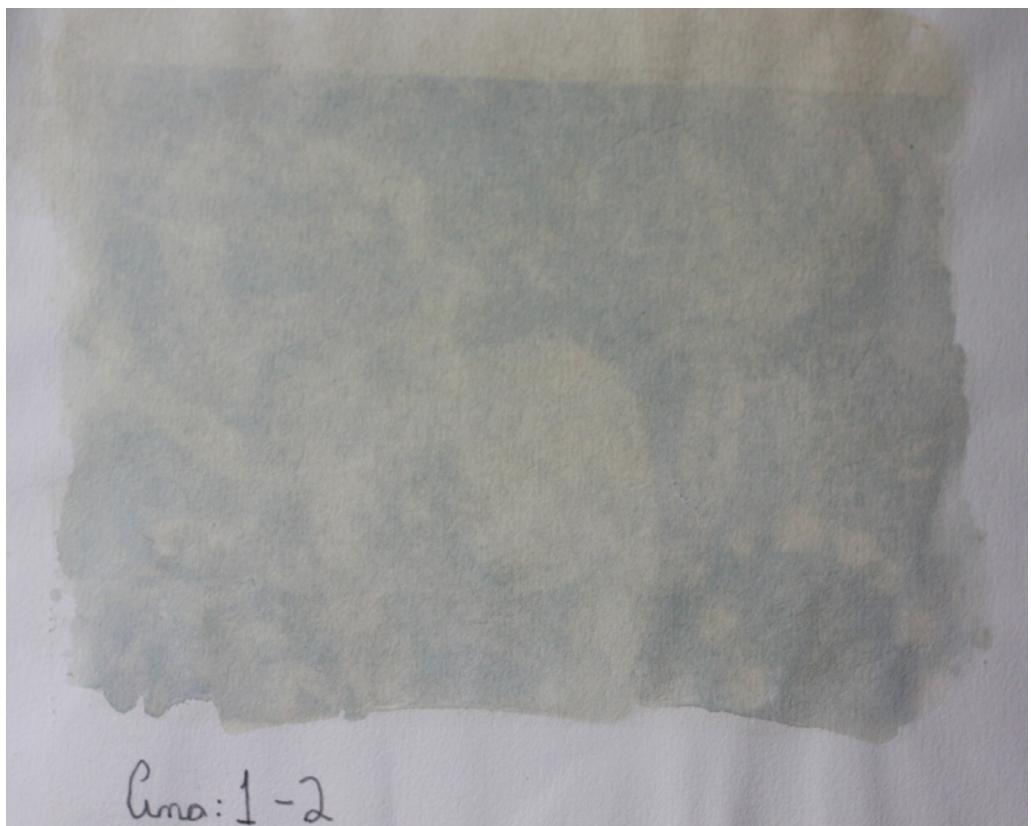


Imagen 78: Antotipia de repolho roxo. Coleção de pulseiras de eslástico.
21 x 18 cm. Arquivo pessoal, 2016.

Escola: um ambiente vivo

Realizar uma colheita e refletir sobre foi um modo de aprofundar os estudos empregados a respeito do conceito de professor/artista. Foi uma forma de reviver ou procurar tecer constatações sobre o que foi dito e investigado.

A palavra ‘colheita’* é empregada neste trabalho no sentido de cultivo, de práticas e observações sobre o objeto pesquisado, o qual decorre de reflexões sobre o fazer artístico e docente. Uma colheita pressupõe preparação, plantio, espera e amadurecimento. Para realizar a atuação no ambiente escolar, foi necessário um tempo de pesquisa, compreensão sobre a prática, sobre os assuntos que embasam o trabalho, e um tempo de reflexão e maturação para investigar junto aos educandos os entrelaces da Antotipia e da coleção.

A colheita constituiu-se em uma maneira de nutrir a pesquisa, afim de alcançar uma experiência e delinear compreensões. Por isso, as considerações aqui expostas são também alicerçadas sobre o que tornou essa ação singular, acerca do que foi vivido e o que trouxe sentidos para ao conceito de professor/artista.

A pergunta desta Dissertação de Mestrado em Artes Visuais é: *Como a prática artística pode sustentar a prática docente de sala de aula?* Ao delimitá-la a partir do lugar do professor/artista, pressupõe-se que há uma interação [entre] a prática docente e artística. Essa percepção vem de correntes teóricas, principalmente dos autores: Almeida (2009), Lampert (2014, 2015, 2016), Jesus (2011, 2013, 2016), Rocha (2016), Forte (2016) e Thorton (2013). Dessa forma, objetivou-se por meio da colheita, perceber de que modo essas interações se refletiram sobre o ambiente de Ensino das Artes Visuais.

Para alcançar esta reflexão, após os estudos práticos/artísticos, foi delineado um planejamento de aula (apresentado anteriormente no subtítulo *Planejamento para atuação na Escola*). Colocar o que foi pensado em ação constituiu-se um modo de transbordar as questões teóricas. O projeto traçado inicialmente passou por redimensionamentos devido a diferentes fatores, como tempo de atuação na Escola, condições climáticas e questões colocadas pela prática e pelos educandos. Foi necessário, durante a atuação, romper a linha hipotética de planejamento. Além do previamente pensado, outras condições foram impostas pelo processo da docência.

Tendo estas alterações em vista, torna-se essencial perceber que as ações de interpretar as situações de sala de aula, procurar criar estratégias para o entendimento dos processos formativos, construir e reconstruir o planejamento são

* O termo ‘colheita’ não é utilizado como sinônimo de ‘coleta de dados’. O sentido empregado é outro, apesar de também significar imersão ao âmbito de pesquisa e estudo. Na densidade semântica (e fora do uso repetitivo empregado em academias), o significado de ‘colheita’ pressupõe trabalho, como por exemplo, em safras agrícolas. Já ‘coleta’ é uma palavra utilizada para representar a ação de arrecadação. Por isso, neste contexto, ao optar por ‘colheita’, intenta-se evadir-se da percepção de imersão prática na pesquisa como um modo de apenas ‘retirar dados’, pois esse exercício não demonstra interação com o espaço pesquisado. Sendo assim, o entendimento de ‘colheita’ aqui discutido, objetiva afirmar a relevância de experiências para pesquisas significativas no Ensino das Artes Visuais.

modos de partir da compreensão de que a Escola é um ambiente vivo e de pluralidade.

