

RICARDO HAGE DE MATOS

**O Sentido da Práxis no Ensino e Pesquisa em
Artes Visuais:**

UMA INVESTIGAÇÃO INTERDISCIPLINAR

DOUTORADO EM EDUCAÇÃO: CURRÍCULO

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
SÃO PAULO
2003**

RICARDO HAGE DE MATOS

**O Sentido da Práxis no Ensino e Pesquisa em
Artes Visuais:**

UMA INVESTIGAÇÃO INTERDISCIPLINAR

DOUTORADO EM EDUCAÇÃO: CURRÍCULO

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
SÃO PAULO
2003**

RICARDO HAGE DE MATOS

**O Sentido da Práxis no Ensino e Pesquisa em
Artes Visuais:
UMA INVESTIGAÇÃO INTERDISCIPLINAR**

Tese apresentada à Banca Examinadora da
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
como exigência parcial para obtenção do título de
Doutor em Educação: Currículo, sob orientação
da **Prof. Dra. Ivani Catarina Arantes Fazenda.**

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
SÃO PAULO
2003**

FICHA CATALOGRÁFICA

MATOS, Ricardo Hage de

O Sentido da Práxis no Ensino e Pesquisa em Artes Visuais:
Uma Investigação Interdisciplinar /Ricardo Hage de Matos. São
Paulo: s.n. 2003, 155pp.

Tese [Doutorado] – Pontifícia Universidade Católica de São
Paulo

Área de Concentração: Educação

Orientadora: Ivani Catarina Arantes Fazenda

1 Arte 2 Didática 3 Formação Docente 4 Interdisciplinaridade
5 Metodologia 6 Pesquisa 7Tecnologia

BANCA EXAMINADORA

São Paulo, ____ de _____ de 2003



AGRADECIMENTOS

A meus pais, família e amigos

A meus alunos que me suportaram

A meus colegas do GEPI que tanto acreditaram em mim
e que me deram reconhecimento

A meus colegas da Faculdade Santa Marcelina

A Manolo Perez Vilches que possibilitou a produção
deste trabalho

A Ana Maria Inácio que me secretariou

A meus orientandos de pesquisa e especialmente a
Vanessa Marques sem os quais eu não poderia ter desenvolvido
este trabalho

A minha orientadora e amiga, Ivani Fazenda, que me
formou como pesquisador

Enfim, a todos aqueles que acreditam que é possível
“ser” interdisciplinar

RESUMO

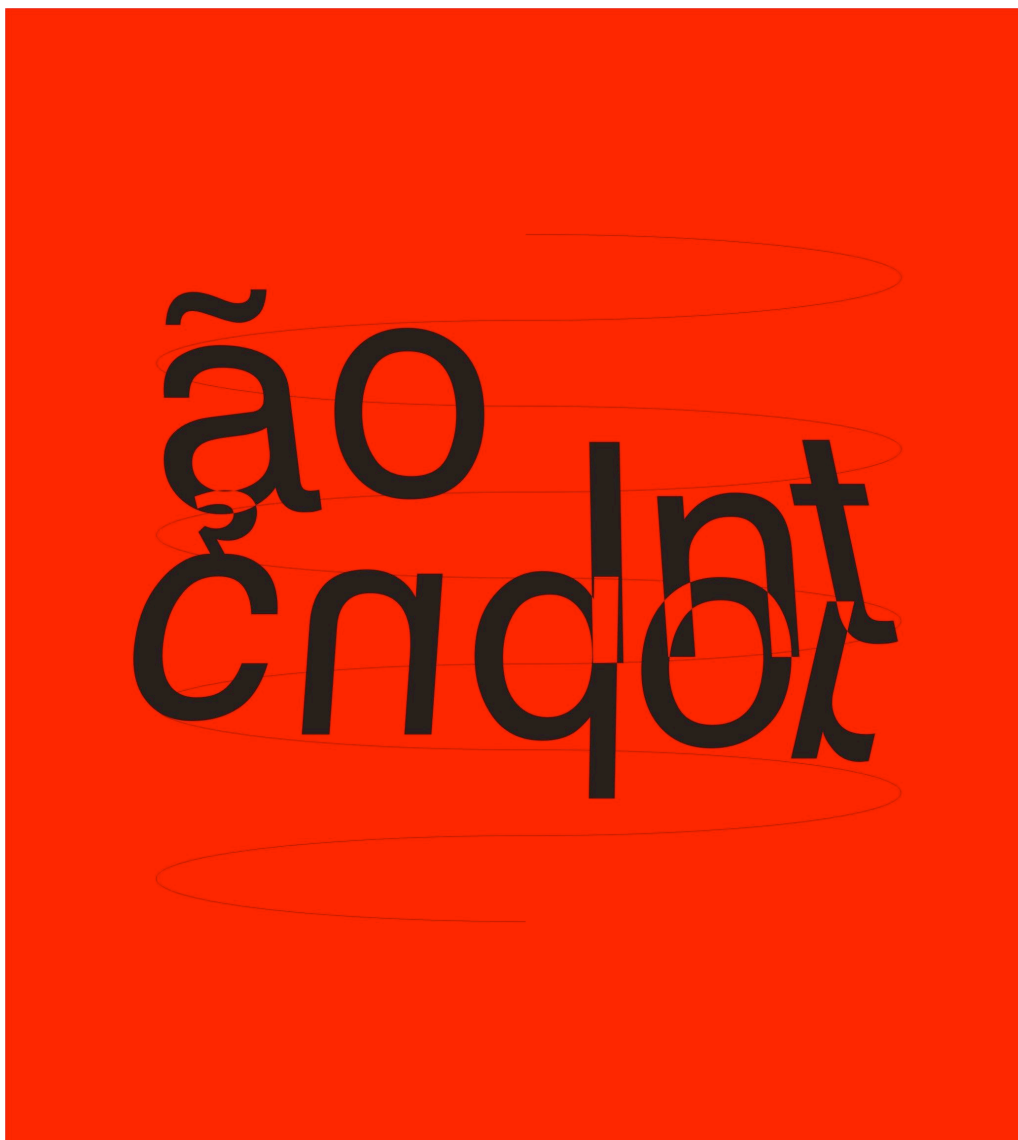
Este trabalho trata dos problemas atuais na área do ensino superior em Artes Visuais a partir de um olhar fundamentado na Teoria da Interdisciplinaridade. Situando a Interdisciplinaridade como expressão cultural o pesquisador parte das questões geradas no campo das Artes Visuais pela introdução da tecnologia como meio de expressão artística para, através da metáfora visual, propor uma reflexão sobre Interdisciplinaridade no ensino. Revela possibilidades de solução dos problemas no ensino e pesquisa de Artes Visuais apontando como caminho a construção de uma nova erudição e de um novo entendimento sobre a natureza do trabalho artístico.

ABSTRACT

This work proposes to explain some of the Visual Arts and Art and Technology education and development problems using the Theory of Interdisciplinarity as a reference. Proposing that theory as a cultural expression the researcher starts from the introduction of new concepts in art and technology to, using visual metaphors, build new thoughts about Interdisciplinarity and education. Showing possibilities of solution in visual arts education problems towards a contemporary erudition this work builds a new understanding about the nature of the art world.

SUMÁRIO

<u>1. INTRODUÇÃO</u>	12
<u>2. DO ENSINO DE ARTES VISUAIS À PESQUISA INTERDISCIPLINAR</u>	22
<i><u>A origem do problema</u></i>	23
<i><u>O Problema da fragmentação cultural</u></i>	25
<i><u>O problema da formação do Arte Tecnólogo</u></i>	27
<i><u>O problema da falta de referências de pesquisa</u></i>	28
<i><u>Resolvendo os primeiros problemas: a Interdisciplinaridade como solução</u></i>	33
<u>3.DA PESQUISA EM INTERDISCIPLINARIDADE ÀS ARTES VISUAIS: FUNDAMENTOS CULTURAIS</u>	39
<i><u>Visualidades na pesquisa interdisciplinar</u></i>	41
<i><u>Uma Interdisciplinaridade Clássica</u></i>	41
<i><u>Uma Interdisciplinaridade contemporânea</u></i>	43
<i><u>Uma Interdisciplinaridade elegante</u></i>	45
<u>4.DE MINHA PRÓPRIA CULTURA A UM ENSINO DE ARTES VISUAIS: O SABER SER INTERDISCIPLINAR</u>	49
<i><u>Saber contar uma história na Interdisciplinaridade: a Metáfora Visual</u></i>	50
<u>EXERCITANDO UMA MEMÓRIA DE VIDA</u>	53
<i><u>O universo da Moda</u></i>	54
<i><u>Interdisciplinarmente ensinando moda</u></i>	58
<i><u>Encontrando as Artes Visuais</u></i>	60
<i><u>Interdisciplinarmente ensinando Artes Visuais</u></i>	67
<i><u>Arte, Tecnologia e Interdisciplinaridade</u></i>	72
<u>5.DA INTERDISCIPLINARIDADE AOS SUJEITOS DO ENSINO EM ARTES VISUAIS</u>	80
<u>PERCEBENDO O ESPAÇO NO ENSINO DE ARTES VISUAIS</u>	82
<i><u>A forma de um espaço Interdisciplinar artístico</u></i>	85
<i><u>A Chave da Abóbada como Metáfora do Espaço</u></i>	89
<u>PERCEBENDO OS SUJEITOS NO ENSINO DE ARTES VISUAIS</u>	92
<i><u>Fundamentos para uma avaliação justa em Artes Visuais</u></i>	93
<i><u>Ensinando Maria a partir dos sintomas da avaliação</u></i>	95
<u>PERCEBENDO A PESQUISA NO ENSINO DE ARTES VISUAIS</u>	105
<i><u>O registro como instrumento artístico</u></i>	106
<i><u>Dissecando o caderno de Artista</u></i>	108
<i><u>Da Pintura à Computação Gráfica</u></i>	108
<i><u>Da imagem à metáfora visual</u></i>	125
<u>6.DO ARTISTA À INTERDISCIPLINARIDADE: MOVIMENTANDO A ESPIRAL</u>	145
<u>7.BIBLIOGRAFIA</u>	151