Sendo assim, envolver a voz ativa dos educandos no cenário escolar (e em suas proposições educativas) é incentivá-los a refletir sobre seus pensamentos e atos, possibilitando-os expandir as situações existentes entre os muros da Escola para seus próprios processos de vivências. É, por conseguinte, uma forma de reconhecer a relevância da filosofia deweyana que, na perspectiva pragmatista, considera que é necessário perceber o contexto e momento em que se situa a prática, identificando suas problemáticas e desenvolvendo modos de superá-las por meio da reflexão.

Realizando os ajustes ‘solicitados’ pela prática, comprehendi que o que fazer em uma sala de aula envolve também a percepção de como fazer. Ao traçar novos direcionamentos, mesmo que mínimos, notei que estes foram recorrentes do conhecimento que construo como professora/artista, e que o domínio prático é pertinente para tomada de decisões. Esta concepção é um dos sentidos em que percebo que práticas pedagógicas e artísticas se [entre]cruzam. Com a co-lheita, foi possível ter clareza de que o desenvolvimento de pesquisas artísticas podem ressoar sobre o modo como articula-se um planejamento para o Ensino e, consequentemente, sobre como ocorre a atuação na Escola.

No entanto, torna-se relevante frisar que não são somente exercícios artísticos que agem sobre o ser professor, são as experiências que eles causam por meio da rede instituída no processo criativo (SALLES, 2014). Pois, “[...] Não basta saber fazer, não basta ser tecnicamente competente. A prática sem a devida reflexão esvazia-se [...]” (LAMPERT, 2007, p. 860). O pensamento de Lampert (2007) vai ao encontro de Dewey (2010). Os autores realçam a relevância do ato reflexivo (para Dewey, a experiência só acontece por meio deste). Sem o pensar/agir a experiência esvazia-se, torna-se insípiente*.

Dessa forma, o processo artístico de um professor/artista não deve ser ‘automático’, deve partir de um propósito fundamentado em investigações, uma vez que “Isso é assumir uma postura autoscópia e autocritica, perante a maneira como nos relacionamos e entendemos o mundo” (JESUS, 2013, p. 86).

Após desenvolver os encontros na Escola, busquei indagar-me sobre como acontecem as relações [entre] práticas docentes e artísticas quando o que se ensina não mantém uma relação direta (técnica e conceitual) com o que se produz enquanto artista. Encontrei na perspectiva reflexiva da experiência (DEWEY, 2010) um suporte para tal questão.

Quando reflexivo, o pensamento artístico pode trazer ao professor/artista a potência de agir sobre o Ensino das Artes Visuais. Mais do que ensinar o que

* O autor John Dewey (2010) traça uma distinção entre experiência insípiente e singular. Para este, a experiência insípiente é algo mecânico corriqueiro, que não produz uma transformação para aquele que a vivencia. Já a experiência singular (conceito aprofundado no Capítulo I desta Dissertação, no texto *Contextualizando o processo criativo: um olhar sobre coleções*), por meio da reflexão oportuniza um deslocamento, uma mudança para aquele que a sofre.

se pratica, ele tem como vertente principal o reconhecimento de que é a experiência que sustenta a prática docente. Não é o que se produz em si, mas as sobreposições criadas por meio do exercício plástico e suas questões intelectuais a partir das compreensões acerca da Arte e seu aprendizado.

Para Dewey (2010), a experiência “[...] significa uma troca ativa e alerta com o mundo [...]” (p. 83). Neste segmento, há uma relação, como aponta o autor, entre ambiente, meio e indivíduo. A percepção para esta troca acontece através dos sentidos, e a “[...] intervenção da consciência acrescenta a regulação, a capacidade de seleção e reordenação [...]” (DEWEY, 2010, p. 93). Ou seja, partindo do conceito de professor/artista, é na relação com o meio (Ensino da Arte, Arte e os processos do viver) e com o desenvolvimento do seu entendimento consciente, que o trabalho docente evidencia o espaço reflexivo do [entre]*.

Paulo Pasta, artista e professor da Universidade de São Paulo (USP), aproxima-se do pensamento deweyano. Em uma entrevista concedida à revista Select (2016), este coloca:

Aprendi o que ensinava, se posso dizer assim. E isso me parece, agora, a melhor forma de aprendizado. E esse sistema talvez seja a parte essencial do exercício da própria pintura: aprender com a experiência, com a prática do fazer. Posso dizer, então, que o que tenho a ensinar é, principalmente, essa valorização da experiência (<http://www.select.art.br/artista-formador-paulo-pasta/>).

Nesta concepção de valorização da experiência, pode-se entender que as práticas docentes e artísticas são cíclicas, uma vez que não há como desprender as ações que partem desse único sujeito (professor/artista), pois o raciocínio intelectual não distingue os momentos de ensinar e produzir Arte para criar suas significações. Estes momentos se mesclam e se multi-influenciam.

Após a colheita, a pergunta que tracei ao iniciar esta pesquisa demonstrou que, partindo do eixo do professor/artista, ela necessitava ser ampliada para alcançar um entendimento profundo, pois a prática do professor, como demonstrado, também pode despertar questões à prática do artista (indo assim em um sentido inverso do que propus investigar previamente). As condutas se somam, não há como serem estanques, pois englobam um único indivíduo. Para Almeida (2009),

[...] ensinar decorre do fazer artístico, e o enriquece, o artista-professor não fala de um fazer de maneira teórica, abstrata; fala de um trabalho concreto que ele conhece a fundo. Por outro lado, esse falar é profícuo para o fazer concreto. Portanto, há um ir e vir constante que enriquece o trabalho docente e o artístico (ALMEIDA, 2009, p. 151).

* O conceito de [entre] foi discutido no texto *Um encontro com a pesquisa: espaço [entre] aberto* do Capítulo I.

A partir deste ponto de vista, diante da colheita, senti por necessidade criar imagens sobre a ação efetivada na Escola. Com base nas fotografias realizadas durante a prática, os trabalhos em Antotipia desenvolvidos posteriormente*, em uma mescla de desenho/palavra, permitiram criar um olhar para a colheita docente como um desafio que pode ser revisto em processos visuais. De algum modo, a ‘coleção’ de imagens fotográficas da pesquisa na Escola precisou ser transposta para outros níveis de percepção, para assim ser questionada e percebida de um ponto de vista diferenciado que é sustentado pela pesquisa *em Arte* como vertente metodológica.

Portanto, Ser professor/artista pode auxiliar no entendimento dos processos expressivos dos educandos. O docente, ao compreender a própria pesquisa *em Arte* desenvolve redes de percepção e experiências sobre o trabalho do educando, tornando o Ensino e a aprendizagem algo mais evidente. Assim, o professor/artista, ao desenvolver seu pensamento visual, criar, refletir sobre a sua criação e poética, amplia sua compreensão sobre a forma de aprendizado estético dos seus educandos. Pois, como anteriormente enfatizado por meio da ação de colheita, experienciar a Arte proporciona refletir sobre o *como* ensinar e *por que* ensinar. Entender a significação dessa área potencializa o espaço do Ensino como ambiente crítico e estético. Pois, além de possibilitar que se pense sobre as questões determinantes da prática docente, cria-se também uma visão que possibilite um aprendizado ‘fora da caixa’, em fuga aos estereótipos.

Por estereótipos do Ensino de Arte na Educação Básica, compreendo as atividades clichês que os alunos são obrigados a repetir ano após ano. Exercícios sem conteúdos, práticas desconexas e descontextualizadas com a realidade social e cultural em que vivemos. Infelizmente, essas questões ainda estão presentes em salas de aula.

Apesar de propor na ação educativa de colheita práticas pouco estudadas no Ensino Básico, como o conceito de coleção e o processo histórico fotográfico de Antotipia, foi possível perceber estereótipos ainda presentes na maneira de transformar as coleções em imagens. Isto se tornou evidente nos encontros em que criamos máscaras e desenhos a partir das coleções, pois estes ainda carregavam formas repetitivas e corriqueiras. No entanto, reconheço que seria necessário um tempo maior para discutir sobre esse assunto com os educandos e ampliar suas maneiras de apresentar o mundo através da linguagem visual.

O Ensino de Artes Visuais, em muitos espaços educacionais, ainda não conseguiu fugir das características superficiais modernistas. É evidente que há um descaso governamental com a formação de professores, um desapego ao espaço da Escola e a Educação democrática. Ou seja, não se leva em conta que “O ambiente educacional é um laboratório de experiências onde cada experiência

* Apresentados no subtítulo *[Entre] processos criativos e práticas educativas*, do presente capítulo.

deve ser promovida e acompanhada passo a passo como uma planta que vai sendo nutrida, fortalecida e cuidada" (BARBOSA, 1998, p. 118).

Por isso, na investigação aqui apresentada, no momento de colheita, optei por, além de pensar a pesquisa *em Arte* por meio de meu processo artístico (porque considero que a produção plástica também é um modo de embasar e articular essa investigação) no ambiente escolar, utilizar como teoria para o Ensino a Abordagem Triangular.

Ana Mae Barbosa, com a teoria da Abordagem Triangular, sistematizada no pós-modernismo, final da década de 80, propôs uma aproximação da experiência *em Arte*, que esta fosse pertinente, desenvolvendo a cultura e a Educação. A Abordagem não pressupõe hierarquização entre seus pontos – Ler, Fazer, Contextualizar. Não é uma metodologia a ser seguida que reparte a aula em momentos estanques. Sendo assim, a Abordagem Triangular deve ser ressignificada pelo professor/artista para que se busque uma prática contextual que reflita sobre a realidade na qual a situação educacional está inserida. Sua potência está na relação entre a tríade que permite reordenação da prática docente.

Evidentemente, as metodologias de pesquisa (Abordagem Triangular e pesquisa *em Arte*) não se deram de maneiras estanques na experiência de colheita. Elas interagiram, e assim os fazeres docentes e artísticos articularam-se, permeando o espaço de investigação: o [entre].

Ressonâncias [entre] práticas artísticas e docentes ou sobre Ser professor/artista

Realizar a colheita discorrendo sobre o termo professor/artista foi procurar perceber “[...] como é que a nomeação interage com o nomeado [...]” (JESUS, 2013, p. 17). Interrogar este duplo foi deambular entre o discurso e a prática como lugares que necessitam serem pensados no Ensino das Artes Visuais.

Nesta dinâmica, investigar sobre Ser professor/artista por meio da colheita foi também empreender um movimento de autoanálise, a fim de “[...] criar um espaço para se pensar a si próprio, por intermédio duma acção interior que se faz a partir de fora [...]” (JESUS, 2013, p. 234). Entre as leituras de referenciais teóricos e a experiência de colheita, nota-se que ensinar o que se pratica, o que move uma curiosidade interna, é ensinar com segurança. O domínio sobre os conteúdos foi um fator que fez com que as aulas durante a colheita tivessem um bom andamento teórico/prático. Essa percepção leva-me a concordar com Almeida, que pontua: “[...] é principalmente da experiência da prática artística que os artistas-professores retiram os fundamentos do seu método de ensino [...]” (ALMEIDA, 2009, p. 143).