1. Introdução

Iniciar uma pesquisa na Interdisciplinaridade é sempre um desafio!

Desnudar-se, doar-se, mostrar virtudes e fraquezas são deveres do pesquisador interdisciplinar, deveres esses que muitas vezes vão de encontro à forma como nos vemos. Encarar o espelho não é fácil!

Foi com essa preocupação que iniciei este meu trabalho de pesquisa, centrado nas questões do ensino de Artes Visuais, Arte Tecnológica e da teoria da Interdisciplinaridade como mediadora entre a ciência e a arte.

Interesso-me pelo binômio ciência/arte desde que “me conheço por gente”. Entender o conhecimento como um todo não fragmentado foi uma arma contra a ameaça constante do fracasso escolar em minha passagem pela escola fundamental e do nível médio. Em um segundo momento, a minha procura por uma formação em Arquitetura, área profissional que resistiu bravamente a fragmentação do conhecimento, foi mais um exemplo da minha afinidade com um paradigma de totalidade. Foi a partir desse quase “desprezo” quanto à existência de uma fragmentação disciplinar do conhecimento que me interessei pela Interdisciplinaridade.

Quando a encontrei, a Interdisciplinaridade parecia a mim um arcabouço teórico absolutamente natural e legítimo; já que eu “funcionava” dessa forma,

encontrar um referencial que possibilitasse que o mundo pudesse ser entendido da mesma maneira era muito bom.

Dessa forma, já no estudo da Teoria da Interdisciplinaridade e sob orientação de Ivani FAZENDA, construí minha dissertação de mestrado: “Um Estranho numa Terra Estranha: a ficção científica como forma de conhecimento”. O tema principal deste trabalho pode ser percebido a partir de seu título que foi emprestado de uma das mais famosas obras de ficção-científica de Robert HEINLEIN, meu autor de cabeceira. Esse tema versa sobre a idéia de alguém que não se encaixa em paradigmas, em disciplinaridades dogmáticas. Entendo agora que desse título só tenho uma ressalva: seu subtítulo deveria ser “a ficção-científica como forma de conhecimento interdisciplinar”.

A idéia de um conhecimento não fragmentado evocava em mim alguns conceitos que faziam sentido e que se mostravam constantes na minha produção cultural:

-O ecletismo na forma como me interessei pelo conhecimento.

Quase tudo na produção do conhecimento me é interessante. Alguns diriam, pejorativamente, que tenho um gosto eclético. A idéia de um gosto esteticamente não especializado como sendo algo negativo é fruto do próprio movimento da fragmentação do conhecimento que no século XIX toma de assalto o mundo ocidental. A disciplina e a ordem se opõem à indisciplina e a partir daí orientar nossas afinidades quanto ao que nos agrada¹ a um único estilo torna-se positivo e desejável. No entanto penso que a identificação de um gosto eclético em um indivíduo qualquer seja um indício claro de que ele tenha uma legítima vocação de pesquisa.

-A erudição na maneira como trato esse conhecimento.

Recolher dados do conhecimento de forma eclética é uma coisa diferente e um passo anterior à operacionalização, relacionamento e produção de um conhecimento novo a partir de fontes culturais absolutamente distantes: esse é o princípio da erudição. Essa categoria, por depender extensivamente da procura eclética do conhecimento e por demandar um tempo de estudo que não

¹ Ou seja, o princípio da estética.

pode ser contabilizado de uma forma Taylorista também é vista como um arcaísmo. Como a erudição é associada com um modo de vida e um sistema econômico antigos, que dava tempo à nobreza de se entreter com a erudição sou muitas vezes visto como um “homem do séc. XIX”.² Essa categoria tem sido minha marca e uma das fontes produtoras da próxima característica de minha produção artística e intelectual.

-A presença da perplexidade no observador que vê o meu trabalho.

Percebo claramente que minha produção cultural³ produz momentos de perplexidade ao ser apresentada a algum observador. Inicialmente sentia esse momento como algo que me deixava frustrado: meus interlocutores ficavam calados por vários instantes e muitas vezes argumentavam que teriam que pensar mais sobre o assunto antes de emitir alguma opinião. Ficava a sensação de que meu trabalho não tinha qualidade nenhuma. Na realidade percebo hoje em dia que, a partir de um arcabouço tão eclético e de uma operacionalidade erudita, produzo reflexões muito divergentes de algumas correntes do pensamento. Essa estranheza causa perplexidade, já que pessoas acostumadas a uma operacionalidade disciplinar necessitam, para que seja feita alguma crítica, de um conhecimento especializado que ali, em meu discurso, elas não reconhecem.

Ecletismo, erudição e perplexidade levam-me a transitar pelo conhecimento.

De uma forma serena, essas categorias levaram-me a trabalhar com a arte e a tecnologia.

Como se dá isso?

A Arte-Tecnologia como conceito artístico visual é uma idéia relativamente nova, surgida a partir do século XX, quando foram introduzidas técnicas eminentemente científicas nos trabalhos de expressão artística plástica. Tecnologias tais como a Holografia e a Computação Gráfica apresentam-se

² Na realidade ser visto como um homem do século XIX me agrada. Imagino que estejam percebendo em mim o processo de construção de uma erudição contemporânea.

³ Quando falo em produção cultural estou falando de toda a produção de conhecimento possível. Devemos lembrar que dessa produção fazem parte tradições metodologicamente diferentes tais como as da ciência, a da arte, a da religião, da filosofia, etc...

como idéias correntes nas propostas de alguns artistas que já não sentem que o arcabouço técnico clássico das Artes Visuais seja satisfatório.

Inicialmente vista como uma curiosidade, a Arte-Tecnologia começou a formar adeptos, principalmente dentro das correntes conceituais⁴ nas Artes Visuais.

A Arte-Tecnologia gerou várias reações negativas entre os artistas plásticos já que apresenta um embasamento técnico explicitamente científico. Podemos dizer que, hoje em dia, existe um verdadeiro cisma nas Artes Visuais: artistas ainda comprometidos com a manutenção de uma técnica clássica no sentido material (pintura, escultura, etc...) trabalham muitas vezes em contraposição a um grupo pequeno, mas ativo, de artistas que utilizam a computação gráfica e outras tecnologias no fazer de seu trabalho visual.

E eu, como sempre, fiquei no meio dessa briga. Meu trabalho não se dá apenas em um desses campos distintos das Artes Visuais. Sou conhecido como “Arte-tecnólogo” mas também transito entre as técnicas acadêmicas com bastante desenvoltura. Como exemplo disso posso dizer que não tenho vergonha de ser visto como aquarelista⁵. Uma boa parte de meu trabalho em Artes Visuais vem, aliás, do entrecruzar desses dois mundo: é muito comum que eu faça interferências em computação gráfica sobre material feito originalmente em tinta sobre papel e posteriormente digitalizado. Também faço o retorno do digital ao analógico, quando inverteo o processo e pinto paisagens⁶ previamente fotografadas por câmera digital.

Esse “vem e vai” entre os paradigmas artísticos particular da minha produção artística também se reflete no meu interesse pelo ensino de arte.