Por isso, mesmo tendo como base metodológica para a atuação na Escola a Abordagem Triangular sistematizada por Ana Mae Barbosa, considerei que esta traça relações com a pesquisa *em Arte* que ancora a investigação de Mestrado

em Artes Visuais, e consequentemente toda a produção plástica desenvolvida durante este percurso. Neste sentido, torna-se pertinente perceber que “[...] o trabalho docente do artista-professor se difere do trabalho docente dos demais professores, assim como a produção e o ensino da arte se distinguem, mesmo que se complementem” (ALMEIDA, 2009, p. 150). Essa situação, na qual as ações integram-se, apenas reforça a ideia de que, além de a experiência poder ser singular (DEWEY, 2010), ela também nos torna singular (LARROSSA, 2015).

Da imagem dual do professor/artista partem alguns questionamentos gerados por problemáticas sobre a visão da articulação [entre] o Ser professor e Ser artista, e [entre] a Arte e a Arte Educação. Para compreendê-las, sem necessariamente ‘superá-las’ (porque é necessário desacomodar-se constantemente), é preciso colocar em prática a autorreflexão sobre o experienciado na colheita, um diálogo sobre o duplo, em que se faz necessário “[...] estabelecer conexões com outros discursos para a compreensão da nossa própria dinâmica” (JESUS, 2013, p. 55), a fim de perceber que: “Na realidade todos nós nos descobrimos através das conversas reflexivas que estabelecemos no nosso interior” (JESUS, 2013, p. 55).

Conforme Lampert e Nunes (2014), entre as constantes mudanças e proposições sobre o Ensino das Artes Visuais e o Ser professor, o termo artista/professor foi inicialmente usado em meados do século XIX por George Wallis. Desde então esse conceito vem sendo refletido e construído. Desse modo, essa nomenclatura recebeu novas formatações e significações como professor/artista, professor/artista/pesquisador e artista/professor/pesquisador.

Os diferentes estilos de escrever esse conceito, que implicam direta ou indiretamente em suas significações, intrigam-me. A relação que coloca uma palavra ou outra na frente cria algo que se aproxima de uma categoria ou graduação.

Durante o curso de Mestrado em Artes Visuais, na disciplina Sobre Ser Artista/Professor*, alguns colegas apresentaram um seminário (intitulado Aula Ateliê) que problematizava essa questão. Discorrendo sobre a tese *(In)visibilidades: um estudo sobre o devir do professor-artista no ensino em artes visuais* (2013), de Joaquim de Jesus, eles propuseram uma reflexão sobre o termo. Várias placas de identificação com modos diferentes de relacionar as palavras ‘professor’ e ‘artista’ estavam disponíveis para que cada participante da disciplina escolhesse uma que mais lhe significasse e conversasse sobre sua escolha. Foi relevante perceber como a escolha das placas realmente refletiu o modo como cada um pensava a correlação da Arte e do Ensino em suas práticas.

Entre as palavras havia: (...)artista professor(...), (...)professor artista(...), artista professor art, professor(a)rtista, artista/professor, professor(a)-artista, artista professor, atsitr(a)rosseforp, t p a r r s s s a t f r o i, roserforp(a)tsitra. Nesses diferentes modos de escrever/pensar (porque o jeito como a palavra é definida articula um

* Disciplina lecionada pela Professora Dr.^a Jociele Lampert e cursada no segundo semestre de 2015.

pensamento, inicialmente, a partir de sua própria imagem), escolhi me perceber enquanto uma ‘(...)professora artista(...)’.

Essas reflexões sobre a composição e modos de junção das palavras fazem-se necessários porque palavras criam e buscam sentidos, detêm poderes, e assim “[...] funcionam como potentes mecanismos de subjetivação” (LARROSA, 2015, p. 17). Até mesmo as palavras rejeitadas têm algo a dizer.

Nesse jogo sobre as palavras, ainda me reconheço enquanto professora/artista, ou (...)professora artista(...), como naquela situação. Dispenso a palavra pesquisadora ao final dessa relação, pois comprehendo que a pesquisa é algo intrínseco nesse duplo. Esse reconhecimento da palavra e sua forma não parte de considerar-me mais artista ou mais professora. O que procuro estabelecer é uma relação com as situações históricas do Ensino das Artes Visuais.

No ano de 2015, realizei uma entrevista* com a professora Ana Mae Barbosa, que penso esclarecer o modo como coloco esta articulação. Ao interrogá-la sobre sua percepção diante do conceito professor/artista, a pesquisadora relatou que considera essa interação

[...] muito positiva também, mas é preciso ter formação como professor. O artista, por ser artista e por ser criador pode cometer erros extraordinários com uma criança e impedi-la de continuar criando, bloqueá-la e com as melhores das intenções. É preciso conhecer a evolução do pensamento visual da criança, a evolução da produção, a evolução da recepção do objeto visual, da imagem na criança, tudo isso é preciso que o artista conheça (BARBOSA, 2016, p. 150).

Esta reflexão de Barbosa é recoberta por uma camada histórica do Ensino da Arte. Pois diferentes equívocos se sucederam na formação de Arte Educadores ao longo da história do Ensino das Artes Visuais no Brasil, e dessa maneira, criou-se a ideia inadequada de que o professor de Arte não precisaria saber sobre Educação (BARBOSA, 2005). O professor facilmente tornava sua prática algo reduzido à experimentação artística, desvinculado dos saberes teóricos, reflexivos e educacionais. Desse modo, ao optar por ‘professor/artista’, procuro colocar em ênfase a necessidade de conhecimentos pedagógicos.

Ser um artista que ensina é algo diferente de ser um professor/artista. A meu ver, e com base na experiência de colheita, são os conhecimentos didáticos e educacionais que legitimam esse contato, estabelecido na imagem das palavras ‘professor/artista’ através do uso da barra (/). Assim, a barra (/) exemplifica uma relação, e não uma distinção. Não se trata de professor ‘ou’ artista, e sim algo que capta as duas figuras. Pois ser professor/artista requer estudos práticos e teóricos sobre os processos de Ensino e aprendizagem, e também sobre os processos criativos. Tecer saberes potenciais relacionados ao artístico, estético e

* A entrevista completa foi publicada no ano de 2016 na Revista Apotheke <http://www.revistas.udesc.br/index.php/APOTHEKE/article/view/8492>.

pedagógico fazem parte do processo de formação de quem escolhe [entre]pôr-se nesse vínculo.