Ao finalizar minha dissertação de mestrado lancei-me inexoravelmente no mundo do ensino na área de artes e design. Nessa área, à qual tenho me dedicado nos últimos dez anos, tenho desenvolvido experiências de trabalho que em muito se assemelham à forma como atuo na construção de minhas obras de arte. Apesar de, atualmente, ser conhecido como um professor de arte e tecnologia, meu trabalho sempre privilegia a idéia de que um artista

⁴ Dá-se o nome de Arte Conceitual àquela que é construída a partir de uma reflexão que pode ser de natureza filosófica, visual, social ou política. A Arte Conceitual, em alguns casos, prescinde mesmo do meio de expressão, já que pode existir apenas no âmbito das idéias.

⁵ Sou membro atuante do Núcleo de Aquarelistas Paulista participando de exposições e congressos sobre a pintura em aquarela.

⁶ Nada mais ligado à arte acadêmica (figurativa, clássica) que a categoria artística da pintura da paisagem.

tecnológico é antes de tudo um artista visual, e de que este tem que ser possuidor de um arcabouço técnico-científico tão consistente quanto o arcabouço de sua formação artística.

Quem olha detidamente o meu trabalho na área do ensino novamente encontra aquelas mesmas categorias que me levaram a trabalhar com a arte e tecnologia: o ecletismo, a erudição e a produção da perplexidade no observador.

Todo esse contexto também me leva ao sentido do trabalho aqui apresentado: essa pesquisa de doutoramento tem o intuito de tentar explicitar um pouco do processo de produção, ensino e pesquisa em Artes Visuais a partir da teoria da Interdisciplinaridade. Desejo com esse trabalho de pesquisa poder vislumbrar algumas soluções para vários problemas que se apresentam na contemporaneidade do ensino de Artes Visuais tentando superar os paradoxos inerentes à introdução da tecnologia como forma de produção cultural. Desejo também, com essa pesquisa, explorar minha própria identidade como professor e artista plástico explicitando ao mesmo tempo o que é “ser” um professor e um artista interdisciplinar.

Muitos foram os caminhos seguidos ao longo dessa pesquisa. Como bem nos diz FAZENDA, a investigação interdisciplinar “não se baliza por métodos, mas alicerça-se em vestígios”⁷. Em um trabalho como este o método não se refugia em um determinado momento do trabalho ou capítulo de tese: analisar cada vestígio da realidade permitido pela memória é construir uma nova forma de interpretação e reordenação dessa mesma realidade. Em meu trabalho o leitor vai encontrar caminhos de pesquisa variados: a construção de metáforas visuais, o resgate de memória e a análise de experiências particulares. Nessa busca não pretendo perder a noção de que o rigor científico se dá também a partir de aspectos clássicos da metodologia de pesquisa, como a questão da revisão bibliográfica de campo e o respeito à razão. No entanto não serão esses aspectos clássicos que privilegiadamente nortearão minha pesquisa. Meu trabalho exige a busca de um fio condutor, de uma estrutura de ligação, que crie tensão, possibilite a relação e a explicitação dos momentos de pesquisa. Na pesquisa em Interdisciplinaridade esse é o papel da metáfora.

⁷ Ver Interdisciplinaridade: Dicionário em construção, org. Ivani Fazenda, p.22

A estrutura, ou melhor dizendo, a metáfora escolhida foi a de uma espiral em sua manifestação tridimensional, chamada de hélice ou helicóide.

Desvendar o movimento espiralado é uma forma muito bem estabelecida de interpretação do movimento da Interdisciplinaridade desenvolvida pelos pesquisadores do GEPI – Grupo de Estudos e Pesquisa em Interdisciplinaridade da PUC/SP sob orientação de Ivani FAZENDA. A introdução do uso da idéia de uma forma espiral na pesquisa em Interdisciplinaridade se dá inicialmente com uma simples leitura gráfica feita por mim do registro de aulas de Neuza Abbud GARCIA utilizado em sua dissertação de mestrado (1990). Neuza estava passando por dificuldades ao tentar esclarecer o movimento que fazia em sala de aula ao envolver o aluno em seu processo reflexivo e Ivani me incentivou a tentar um olhar estrangeiro sobre esse processo. Logo imaginei a espiralização de uma helicóide, construída por linhas finas, uma simples estrutura geométrica, como forma de interpretação de seu movimento.⁸ Rapidamente a idéia do uso da espiral como forma de interpretação do movimento interdisciplinar toma força sendo que algumas experiências transformam a forma espiral em imagens mais complexas, cheias de conteúdo metafórico, como as do labirinto (Lucrecia MELLO, 1991) e a do caracol (Jucimara ROJAS, 1991). Alguns anos mais tarde FAZENDA começa a ver a possibilidade do entendimento da espiral como símbolo em algumas pesquisas interdisciplinares.⁹

A relação entre esses momentos de pesquisa, aparentemente tão distantes, se dá no movimento proporcionado pela forma da espiral, ou de maneira tridimensionalizada no movimento helicoidal. Esse movimento é aquele no qual os momentos de pesquisa podem estar linearmente distantes entre si e, no entanto, espacialmente próximos, já que uma espiral é formada pela sobreposição da circularidade de suas linhas. Essa manifestação tridimensional da espiral, que muitos associam a uma mola, não apresenta começo nem fim representando uma compreensão de tempo diferente, um tempo da simultaneidade.

⁸ Ver “Interdisciplinaridade, um projeto em parceria”, FAZENDA, Ivani, 1991, pg. 103 e 104.

Segundo CHEVALIER, “A espiral...evoca a evolução de uma força, de um estado...Ela manifesta a aparição do movimento circular saindo do ponto original; mantém e prolonga esse movimento ao infinito.”¹⁰ A partir dessa definição metafórica, construída para um discurso simbólico parece-me fácil entender uma concepção de espiral que deixa de ser uma forma geométrica plana para se tornar um suporte poético tridimensional na forma helicoidal. A metáfora que explicita minha pesquisa é uma “mola”, uma forma que evoca uma força de movimento circular e ondulatório, no tempo e no espaço, integrando os vários artistas, pesquisadores e educadores no qual esse autor se metamorfoseia em sua história de vida.

Escolhi, no intuito de explicitar ainda mais a importância dessa “mola” em meu trabalho de pesquisa, iniciar cada capítulo com um trabalho de arte. O título de cada capítulo será alinhado a uma forma helicoidal simples. As letras desses títulos serão ampliadas até que a possibilidade de leitura da informação seja perdida e, por fim, a sobreposição das várias ilustrações produzidas para cada capítulo produzirá a obra de arte final, aquela que concluirá este trabalho.

A partir da metáfora da espiral tridimensionalizada inicio este trabalho com uma apresentação ampla das questões do ensino de Artes Visuais e das dificuldades ligadas a esse tipo de pesquisa. A partir da apresentação de um panorama sobre o assunto inicio a discussão sobre a pré-conceituação nas Artes Visuais terminando por encontrar uma luz na pesquisa em Interdisciplinaridade. O capítulo é nomeado “Do ensino de Artes Visuais à Pesquisa Interdisciplinar”

Seguindo a ondulação de minha metáfora apresento no segundo capítulo um panorama da pesquisa em Interdisciplinaridade na atualidade. Esse panorama mostra claramente minha escolha pela corrente teórica da Interdisciplinaridade em FAZENDA, bem como dirige minhas reflexões na busca por um caminho de pesquisa. Construo também o início de uma abordagem metafórica na Interdisciplinaridade, agregando atributos estéticos a cada vertente de pesquisa culturalmente localizada. O capítulo tem o seguinte

⁹ Ver “Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa”, FAZENDA, Ivani, 1994, pg. 129.

¹⁰ CHEVALIER, Jean e GHEERBRANT, Alain. “Dicionário de Símbolos”. 17ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2002.

nome: "Da Pesquisa em Interdisciplinaridade às Artes Visuais: Fundamentos Culturais".

Feita essa contextualização teórica sobre a Interdisciplinaridade inicio no próximo capítulo a descrição de aproximadamente dez anos de minha experiência como artista plástico, professor e pesquisador, experiência essa que explicita uma práxis reveladora de uma reflexão teórica em várias práticas pedagógicas desenvolvidas por mim dentro da pesquisa Interdisciplinar. Esse resgate de memória explicita o processo que me levou a ser reconhecido e legitimado possibilitando assim, em outro momento, a construção de um projeto para um ambiente voltado ao ensino de Arte e Tecnologia fundamentado em minhas pesquisas na Interdisciplinaridade e nas Artes Visuais. O capítulo se intitula "De Minha Própria Cultura a um Ensino de Artes Visuais: O Saber Ser Interdisciplinar".

O projeto desse novo espaço de produção de arte e ensino é apresentado em outro capítulo onde detalho suas características arquitetônicas e as relações teóricas que regem o seu funcionamento. Apresento também as dificuldades que alguns professores tem em aceitar seu funcionamento e a superficialidade com que o senso comum pode fazer uma leitura do trabalho interdisciplinar. Nomeio esse espaço intencionalmente: Ateliê de Arte e Tecnologia. No mesmo capítulo e partindo dessa dimensão institucional, física, passo a falar da dimensão pessoal: descrevo a possibilidade da superação de problemas no ensino em Artes Visuais ocorrido neste espaço do Ateliê de arte e tecnologia apresentando a experiência que tive com uma aluna em dificuldades e as soluções possíveis através de uma atitude interdisciplinar e do uso da tecnologia de computação gráfica. A descrição da experiência com a aluna em questão torna-se transparente ao serem apresentadas, logo a seguir, partes de dois fac-símiles de meus cadernos de artista, os quais chamo de Cadernos de Registro Metodológicos. Nestes cadernos onde desenho, faço experiências digitais e escrevo de próprio punho a maior parte de minhas reflexões artísticas e interdisciplinares, está registrado o desenvolvimento do processo reflexivo que posteriormente utilizei na construção de algumas de minhas práticas em sala de aula. Demonstro aqui que o professor interdisciplinar obrigatoriamente deve passar por um processo de pesquisa e auto descoberta para que seu

trabalho tenha sentido. Nomeio o capítulo assim: “Da Interdisciplinaridade aos Sujeitos do Ensino de Artes Visuais”.

A constatação dessa necessidade de auto descoberta e de uma postura de pesquisa no trabalho do professor-artista visual que se propõe a trilhar a Interdisciplinaridade leva-me a construir o capítulo final deste trabalho. Nele a explicitação dessa postura toma novamente os rumos de uma investigação sobre a natureza da erudição e da conceituação de uma erudição interdisciplinar levando-me a tomar uma posição clara na questão de como, a partir da Interdisciplinaridade, podemos entender um paradigma de ensino em Artes Visuais para o século XXI. Nomeio o capítulo “Do Artista à Interdisciplinaridade: Movimentado a Espiral”, título que surge da metaforização da Interdisciplinaridade como uma ação em movimento.

Além da necessidade de informar corretamente, projetei os títulos dos capítulos imaginando a metáfora possível em um movimento ondulatório típico de uma forma helicoidal. Essa poderia ser sua representação:

Do Ensino de **Artes Visuais** à Pesquisa **Interdisciplinar**
 Da Pesquisa e **Interdisciplinaridade** **Artes Visuais**: Fundamentos Culturais
 De minha Própria Cultura à um Ensino de **Artes Visuais**: O Saber **Interdisciplinar**
 e **Interdisciplinaridade** aos Sujeitos do Ensino de **Artes Visuais**
 Do **Artista** **Interdisciplinaridade** Movimentando a Espiral

Convido agora o leitor a acompanhar meu caminho de pesquisa, ajudando a movimentar um pouco mais essa espiral.



2. Do ensino de Artes Visuais à Pesquisa Interdisciplinar

Os questionamentos que me lançaram a fazer a presente pesquisa foram iniciados quando comecei um trabalho como professor das disciplinas de Arte e Tecnologia no ensino superior de Artes Visuais (conhecido anteriormente como Artes Plásticas) em uma faculdade vocacional privada na cidade de São Paulo.

Durante o início desses trabalhos além da busca de experiências vividas por outras instituições neste tipo de curso, comecei a refletir sobre quem era e onde estaria o professor ideal para as disciplinas necessárias a existência de tal curso.

Esse era o foco inicial das preocupações que me levaram a um doutorado na área de educação com ênfase na questão do currículo: planejar um curso e formar professores para uma necessidade bem específica, que era o ensino de Arte e Tecnologia. Ao longo de meus estudos esse projeto de pesquisa transformou-se gradativamente em algo mais complexo, distanciando-se de um trabalho que apenas almejava a solução de problemas pragmaticamente, de forma imediatista. O desejo que tinha de pesquisar, à luz da Teoria da Interdisciplinaridade, impedia-me de manter um objetivo tão superficial.

Eu desejava ir à raiz dos problemas...Propor mais do que remendos ou soluções simples às questões do ensino de arte.

Esse foi um caminho longo, muitas vezes tortuoso, talvez difícil para o leitor perceber. Tentarei explicitar esse caminho a partir desse meu antigo projeto de pesquisa e das reflexões que nele desenvolvia. Meu desejo é de que o leitor possa acompanhar essa transformação e entender como se deu esse processo.

A origem do problema

Apesar de sentir que esteja fazendo uma observação simplista devo reconhecer sua pertinência: os cursos de Artes Visuais em geral são problemáticos, pois, além da existência de muitos professores sem especialização ou pós-graduação, muitos dos profissionais apenas reproduzem um processo didático clássico, o do mestre-professor. Ao longo da história da Arte, a forma de ensino tradicional era aquela em que o aluno se tornava um “aprendiz”, espécie de assistente ou estagiário que deveria, ao final do processo, tornar-se uma cópia de seu mestre-professor¹¹. Como essa forma de ensino está introjetada pela tradição no senso comum, é comum que o professor contemporâneo reproduza, quase sem perceber, esse mesmo processo com seus alunos. Esse mesmo estudante, viciado neste esquema, tende a fazer avaliações do que é certo e do que é errado em arte a partir das concepções únicas e particulares de seu “mestre”. Este professor acaba tomando o papel de um guru, um ser modelar que devemos seguir. Deste contexto de ensino posso extrair uma explicação simples para entender a não aceitação de novas tecnologias que se dá pelo artista plástico: ele sabe que o uso da tecnologia pode ser interessante, mas isto tudo está distante do que poderia ser aceito por uma geração inteira de “mestres” artistas plásticos muitas vezes comprometidos apenas com a arte acadêmica¹².

Refletir sobre essa situação fez com que eu imaginasse minha pergunta original, uma pergunta dirigida a meu problema inicial: se eu não quero um

¹¹ A vivência desse processo pelo aluno é importante ainda hoje pois dá uma dimensão das Artes não ensinada nos cursos superiores funcionando como um estágio profissional. Os problemas começam quando o aluno ou o mestre reduzem a importância do curso regular, tratando-o apenas como um curso informativo e não formativo.

professor que reproduza este processo (mestre-aprendiz) como conceber um professor contemporâneo, um profissional que possa navegar entre a Arte e a Ciência atuando nas disciplinas de Arte e Tecnologia?

No geral, as instituições de ensino resolvem o problema da contratação de um professor para essas disciplinas de uma forma bem simples: contratam um analista de sistemas para dar aula de computação gráfica!

Essa postura simplista gera um grande problema. A Arte tem um processo de construção do conhecimento próprio, que é fundamentado na aceitação e uso intensivo da lógica subjetiva. Categorias como talento, inspiração e sentimento, que superficialmente não têm aspectos da lógica objetiva (formal) em suas naturezas, são de extrema importância para o fazer artístico. Para que um profissional das “Ciências” como o analista de sistemas ou o engenheiro de informática pudesse reconhecer e valorar tais aspectos ele teria de ser formado também em Artes. Seria necessário que ele possuí-se o conhecimento do processo artístico já que apenas o domínio de uma ferramenta de computação gráfica não habilita ninguém a construir um projeto próprio em Artes Visuais.

Apesar de toda essa reflexão eu ainda continuava com o problema de encontrar profissionais de ensino em Arte e Tecnologia: não é muito fácil encontrar alguém que tenha os dois tipos de formação (científica e artística) e que seja atuante nas duas áreas.

Imaginei que na impossibilidade de encontrar esse professor poderia, de outra maneira, tentar ir ao encontro de um projeto interdisciplinar de ensino, que “integrasse” os conhecimentos de forma a que os profissionais de várias áreas, ao discutir suas práticas, descobrissem, no outro, sua real natureza(a real natureza do outro), e não a imagem idealizada de suas pré-concepções¹³.

Vamos tentar entender um pouco melhor essa situação pois é dela que poderei, a partir de uma das afirmações de FAZENDA, chegar a seguinte conclusão: a de que a Interdisciplinaridade se dá entre os sujeitos de um processo no ensino e no conhecimento humano, e não entre as variadas disciplinas.

¹² Arte acadêmica é um termo que nada tem a ver com o sistema universitário de ensino e pesquisa mas sim a métodos tradicionais de ensino de arte e de técnicas clássicas, tais como a escultura e a pintura figurativas.