Junto à relação estabelecida [entre] professor e artista, é preciso sempre articular, e a barra é colocada com esta significação. Se a palavra articular (e seu conceito/fazer) não permear o [entre], ele não será [entre] em si, pois é somente diante de articulações que esse lugar é estabelecido.

Para Marcelo Forte (2016), as articulações acontecem por meio de contaminações, e estas “[...] em todos os casos deixam marcas que transformam nossa produção e nossos modos de relacionarmos com a vida e as situações vividas” (FORTE, 2016, p. 111), pois “[...] aquilo que nos rodeia, em maior ou menor nível, envolve-se com aquilo que produzimos” (FORTE, 2016, p. 111). Como articular ou contaminar? Esses procedimentos podem dar-se de maneira subjetiva a diferentes professores/artistas. Na ação de colheita realizada com a turma de 5º ano, a articulação se deu através de minha prática artística, pois procurei embasar o planejamento de Ensino sobre o que pesquisei e produzi.

Os autores que escrevem sobre o tema (professor/artista) têm demonstrado distintos modos de tecer conexões sobre suas práticas. Michel Zózimo da Rocha e Marcelo Forte demonstram um pensamento convergente sobre o assunto. Rocha assinala:

Em primeira instância, não vejo diferenças entre um trabalho de arte e um plano de aula, principalmente em relação ao momento de suas concepções. A invenção e o processo que dá forma à ideia constituem, ao meu ver, a principal unidade que aproxima essas áreas de atuação. Escolher um assunto, elaborar um discurso, inventar um método, projetar um plano, aceitar o imprevisível e tornar pública toda essa elaboração são ações intuitivas que estão no mesmo campo de experimentação (2016, p. 99).

Para Forte:

Um(a) professor(a) que se constitui artisticamente é um(a) profissional que antes de escolher técnicas artísticas para elaborar seus planos de aula, pensa artisticamente em como afetar seus estudantes com o conteúdo a ser proposto, em como se aproximar deles, de suas vidas e de suas comunidades (2016, p. 111).

Rocha reforça a questão da inventividade, da criatividade, aquilo que o professor/artista pode dominar porque pesquisa Arte, e não por ser algo que “surge” sem referências. Forte, além de traçar esse contato, ainda associa a prática educacional/artística ao contexto do educando. De um mesmo modo, as concepções apontadas pelos autores reforçam a necessidade de práticas pedagógicas que sejam inovadoras, que rompam com o espaço comum de estereótipos, tanto os voltados ao artista como ao professor. O professor/artista, ao pensar seu plane-

jamento de modo inventivo, evita com que se aproxime de uma aula com “mais do mesmo”, de práticas comuns no Ensino, que não inquietam o educando, que não os fazem mover-se sobre suas incertezas. Entender-se enquanto um professor/ artista propõe um “[...] encontro com as multiplicidades que nos pode desalojar face às maneiras fixas de perceber o mundo [...]” (JESUS, 2013, p. 22).

O pesquisador Joaquim Jesus, ao relacionar as imagens do professor e do artista, entende que este duplo permeia “[...] um processo de transculturação entre o estúdio do artista e a sala de aula do professor, expandindo a noção de estúdio e dando início ao esboroamento deste plano de criação autoral” (2013, p. 18). A ideia de expansão do estúdio implica em uma relação estúdio - sala de aula que, certamente, recuando da normatividade, pode levar outras características a este último espaço, tanto em relação ao pensamento crítico/artístico como à ideia de percepção sobre o contexto escolar.

Lampert e Nunes (2014) traçam reflexões que se aproximam das colocações de Jesus. Para as autoras, a sala de aula e o estúdio são espaços em que “[...] desenvolvem-se procedimentos metodológicos semelhantes [...]” (2014, p. 100). Os dois lugares, como ambientes criativos, necessitam de pesquisas, estudos práticos e teóricos, justaposições que incorporam o saber/fazer dos professores/ artistas. “Nesse sentido, a prática de estúdio gera persistência, expressividade, capacidade espacial, de observação, reflexão e propensão para pensar além do que é concreto ou real” (LAMPERT; NUNES, 2014, p. 100).

Criar esse espaço de ‘extensão’ do pensamento do estúdio do artista não é ser um professor que cria plasticamente no ambiente escolar ao em vez de ensinar, é ser um professor proposito. E assim, pensar sobre como subverter a normatividade de forma criativa e correta, criar fendas entre as normas, entre as amarras e as burocracias que tornam a Escola um espaço convencional de tempos cronometrados.

Os processos poéticos do professor/artista criam rupturas inventivas para o Ensino, e possibilitam pensar sobre como o Ser artista problematiza o Ser professor, ou, como o Ser professor problematiza o Ser artista. Essa é uma das formas em que percebo que a Arte pode colaborar com o Ensino, pois cria uma prática artística que coloca em voga os jogos hierárquicos presentes no ambiente escolar. Desse modo, acredito que para ser um professor/artista é preciso primeiramente “[...] desconfiar do seu conhecimento e permitir-se fazer mudanças [...]” (LAMPERT, 2016, p. 61).

Nessa perspectiva, de desconfiança sobre as próprias convicções, o professor/ artista pode desestabilizar sua prática, em um sentido que cria dúvidas sobre seus modos de ser e estar no ambiente da Escola, e assim pensa sobre os discursos presentes nesse espaço, sobre componentes pedagógicos e o exercício educacional que encostam e tecem uma trama com a prática artística.