O Problema da fragmentação cultural

A excessiva fragmentação do conhecimento gerada pelas propostas Positivistas aplicadas à concepção das sociedades ocidentais criou seres humanos que são antes de tudo seres profissionais. Fechados hermeticamente nestas posturas profissionais eles começam a enxergar o mundo apenas pelo viés de sua “cultura” disciplinar. Por exemplo, um engenheiro não é informado em sua cultura disciplinar sobre a cultura disciplinar de um médico, ou de um artista. A partir daí ele pode construir uma imagem absolutamente errada e preconceituosa do que é a realidade destes dois profissionais possibilitando as condições para o aparecimento de toda uma série de problemas e mal entendidos entre os sujeitos. O primeiro pesquisador a perceber e nos alertar sobre a existência dessas culturas foi C.P. Snow. Lorde Snow, professor da Universidade de Cambridge e Aristocrata Britânico denuncia em uma série de palestras (1956) a cisma que existiria entre uma cultura humanista e outra científicista e os problemas que poderiam ser superados a partir do reconhecimento dessas barreiras¹⁴. Snow não pode ser considerado um precursor da Interdisciplinaridade (já que seus fundadores parecem não ter dele conhecimento) mas lança as bases da discussão sobre os efeitos da excessiva fragmentação do ser humano.

Os processos decorrentes do desconhecimento de uma cultura profissional por outra de natureza diversa aparecem muitas vezes quando tentamos implementar projetos integrativos (e não interdisciplinares) nas escolas. Nestes projetos de integração disciplinar é muito comum que a relação entre professores e alunos se dê numa forma burocrática onde todas as operações de comunicação entre as pessoas se dão obedecendo “regras” pré-estabelecidas.

Ir ao encontro deste problema é deparar com a questão básica da Interdisciplinaridade: a existência ou não de um desejo por uma atitude Interdisciplinar na vida profissional e pessoal do professor.

Será que estes professores poderão atravessar suas fronteiras disciplinares e encarar a um outro professor, de outra área do conhecimento, de

¹³ Ver “*Interdisciplinaridade: um projeto em parceria*” de Ivani Fazenda

¹⁴ SNOW, C.P. “As Duas Culturas e uma Segunda Leitura”. São Paulo: EDUSP, 1993

igual para igual sem valorar demais ou desvalorizar o seu próprio conhecimento?

No caso das Artes Visuais, que tem um histórico de quase 100 anos de desvalorização dentro de uma sociedade Positivista¹⁵ já que é uma sociedade voltada prioritariamente para a função, talvez esse processo torne-se mais difícil. O artista plástico tem procurado nichos de aceitação, onde sabe que seu trabalho pode ser valorado, e na maioria dos casos foge de qualquer iniciativa no sentido de comunicar a aquele que não tem conhecimento da Arte qual é a natureza de seu trabalho. É a partir desse desconhecimento que surge a possibilidade da pré-concepção: o artista torna-se, aos olhos do senso comum, um ser elitista que vive em festas da alta sociedade ou, de maneira contrária, um arauto da contra cultura, um verdadeiro “bicho-grilo” que vive fora do sistema econômico.

É essa situação que nos pode levar à hipótese de que talvez seja mais difícil a integração do professor-artista ao processo Interdisciplinar. Aquele ser oriundo de uma formação científica insere-se mais facilmente neste processo já que normalmente não vem de uma cultura de resistência disciplinar. Essa cultura de resistência dentro da Arte gera uma idéia errada de que ela por si só resolve a questão existencial primeira do Homem. De forma contrária é interessante notar como podemos encontrar constantemente nas pessoas, formadas pelo pensamento científico e pela razão, um discurso positivo sobre as Artes. Parece que o ser formado na Ciência sente falta de alguma coisa em sua vida que só a Arte, em suas várias formas, poderia suprir.

Posso dizer que pessoas formadas no âmbito da Ciência sentem falta de uma certa “totalidade” que a Arte, pelo olhar do senso comum, poderia dar. Já o artista, enclausurado em suas muralhas de proteção ideológica, rechaça qualquer necessidade de conhecer o pensamento científico, evitando assim a possibilidade de uma reflexão e ação interdisciplinar.

A importância de um trabalho de reflexão sobre a natureza do ensino de Arte na Interdisciplinaridade tornava-se claro então. A necessidade de entender as origens isolacionistas da Arte em relação a outras áreas do conhecimento é o

¹⁵ Com o advento da fotografia, fruto direto da revolução tecnológica, a arte perde no séc.XIX a sua função clássica: representar a realidade, para apreciação e registro histórico. Esse momento

ponto de partida para este estudo, estudo este que só pode ser entendido dentro de um contexto maior, histórico e epistemológico.

As bases que tornariam minha pesquisa um projeto mais aberto estavam lançadas. Mesmo assim ainda resistia e tentava, dentro deste questionamento todo, centralizar minha preocupação na questão da formação de professores.

O problema da formação do Arte Tecnólogo

Creio que naquele momento uma tônica surgia na problemática básica desta pesquisa: a necessidade da formação de um professor que possa trabalhar tanto dentro de um currículo de Artes Visuais quanto em um de Arte-Tecnologia.

A Arte-Tecnologia não tem um fim em si mesma: é apenas uma nova abordagem de um conhecimento já estruturado e de um currículo já conhecido. Fazer Arte-tecnológica é, antes de mais nada, entender as ferramentas tecnológicas como “coisas” passíveis de um entendimento poético, advindo da subjetividade. Criar obras de Arte através da tecnologia, com a tecnologia e sobre a tecnologia é um exercício que deveria ser absolutamente natural ao artista plástico já que seu trabalho nada mais é do que criar obras de arte sobre, com e através do que existe no mundo, seja lá qual for sua natureza. A tecnologia é algo que existe no mundo e é humana, já que é produzida pelo Homem. No entanto a pré-concepção e as barreiras ideológicas no meio das Artes Visuais são tantas que a tecnologia torna-se algo de “outro mundo”, produto talvez de uma vida alienígena.

Imaginei que desta forma poderíamos supor que as superações das dicotomias entre ensino e prática profissional em Artes Visuais com enfoque tecnológico pudessem somente ser possibilitadas a partir da formação de um novo professor, despido das várias pré-concepções profissionais da área e aberto a um novo paradigma educacional, como a Interdisciplinaridade.

A partir dessas considerações formulei um novo problema de pesquisa, uma nova pergunta geradora: quais são as características de uma atitude

é muito importante para o surgimento e afirmação de movimentos artísticos como o expressionismo e o impressionismo, que moldaram a imagem que a Arte tem hoje em dia.

pedagógica num curso de formação de artistas plásticos que pudesse incluir de forma legítima a tecnologia como mais uma possibilidade de expressão?

Creio que essa pergunta sintetizava e delimitava naquele momento todas as preocupações básicas que me levaram a tomar a iniciativa de propor uma pesquisa de doutoramento: ela orienta de forma direta um trabalho que deva refletir sobre a educação nesta área específica, em um primeiro momento, para depois tratar da questão da tecnologia, e nos permite abordar a partir daí todo o aspecto da valorização social do trabalho do artista plástico.

O problema da falta de referências de pesquisa

Uma pergunta muito importante que não pode deixar de fazer parte do questionamento de qualquer pesquisador é sobre a relevância científica (e/ou artística) de sua busca, entendida aqui como o avanço do conhecimento possível num determinado momento e do ineditismo da pesquisa em relação ao conhecimento organizado. Intuitivamente, a partir de minha experiência profissional, imaginava não existir uma grande quantidade de trabalhos que discutissem o assunto que me propunha a pesquisar. A própria dificuldade que existia para encontrar artistas plásticos e professores que trabalhassem com a arte e tecnologia da forma que eu desejava era um indício de que não havia muito interesse sobre essa área de trabalho. A realidade mostrou que teria de encarar meu trabalho de forma pioneira.

Ao iniciar uma pesquisa sobre a bibliografia de cunho teórico e fundamental existente no assunto que desejava estudar¹⁶ vi-me envolto a uma série de problemas. Em primeiro lugar, tentei recordar sobre a existência de algum material em didática do ensino superior em Arte e Tecnologia que tivesse ouvido falar: este foi o tema escolhido para a pesquisa bibliográfica, pois centraliza a preocupação e problemática básica de minha pesquisa. Em segundo lugar, mas não menos importante, também tentei encontrar material sobre o ensino geral de Artes Visuais na Universidade.

Pensando nestes dois focos, comecei a questionar-me sobre a existência

¹⁶ Essa é a famosa revisão teórica de área que todo pesquisador deve implementar e que é tão cara a FAZENDA.

desse material, mas em minha memória não encontrei nada. Não havia nomes de autores a recordar, a não ser os de Maria FUSARI e Maria FERRAZ (1992)¹⁷, que versam em seu trabalho basicamente sobre a arte-educação na escola de Primeiro e Segundo Grau. Também não me recordei, num primeiro momento, de um projeto do qual eu participara com Lena ASCHENBACH, FAZENDA e ELIAS(1990)¹⁸ sobre o uso do Origami Japonês no ensino de Arte na pré escola. GARDNER também era uma referência geral no ensino de Arte apesar de não estar focado apenas na questão das Artes Visuais.¹⁹ Posso dizer que estes trabalhos são importantes, mas não essenciais dentro do ensino de 3º grau, foco de meu trabalho.