Cecília Almeida, no livro *Ser artista, Ser professor: razões e paixões do ofício*

cio pontua também a discussão sobre professor/artista no sentido ‘professor → artista’, ou, pensado na ótica de Jesus, Lampert e Nunes, ‘sala de aula → estúdio’. Isto é: demonstra não somente como a prática artística pode favorecer a prática docente, mas como a relação estabelecida no sentido contrário (e não contraditório) é igualmente possível. Para a autora, “Refletir sobre o trabalho discente também é importante para os artistas-professores porque os faz ter uma atitude mais crítica quanto a sua produção artística” (ALMENIDA, 2009, p. 80).

Em consequência, ensinar também é um modo do professor/artista gerar significações sobre o seu próprio percurso artístico, pois este também aprende ao perceber seu educando criar. Propor exercícios práticos e reflexivos em sala de aula provoca a percepção de que o Ensino de Artes Visuais não implica em um único resultado exato. Desse modo, coloca o professor diante de diferentes desafios compartilhados, em que “[...] o ensino também é visto como uma experiência intelectual criativa” (ALMEIDA, 2009, p. 77).

Praticar Arte torna-se algo relevante para o exercício da docência. A prática pode partir de um desejo, uma necessidade, que não significa necessariamente ter que ser reconhecido como artista e/ou estar no circuito de Arte, mas de poder fazer Arte. Lampert (2015b) desdobra esses conceitos pontuados a partir da diferenciação entre duas linhas que discorrem sobre o professor/artista:

[...] a primeira, instaura que é preciso ter produção, reconhecimento, receber críticas, curadorias, ser legitimada pelo sistema de circuito da Arte. A segunda, (a qual penso fazer parte), aponta para a percepção sobre o tema, evidenciando dois eixos: de perceber no ato criativo a concepção de planejamento e metodologia para aulas, bem como, da relevância em ter processos criativos singulares e experimentações (seja por meio de cadernos, diários, anotações, até em produção sistemática que pode estar (ou não) inserida em um circuito de Arte, ou da conversa com artistas e reflexões sobre outros textos e diálogos e exemplos de outros processos (LAMPERT, 2015b, p. 153).

Assim como Lampert, me reconheço como uma professora/artista que produz/pensa Arte e articula o processo criativo com registros como o diário de anotações. A busca por desenvolvimento artístico não significa uma busca por legitimização. Acredito que estar em contato com Arte por meio do exercício de pesquisa plástica conceitual, potencializou o ser professor durante a experiência de colheita. Isto se deve ao ato de exercer o pensamento *em* Arte e não somente *sobre* Arte. Como desenvolvo coleções e processos em Antotipia, tive confiança e conhecimento sobre o que propunha.

Os autores apontados até o momento neste texto demonstram que não se faz necessária uma “conversão” ou “abandono” de uma das práticas (THORNTON, 2013), do professor ou do artista, pois estas podem ser colaborativas e dialogarem. Não são atividades antagônicas ou paralelas que não se cruzam. O

fazer docente e o ser artista tocam-se, encontram-se em determinados momentos e podem auxiliar um ao outro. Por isso são saberes que somam ao entrar em contato.

A produção poética do artista exige investigações, assim como a docente. Esses pontos estão interligados e são capazes de proporcionar desenvolvimento um ao outro, pois as pesquisas teóricas e artísticas se completam, possibilitam um escape do fazer sem teorização (fazer por fazer), e permitem ir além do saber teórico/pedagógico.

A prática letiva realizada na Escola demonstrou que a resposta para a questão desta investigação (Como a prática artística pode sustentar a prática docente de sala de aula?) é múltipla, pois se dá em diferentes vias de significação a cada professor/artista. No entanto, tornou-se evidente que quando se é professor/artista não há como criar zonas estanques de separação, pois o sujeito é único, não são dois modos de ser, é apenas um modo que se constitui nas relações empregadas pelo indivíduo como pesquisador que experiencia e, consequentemente, reflete e amplia suas práticas.

Compreender o [entre], seu conceito visual e interpretativo, demonstra que “Nomear o que fazemos, em educação ou em qualquer outro lugar, como técnica, como práxis reflexiva ou como experiência dotada de sentido, não é somente uma questão terminológica” (LARROSA, 2015, p. 17). O [entre] discutido nessa Dissertação, sobre fotografia, pintura e professor/artista, propõe um distanciamento do *ou*. Dessa forma, não se trata de Ensino ou Artes Visuais, de fotografia ou pintura, mas da percepção de que a Arte habita distintos espaços.

Contudo, para Jesus, “[...] viver na junção de dois campos que interagem não é só viver numa zona de contacto, como também é estar continuamente numa zona inflamada” (2016, p. 40). O [entre] é esta zona de inflamação em que os questionamentos se fazem constantes, sobre a prática, sobre o duplo (professor/artista) e seus processos. Este direcionamento propõe percepções para compreensão de que, tanto na Arte como em seu Ensino, é necessário criar, recriar e desconstruir, a fim de possibilitar uma nova paisagem, um outro aprendizado que parte de modos estéticos de pensar. A Dissertação *[entre] imagens transitórias* propôs tais zonas de interações sobre os saberes. A “imagem transitória” foi o lugar da Arte, do professor/artista, das coleções e das imagens em Antotipias que se refazem constantemente [entre] a fotografia e a pintura, mas, sobretudo, esta Dissertação foi um lugar de expor e discutir experiências de uma professora/artista que se permite estar em constante construção.

Referências

AGAMBEN, Giorgio. O que é dispositivo? **Revista Outra travessia**, Florianópolis, n. 5, 2005. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/Outra/article/view/12576/11743>>. Acesso em: 01 set. 2016.

ALBERS, Joseph. **A interação da cor**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

ALMEIDA, Célia Maria de Castro. **Ser artista, ser professor: razões e paixões do ofício**. São Paulo: UNESO, 2009.

AMADO, Guy. **Ficção científica**. Disponível em: <<http://www.walmorcorrea.com.br/texto/ficcao-cientifica/>>. Acesso em: 02 abr. 2017.