Iniciei minha pesquisa de autores ainda no paradigma da minha pesquisa de mestrado, feita em 1993. Naquela época ainda não havia surgido a Internet pública comercial como forma de fonte de informações, portanto, dentro do paradigma antigo, não me lembrei das possibilidades de sua utilização. Pensava que fosse algo pouco rigoroso para ser suficientemente aceito pela academia. Para minha surpresa meus colegas do programa de Educação: Currículo da PUC/SP, talvez influenciados pelo Núcleo de Estudos em Novas Tecnologias da Educação²⁰, incentivaram-me a perceber a importância desse tipo de busca na pesquisa acadêmica contemporânea. É importante notar como o processo de legitimação desse tipo de pesquisa foi importante para mim: eu fui uma das primeiras pessoas a utilizar a Internet (no sentido de Web) no Brasil e uma das poucas a conectar um computador Apple na rede e, no entanto não imaginava a possibilidade do uso dessa tecnologia na minha pesquisa de doutoramento.

É interessante essa dicotomia.

Tenho uma atração pela tecnologia que começa a se esboçar em minha infância e que acaba por me transformar em um especialista em Ficção - Científica (MATOS,1993). Computadores pessoais começam a se tornar familiares para mim já por volta de 1982, quando tenho acesso a alguns

¹⁷ Arte na Educação Escolar, Cortez, 1992

¹⁸ A Arte-Magia das Dobraduras: História e Atividade Pedagógicas com Origami, Scipione, 1990.

¹⁹ As Arte e o Desenvolvimento Humano, Artes Médicas, 1997.

²⁰ Núcleo de estudos que, como o GEPI, orientado por Ivani Fazenda faz parte do Programa de Estudos Pós Graduated em Educação: Currículo da PUC/SP.

sistemas considerados atualmente bastante rudimentares²¹. Acompanhei de perto a evolução dos PCs principalmente da plataforma Apple já que eram máquinas que, já em 1985, possuíam grande capacidade gráfica. Antes mesmo do lançamento da Internet comercial eu conectava meu computador em um sistema chamado BBS ou *bouletin board system*, onde já imaginava as enormes possibilidades da conectividade entre computadores. Esse desejo pela conectividade e por suas possibilidades surgiu em mim quando conheci em 1988 o sistema Minitel, desenvolvido pela França, sistema esse que implementou pela primeira vez uma rede de serviços informatizados através da telemática.

Quando a Internet comercial foi introduzida no Brasil (1992/93) todos as informações sobre conectividade na rede eram dadas para computadores da plataforma Wintel²², tipo de equipamento hegemônico no mundo todo, bem como no Brasil. Eu já possuía, além de um PC Wintel, um Apple Macintosh. Eu tinha grande interesse em utilizar a internet neste computador devido às características de suas capacidades gráficas, bem como à estabilidade geral do sistema, mas não havia nenhuma informação de como essa configuração poderia ser feita. Descobri na Internet (através do PC) rumores de pessoas em várias partes do mundo que estavam adaptando o protocolo TCP/IP e produzindo “discadores”²³ para a plataforma Apple. Resolvi testar e adaptar algumas configurações. Os poucos provedores de Internet existentes no Brasil na época(1992) não tinham condições de dar suporte ao equipamento da Apple e, como eu obtivera sucesso, tornei-me uma espécie de consultor: os provedores informavam aos proprietários de computadores Macintosh que eu poderia ajudá-los a fazer a conexão²⁴.

Aos poucos, o sistema operacional da Apple foi adaptado para ter uma conexão amigável com a Internet, acabando um pouco com a necessidade de ajuda por parte dos usuários Apple no Brasil.

Alguém com essa história deveria achar natural pesquisar de forma acadêmica na Internet mas foi com certa relutância que implementei uma primeira pesquisa pela internet sobre publicações e sites de referência quanto às

²¹ Plataforma Synclair e Apple II.

²² Equipamentos utilizando sistema operacional Windows sobre processadores Intel.

²³ Programas que possibilitam a conexão a Internet.

questões do ensino de Artes Visuais e o ensino de Arte Tecnológica: as fontes de informação não me pareciam muito confiáveis. Na época utilizei como mecanismo de busca um programa chamado Sherlock, integrante do sistema MAC OS 8.5²⁵. Esse mecanismo varre a Internet em grande velocidade por sistemas de buscas relacionados a assuntos específicos. Utilizei os sistemas de busca específicos para informação científica e acadêmica, preferencialmente bibliográfico. Considerava segura a descoberta de farto material mas minha decepção foi grande: descobri apenas pequenas e poucas descrições curriculares, em várias línguas, mas nenhuma bibliografia específica na didática do ensino superior em Artes Visuais ou em Arte Tecnológica. Quanto a informações sobre a relação da Interdisciplinaridade e o ensino de Arte nada encontrei.²⁶

Neste momento fiquei verdadeiramente intrigado: seria possível que não existissem pesquisas a respeito desse assunto, nem de forma remotamente relacionada?

As descrições curriculares seriam importantes em minha pesquisa, e um material razoável foi encontrado na Internet sobre cursos principalmente de Arte e Tecnologia nas áreas de design, mas eu estava procurando material de referência teórica e não sentia que haveria muita segurança na explicitação destas correntes pedagógicas apenas com a análise dos currículos. Afinal, onde estaria o discurso explicitado das pessoas que criaram o currículo desses cursos?

Após essa introdução à busca de uma referência teórica sobre o ensino de Arte, resolvi procurar ajuda profissional. Utilizando os serviços da biblioteca da instituição em que trabalho, implementei outra pesquisa. A abordagem inicial começou com um questionamento à bibliotecária chefe, profissional com grande experiência na área cultural. A instituição é voltada para o ensino das Artes em seus vários campos, e a funcionária deveria ter conhecimento de algum material pela diversidade de cursos de formação de professores que já foram implementados pela instituição.

²⁴ Provedores Mandic BBS (nacional), Dialdata (nacional) e Netway (São Paulo).

²⁵ atualmente utilizo a versão MAC OS X.

²⁶ A Internet é um meio em constante mutação e uma informação encontrada a alguns meses pode não existir mais. Quando fiz minha pesquisa inicial fiquei decepcionado e não registrei meus achados. Em uma recente busca pela Internet descobri que esses sites não mais existem.

Fiquei perplexo ao perceber que ela também não tinha conhecimento de nenhum trabalho ou autor sobre o tema. Com sua ajuda (e também interesse, pois ficou muito intrigada com a situação) fizemos uma busca pelo sistema de busca interno, informatizado, onde nada foi achado. Utilizando o sistema unificado de busca bibliográfica, ainda pelo computador, iniciamos também uma busca pelo catálogo de teses e dissertações. Conseguimos encontrar muito material sobre ensino de Arte na escola básica, ensino médio, pesquisas sobre o resgate de populações utilizando a Arte como elemento fomentador de transformação, mas nada ainda especificamente sobre o assunto.

Na falta de material organizado de fácil acesso, iniciei uma busca questionando professores e profissionais das Artes Visuais²⁷ sobre a questão do ensino de Artes Visuais e do ensino de Arte Tecnológica. Também não consegui nenhuma indicação de material bibliográfico mas, de certa forma, esses profissionais começaram a me dar uma pista: quando questionados sobre o assunto tentavam se recordar de algum trabalho de história do ensino de graduação em Artes Visuais no Brasil.

Sim, talvez fosse apenas dentro da pesquisa em história da Educação que eu poderia encontrar reflexões sobre a questão da didática e da construção do currículo no ensino de Artes Visuais.

Teria que reconfigurar o meu foco de pesquisa bibliográfica e procurar com essa nova palavra chave: história.

A partir desse novo enfoque pude encontrar referências sobre o ensino organizado pelos grandes mestres-artistas ao longo da história. O trabalho mais importante nesta área é o de GOLDSTEIN (1996) que descreve os processos de ensino de Artes Visuais feito pelos mestres desde a Renascença até a Modernidade. No Brasil contamos com o extenso e profundo trabalho de Ana Mae BARBOSA, primeira pesquisadora a estudar as bases da introdução do ensino de Arte no país. Seu trabalho chega ao requinte de estudar relações muito remotas entre os produtores das correntes pedagógicas e o ensino de Arte, como no caso de seu trabalho sobre DEWEY (BARBOSA, 2001). Apesar de extenso e fundamentalmente importante, o trabalho de BARBOSA tem

²⁷ Recebi grandes contribuições sobre o assunto de meus colegas, os professores e artistas plásticos Dr. Ermelindo Nardin e Prof. Dr. Norberto Stori bem como a Prof^{ra}. Dr^a. Maristela Orsini.

apenas um papel esclarecedor em minha pesquisa, dado que a autora versa basicamente sobre os aspectos mais amplos da “educação artística”²⁸, coisa a que não me proponho. No entanto, apesar da riqueza do material, naquele momento ainda não havia encontrado nada diretamente dirigido sobre o ensino de Artes Visuais na Universidade.

Por si só a falta de bibliografia sobre o assunto mostrava a relevância de uma pesquisa nessa área. Mostrava também, talvez, a falta de importância dada ao assunto, ou a uma necessidade de afastamento, como que se a Arte estivesse procurando proteção de uma certa perseguição, implementada a partir de dentro do próprio sistema acadêmico.

Resolvendo os primeiros problemas: a Interdisciplinaridade como solução

Talvez a dificuldade encontrada por mim na busca de material bibliográfico (especificamente brasileiro) sobre o ensino universitário em Artes Visuais seja reflexo da forma como a nossa sociedade vê esse mesmo ensino. O senso comum nos diz que a arte é alguma coisa de fácil execução, sendo que essa "alguma coisa" é muitas vezes entendida como "qualquer coisa". A partir do surgimento do movimento modernista nas Artes Visuais no Brasil²⁹ começou a ser formada no público uma impressão generalizada de que a Arte tinha perdido qualquer critério fixo de qualidade. Atualmente ela é vista muitas vezes como alguma coisa pouco consistente. Nos discursos do senso comum sobre o artista plástico encontramos claramente uma tônica que nos mostra esse profissional como alguém pouco sério. No Brasil, a maioria dos artistas plásticos não procura uma formação dentro do ensino superior em Artes Visuais, pois não consideram isso importante para suas carreiras ou seu trabalho. O número de alunos de Artes Visuais em cursos livres, tanto

²⁸ Apenas como nota gostaria de alertar o leitor para o profundo debate que se dá sobre a questão da categorização do que seria uma Educação Artística e uma Arte Educação. Essa área, já tão pouco definida profissionalmente, é palco de grandes embates.

²⁹ Convencionou-se a Semana de Arte Moderna de São Paulo do ano de 1922 como o marco da introdução de um pensamento moderno nas Artes Visuais brasileiras. Na realidade penso que este evento tem mais o papel de legitimador de uma nova abordagem estética para a intelectualidade Paulistana do que o marco de uma hegemonia moderna no panorama das Artes Visuais brasileiras.

institucionais³⁰ quanto em ateliê é muito superior ao número de alunos buscando um curso superior de Artes Visuais. Em minha opinião, este tipo de ensino predominantemente tecnicista, que apenas valoriza o ensino de técnicas tais como pintura a óleo ou escultura em pedra, acaba formando na mente do aluno uma opinião muito clara, mas errada, sobre qual é o valor da reflexão teórica no trabalho do artista plástico: nenhum! O estudante de Artes Visuais começa a achar que qualquer tipo de reflexão sobre o seu trabalho é inadequada e não desejada. O mercado de Arte no país, que deveria ser a força motriz do trabalho do artista, no sentido de provê-lo de seu sustento, simplesmente não existe, já que é manipulado pela crítica de forma às vezes atroz. Como o artista foi formado para achar que a reflexão crítica não é uma coisa que faça parte de sua produção artística, o crítico de arte pode simplesmente dizer o que bem entender do trabalho de um determinado artista já que ele mesmo, o autor, não tem referencial para situar-se na contemporaneidade nem para refletir sobre a natureza de seu trabalho. Nesse sentido a importância de um curso superior nessa área é sem dúvida o de iniciar e fundamentar no artista plástico uma reflexão sobre seu trabalho. Essa capacidade reflexiva deve ser suficiente para que este se habilite a poder autolegitimar seu trabalho perante a sociedade.

Esse processo todo, um processo de autolegitimação do discurso artístico, seria possível apenas dentro da existência de um paradigma educacional que propiciasse esse tipo de desenvolvimento. No caso da Arte-tecnologia essa questão ainda nos leva a outros enfrentamentos. O artista plástico tem muito medo dessa tecnologia, e no caso de seu uso nas artes Visuais, seu referencial reflexivo é menor ainda. A crítica em Arte, apoiada no fato de que algumas pessoas que trabalham com Arte-tecnologia vem da área das ciências exatas, destrói ainda mais a legitimação de seu uso. Esse é o caso, por exemplo, das pesquisas em imagem e interatividade no Laboratório de Imagem Digital da Escola Politécnica da Universidade de São Paulo que culminaram na construção de uma “Caverna Digital” (ZUFFO, 2001), uma espécie de ambiente de realidade virtual tridimensional. Seu nome deriva de uma analogia com a metáfora da “caverna de Platão” e a forma como o ser humano pode olhar para o mundo. A construção desse ambiente foi tratado pela

³⁰ Escolas de formação livre em desenho, pintura, etc...

mídia e mesmo por uma parte da comunidade acadêmica como um projeto em Artes Visuais, opinião está que está claramente equivocada: a “caverna digital” é unicamente um projeto de Engenharia que não conta com nenhuma reflexão artística ou abordagem estética. Essa situação é muito importante no sentido de aclarar a situação vigente. Em toda a minha trajetória como artista, professor e pesquisador na Interdisciplinaridade falo, na realidade, da necessidade da produção de um ensino superior de Artes Visuais que propicie um resgate do valor social do artista visual, mesmo quando este usa de conhecimento não específico de sua área, como a tecnologia das ciências exatas. Um tal artista plástico poderia até mesmo participar, de forma importante, numa pesquisa tecnológica como essa feita na POLI/USP, gerada dentro da área da Engenharia. Fazendo uma síntese de todo este discurso, estou falando aqui da necessidade da formação, portanto, de um artista plástico que, tanto como artista ou como professor comporte-se como um pesquisador interdisciplinar. Esse pesquisador é aquele para o qual “O trabalho interdisciplinar começa quando fazemos a intermediação com as infinitas possibilidades que cada modalidade conduz, buscando aquelas que nos auxiliam atendendo as necessidades da pesquisa”(MELLO, 2001)³¹. Não podemos esquecer também que fica clara a importância de entendermos o pesquisador interdisciplinar como um erudito interdisciplinar. Esse erudito seria “...o ser que entende...a estrutura do conhecimento; que compreende a forma como este se constrói, que pode gerar conhecimento novo e, primordialmente, como sempre, extrai prazer deste conhecimento”(MATOS, 1995)³²

O pesquisador interdisciplinar seria, dessa forma, um ser que sente prazer em atravessar as alfândegas disciplinares sem prejuízo da manutenção de um rigor científico ou artístico, produzindo como resultado de suas viagens conhecimento novo.

Talvez seja aqui onde ficou explicitada, em meu caminho de pesquisa, a Interdisciplinaridade como solução do problema da dicotomia entre ciência e arte no ensino de Artes Visuais. Essa descoberta se deu em várias frentes: a Interdisciplinaridade como solução na atuação do professor - artista plástico, na produção da obra de Arte Tecnológica e, prioritariamente, na metodologia de

³¹ Ver Interdisciplinaridade: Dicionário em construção, org.Ivani Fazenda, p. 128

pesquisa que seria utilizada neste trabalho de pesquisa. Ficou claro para mim que a teoria da Interdisciplinaridade permitia uma coerência muito grande entre o pensar e o fazer. Era como “matar dois coelhos com um só cajadada”.

Pensar na formação de um *professor - artista plástico - pesquisador interdisciplinar* a partir desses princípios, leva-nos a uma nova ordem de questionamentos. Na realidade essas questões surgem em qualquer pesquisa dentro da Interdisciplinaridade no ensino: a questão estrutural, ou melhor, a importância e o impacto gerados dentro de uma instituição de ensino por uma outra proposta pedagógica.