ARANTES, Carolina Pinto. **Coleções**: um estudo dos processos criativos e comunicacionais. 2010. 71 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010. Disponível em: <<https://sapientia.pucsp.br/handle/handle/4220>>. Acesso em: 20 ago. 2016.

AZEVEDO, Fernando Antônio Gonçalves de. **A abordagem triangular no ensino das artes como teoria e a pesquisa como experiência criadora**. 2014. 204 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife. 2014. Disponível em: <<http://repositorio.ufpe.br/bitstream/handle/123456789/12994/TESE%20Fernando%20Ant%C3%B4nio%20Gon%C3%A7alves%20de%20Azevedo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 10 jan. 2016.

BARBOSA, Ana Mae. **Entrevista com Ana Mae Barbosa**. Revista Apotheke - Sobre Ser Artista Professor Pesquisador, v. 3, n. 2, ano 2, Santa Catarina, jul. 2016. Entrevista. Disponível em: <<http://www.revistas.udesc.br/index.php/APOTHEKE/article/view/8492>>. Acesso em: 20 ago. 2016.

_____. **Tópicos Utópicos**. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.

_____. “Introdução”. In: OLIVEIRA, M. O.; HERNÁNDEZ, F. (Orgs.). **A formação do professor e o ensino das artes visuais**. Santa Maria: UFSM, 2005.

BARTHES, Roland. **A câmara clara**: notas sobre a fotografia. Tradução de Júlio Castaño Guimarães. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

BLOM, Philipp. **Ter e manter**. Rio de Janeiro: Record, 2003.

BOURGEOIS, Louise. **Desconstrução do pai, reconstrução do pai**. Tradução de Álvaro Machado; Luiz Roberto Mendes Gonçalves. São Paulo: Cosac Naify, 2000.

BRÄCHER, Andréa. **Experimentos com Phytotypes**: resultados finais. In: 10º Encontro Nacional de História da Mídia. 2015, Porto Alegre. Disponível em: <file:///C:/Users/Susano/Downloads/GTMIDAV_BRACHER-%20Andrea.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2017.

_____. **Assombr(e)ametos**: poéticas do imaginário infantil através de processos fotográficos histórico. 2009. 260 f. Tese (Doutorado em Artes Visuais) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2009.

_____. Experimentações com Phytotypes. In: Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas (ANPAP), 2011. Rio de Janeiro. **Anais do Evento**. Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <http://www.anpap.org.br/anais/2011/pdf/cpa/andrea_bracher.pdf>. Acesso em: 01 set. 2016.

CALAÇA, Mariana Capeletti. **Pinhole revisitada**: manifestações neopictorialistas na fotografia contemporânea brasileira. 2013. 93 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Artes Visuais, 2013. Disponível em: <https://culturavvisual.fav.ufg.br/up/459/o/Mariana_Capeletti_-_dissertacao_RED.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2017.

CANTON, Kátia. **Tempo e Memória**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

CATTANI, Icleia Borsa. Arte contemporânea o lugar da pesquisa. In: BRITES, B.; TESLER, E. (Orgs.). **O meio como ponto zero**: metodologia de pesquisa em Artes Plásticas. Porto Alegre: Universidade/UFRGS, 2002.

COELHO, André Leite. **Antotipia**: processo de impressão fotográfica. 2013. 85 f. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, 2013. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/86943/coelho_al_me_ia.pdf?sequence=1>. Acesso em: 27 abr. 2016.

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

DUPRAT, Camila. **Objetos do desejo** [Catálogo]. Porto Alegre: Santander Cultural, 2002.

FABBRI, Malin. **Anthotypes**: explore the darkroom in your garden and make photographs using plants. Stockholm: Copyright, 2012.

FABRIS, Annatereza. **O desafio do olhar**: fotografia e artes visuais no período das vanguardas históricas. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

FERVENZA, Helio. Olho mágico. In: BRITES, B.; TESLER, E. (Orgs.). **O meio como ponto zero**: metodologia de pesquisa em Artes Plásticas. Porto Alegre: Universidade/UFRGS, 2002.

FLORES, Laura González. **Fotografia e pintura**: dois meios diferentes? São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

FORTE, Marcelo. Modos de ser professor-artista. **Revista Apotheke - Artista Professor Pesquisador**. Florianópolis, v. 3, n. 2, julho de 2016. Disponível em: <<http://www.revistas.udesc.br/index.php/APOTHEKE/article/view/8500>>. Acesso em: 17 ago. 2016.

HERSCHEL, John Frederick William. On the Action of the Rays of the Solar Spectrum on Vegetable Colours, and on Some New Photographic Processes. **Philosophical Transactions of the Royal Society of London**, v. 132, pp. 181-214, 1842. Disponível em: <<http://rstl.royalsocietypublishing.org/content/132/181.full.pdf+html>>. Acesso em: 04 set. 2016.

JESUS, Joaquim. **(In)visibilidades**: um estudo sobre o devir do professor-artista no ensino em artes visuais. 2013. 260 f. Tese (Doutorado em Educação Artística) - Universidade do Porto: Porto, 2013.

_____. **O lugar do olhar**: a cianotipia no ensino em artes visuais. Porto: U. Porto Editorial, 2011.

_____. O professor-artista como vírus. **Revista Apotheke - Artista Professor Pesquisador**. Florianópolis, v. 3, n. 2, 2016. Disponível em: <<http://www.revistas.udesc.br/index.php/APOTHEKE/article/view/8495/5802>>. Acesso em: 17 ago. 2016. JORGE, Miguel. In: DUPRAT, Camila. **Objetos do desejo** [Catálogo]. Porto Alegre: Santander Cultural, 2002.

JUNIOR, Fernandes Rubens. **Processos de criação na fotografia**: apontamentos para o entendimento dos vetores e das variáveis da produção fotográfica. **Revista FACON**, nº 16, 2006-2. Disponível em: <http://www.faap.br/revista_faap/revisita_facom/facom_16/rubens.pdf>. Acesso em: 15 set. 2016.

LAMPERT, Jociele. Editorial. **Revista Apotheke - Arte como experiência**, Florianópolis, v. 1, n. 1, 2015a. Disponível em: <<http://www.revistas.udesc.br/index.php/APOTHEKE/article/view/6552/4555>>. Acesso em: 3 maio 2016.

_____. [Entre paisagens] ou sobre 'ser' artista professor. In: **Ecologias Inovadoras: experiências nas/das paisagens**. GUIMARAES, L. B. [et al.]. 1. ed. Curitiba: CRV, 2015b.

_____. Artes Visuais como experiência: entre cultura visual e paisagem. In: MARTINS, E. M. W.; ROSSATO, L. **Reflexões sobre as experiências do Pibid na UDESC**. 1. ed. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2015c.

_____. Contexto e conteúdo como objeto da prática educativa em artes visuais. In: **16º Encontro Nacional da Associação Nacional de Pesquisadores de Artes Plásticas Dinâmicas Epistemológicas em Artes Visuais**, 2007, Florianópolis. pp. 857-866. Disponível em: <<http://anpap.org.br/anais/2007/2007/artigos/087.pdf>>. Acesso em: 03 abr. 2017.

_____. **Diário de artista e diário de professor**: deambulações sobre o ensino da pintura. Florianópolis: Ed. do autor, 2016.

LAMPERT, Jociele; NUNES, Carolina Ramos. Entre a prática pedagógica e a prática artística: reflexões sobre Arte e Arte Educação. **Revista Digital do LAV**, Santa Maria, v.7, n. 3, set./dez. 2014. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/revislav/article/view/14258>>. Acesso em: jan. 2016.

LANCRI, Jean. Colóquio sobre a metodologia da pesquisa em artes plásticas na universidade. In: BRITES, B.; TESLER, E. (Orgs.). **O meio como ponto zero: metodologia de pesquisa em Artes Plásticas**. Porto Alegre: UFRGS, 2002.

LARROSA, Jorge. **Tremores**: escritos sobre a experiência. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

LOPES, José Rogério. **Colecionismo e ciclos de vida**: uma análise sobre percepção, duração e transitoriedade dos ciclos vitais. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 16, n. 34, jul./dez. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-71832010000200016>. Acesso em: 20 ago. 2016.

MONFORT, Luiz Guimarães. **Fotografia pensante**. São Paulo: Editora SENAC, 1997.

PASSERON, René. A poiética em questão. **Revista Porto Arte**, Porto Alegre, n. 21, v. 1. Jul./nov. 2004. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/PortoArte/article/view/27885>>. Acesso em: 17 maio 2016.

PAULO, Pasta. O artista formador: Paulo Pasta. Entrevista [03 fev. 2017]. **Revista Select nº 33**. Entrevista concedida a Revista Select. Disponível em: <<http://www.select.art.br/artista-formador-paulo-pasta/>>. Acesso em: 25 mar. 2017.

PESSI, Maria Cristina Alves dos Santos. Experiência Estética: Construindo Professores de Arte. **Revista Nupeart**, Florianópolis, v. 1, set. 2002. Disponível em: <<http://www.revistas.udesc.br/index.php/nupeart/article/view/3032>>. Acesso em: 30 ago. 2016.

REY, Sandra. Da prática à teoria: três instâncias metodológicas sobre a pesquisa em Poéticas Visuais. **Revista Porto Arte**, Porto Alegre, v. 7, n. 13, 1996. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/PortoArte/article/view/27713/16324>>. Acesso em: jan. 2016.

_____. Por uma abordagem metodológica da pesquisa em artes visuais. In: BRITES, B.; TESLER, E. (Orgs.). **O meio como ponto zero: metodologia de pesquisa em Artes Plásticas**. Porto Alegre: UFRGS, 2002.

_____. 10 apontamentos sobre arte contemporânea e pesquisa. **Revista Vis.** Ano 7, n. 1. Jan./jun. 2008. Disponível em: <http://ida.unb.br/revistavis/Revista%20VIS_V.%207%20n.%201_Miolo.pdf>. Acesso em: 16 maio 2016.

ROCHA, Michel Zózimo da. O professor e o mágico são artistas. **Revista Apotheke - Artista Professor Pesquisador**. Florianópolis, v. 3, n. 2, jul. 2016. Disponível em: <<http://www.revistas.udesc.br/index.php/APOTHEKE/article/view/8501>>. Acesso em: 17 ago. 2016.

SALLES, Cecilia Almeida. **Gesto inacabado**: processo de criação artística. 6. ed. São Paulo: Intermeios, 2013.

_____. **Redes da Criação:** construção da obra de arte. 2. ed. São Paulo: Horizonte, 2014.

_____. **Arquivos de Criação:** arte e curadoria. Vinhedo: Horizonte, 2010.

SHIMIDLIN, Elaine. Por [entre] paisagens. In: **Ecologias Inventivas: experiências nas/das paisagens.** GUIMARAES, L. B. [et al.]. 1. ed. Curitiba: CRV, 2015.

THORNTON, Alan. **Artista, pesquisador, professor.** Chicago: Intellect Bristol, 2013.

ZAMBONI, Silvio. **A pesquisa em arte:** um paralelo entre arte e ciência. Campinas: Autores Associados, 2012.

Sites

BARBICAN. **Texto de parede exposição Magnificent Obsession.** Disponível em: <<http://www.barbican.org.uk/media/events/17071magnificentobsessionswalltextandcaptions.pdf>>. Acesso em: 28 abr. 2016.

ELFMAN, Christini. **Site Christini Elfman.** Disponível em: <<http://christineelfman.com/about.html>>. Acesso em: 15 maio 2016.

Documentários

David Hockney e o conhecimento secreto, BBC, 2003. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=7W0AKH7pWZo&t=18s>> Acesso em: 24 maio 2017. Duração: 1:11:54.

[entre]

imagens transitórias