Existem atualmente muitos desafios dentro de uma instituição de ensino no qual exista a área de Artes Visuais e a estes adicionamos o desafio de trabalhar na Interdisciplinaridade. Como parti do princípio de que não existem de forma clara trabalhos nem ideologias de ensino específico para as Artes Visuais no Brasil, é possível imaginar que seja comum o professor começar a reproduzir modelos pedagógicos calcados na atuação do ensino pessoal do mestre-artista. Minha experiência mostra isso claramente. Como já disse anteriormente, ao longo da história, o ensino de Artes Visuais tem se dado no ateliê do mestre, onde o aluno vai aprender a fazer a arte do professor (GOLDSTEIN, 1995 e BARBOSA, 1970). É um modo de ensino totalmente incompatível com a sociedade atual, mas ainda hoje dominante entre os professores de Artes Visuais. Dentro de um sistema curricular convencional, aproveitar o trabalho de um professor com esse tipo de práticas de ensino é muito complicado, ainda mais quando não existe uma referência de planejamento previamente explicitada. Se este é um problema que existe normalmente dentro das propostas educacionais estabelecidas, um trabalho interdisciplinar então é mais do que impossibilitado: como esperar que um professor trabalhe interdisciplinarmente se ele não tem sequer o conhecimento do que é disciplina? As práticas pedagógicas, portanto, se dão dentro de um panorama tão personalista que é esquecido até o sentido do currículo, com professores escolhendo a seu bel prazer o que será dado como conteúdo em aula. Esse processo leva diretamente a vários tipos de tensão entre os professores, já que é muito comum a denúncia de que um professor “estaria

³² Ver A academia vai a Escola, org. Ivani Fazenda, p.149

entrando” na disciplina do outro. Como a questão da valoração profissional do professor-artista não está resolvida nessa área do conhecimento, fica a impressão de que um professor tenta mostrar a incapacidade do outro para se afirmar profissionalmente, e assim sérias questões pessoais surgem. O trabalho do coordenador neste caso se transforma no de um diplomata. Outra questão de cunho estrutural que devemos privilegiar é a questão da escolha ideal do profissional a ser formado. Uma instituição de ensino em Artes Visuais poderia criar linhas de pesquisa específicas que reforçariam sua importância social e facilitariam ao aluno um situar diante das correntes propostas. A dificuldade está no refletir sobre uma atuação pedagógica que espelhasse e gerasse pesquisa nessas direções. Os professores não têm, em geral, a real dimensão da sua capacidade de intervenção no universo de pesquisa, com seu próprio trabalho plástico. A explicitação de um processo pedagógico seria um fomentador dessa atuação do professor.

No campo do ensino de Arte-tecnologia propriamente dito, a relevância de um trabalho como este seria enorme: poderia dar aos professores tecnólogos, que tem uma formação tecnológica, uma idéia de atitudes para um ensino “mais” verdadeiro em Arte. Já no caso do professor formado em Artes Visuais, poderia gerar a reflexão necessária no sentido de uma busca pela desmistificação do uso da Tecnologia e do que vem a ser Ciência no trabalho do artista plástico.



3.Da Pesquisa em Interdisciplinaridade às Artes Visuais: Fundamentos Culturais

Antes que possamos entender melhor como seria possível criar um projeto de ensino de Artes Visuais com expressão tecnológica a partir de um referencial de pesquisa na Interdisciplinaridade creio ser necessário entender a pesquisa em Interdisciplinaridade no ensino dentro da contemporaneidade.

Como já declarei, minha história com a Interdisciplinaridade é antiga. Comecei a pesquisar no Grupo de Estudos e Pesquisa em Interdisciplinaridade - GEPI- em 1990, sob orientação de Ivani Fazenda. A partir daí tenho acompanhado ou participado de forma ativa em muitas das pesquisas realizadas por Ivani neste campo. Dessas parcerias duas se destacam: minha participação no Projeto de Resende³³, levado a cabo durante o IV Simpósio de Educação da cidade de Resende, no estado do Rio de Janeiro em 1995³⁴ e a construção de um dicionário sobre a Interdisciplinaridade³⁵ (1999-2001) no qual realizei, além da escrita dos verbetes sobre estética e sobre o espaço, a própria comunicação visual do livro posteriormente publicado. Participei também construindo metáforas visuais³⁶ dentro de muitas pesquisas sob orientação de

³³ Essa experiência foi publicada com o título de “A Academia vai à Escola”, org. de Ivani Fazenda, ed. Papyrus, 1995.

³⁴ Coordenei o GT 22 nomeado Interdisciplinaridade, Ciência e Arte.

³⁵ Publicado com o título de “Interdisciplinaridade: Dicionário em Construção”, org. Ivani Fazenda, ed. Cortez, 2001.

³⁶ Na época essas imagens ainda tinham apenas um sentido ilustrativo mas já podemos notar que, a partir da Interdisciplinaridade, tomavam uma maior importância, um sentido reflexivo. Por isso já as nomeio metáforas visuais, conceito explicitado nos capítulos 3 e 4 deste trabalho.

FAZENDA, tais quais “Da Dúvida à Contradição”(Neuza Abbud GARCIA, 1990) na qual desenvolvi a metáfora da espiral, “A Representação em Símbolo da Interdisciplinaridade num Processo Grupal “(Jucimara MAIA, 1991), “A Questão da Mudança na Trajetória de Educação Interdisciplinar: do Estranho da Pesquisas ao Familiar da Ações” (Geralda RAMOS, 2000) e Cristina SALVADOR dentre outros.

Mesmo participando por tanto tempo da pesquisa em Interdisciplinaridade não havia me questionado sob a relação que havia entre cultura (nossa cultura) e a forma como vemos a "nossa" Interdisciplinaridade. Eu já havia pensado sobre cultura e Interdisciplinaridade de uma forma em que esta se tornava um instrumento didático, operacional: este era o caso de meu trabalho no Simpósio de Resende. No entanto foi somente a partir do olhar de LENOIR interpretado por FAZENDA(2001)³⁷ que tive, pela primeira vez, um vislumbre de como nossas linhas de pesquisa são definidas culturalmente.

Segundo Lenoir(2000) das várias formas de pesquisa em Interdisciplinaridade no ensino da atualidade existem três vertentes que chamam a atenção pela sua importância e por suas especificidades³⁸ e essas formas lhe parecem muito bem localizadas tanto geográfica quanto culturalmente. Essas três vertentes de pesquisa são produzidas por pesquisadores de Língua Francesa, Inglesa e por nós, brasileiros.

Devo dizer que a pesquisa de LENOIR levou-me a uma nova postura quanto ao valor de meu trabalho enquanto pesquisador da Interdisciplinaridade e quanto à importância que as pesquisas nascidas do GEPI/PUC-SP tem tomado para a sociedade brasileira. Percebi que aquele “olhar estrangeiro”, que do ponto de vista de um país colonizado nos é tão importante até como fator de rigor e de neutralidade, desta vez poderia ser utilizado de forma que possibilitasse o entendimento da construção de nossa própria legitimidade como pesquisadores.

³⁷ Apresentação ao GEPI, Grupo de Estudos e Pesquisa em Interdisciplinaridade, PUC/SP em 21/03/2001 sobre o texto de LENOIR apresentado a 13º AMSE em Quebec, Canadá.

³⁸ “A Interdisciplinaridade dentro da formação do professor: as leituras distintas em função das culturas distintas”, Lenoir, trabalho apresentado no 13º congresso da Associação Mundial de Ciências da Educação (AMSE), 2000.

Visualidades na pesquisa interdisciplinar

Antes de continuarmos essas reflexões creio necessário explicitar melhor de que maneira se dá esse olhar sobre essas formas de pesquisa na Interdisciplinaridade. Ao iniciar a descrição destes aspectos culturais da pesquisa interdisciplinar na atualidade percebi claramente que, de maneira natural, eu começava a estabelecer elementos de construção visual tipicamente necessários à elaboração de metáforas visuais. Elementos básicos constituintes de um trabalho em Artes Visuais tais como a forma, cor, superfície, espaço e substância afluíam em minha mente de uma maneira muito natural enquanto descrevia as correntes de pesquisa estudadas.

A pergunta que esses elementos visuais evocavam era a seguinte: qual é a expressão formal das expressões culturalmente definidas da Interdisciplinaridade?

Não me senti completamente à vontade para construir, a partir desses elementos visuais, imagens que evocassem eficientemente e com rigor as dadas correntes de pesquisa interdisciplinar, no entanto os elementos de construção visual são suficientemente fortes para, isoladamente, possibilitar essa leitura.

Tentarei explicitar esses elementos como forma de interpretação do fenômeno cultural que as produziram e na medida do possível, construir metáforas visuais que as representem.

Tentarei de uma forma interdisciplinar interpretar a própria Interdisciplinaridade.

Uma Interdisciplinaridade Clássica

A primeira forma de pesquisa tratada por LENOIR é a da Interdisciplinaridade francófona³⁹, produzida principalmente no Canadá

³⁹ Essa seria a pesquisa em Interdisciplinaridade de tradição européia apesar de Lenoir deixar de tratar dos pesquisadores nos países germânicos ou na Inglaterra. Não é possível afirmar que a pesquisa em Interdisciplinaridade nesses países não exista apenas a partir apenas desta fonte.

(Quebec) por Yves LENOIR, França com SACHOT e Bélgica com Gerard FOUREZ.

Esses pesquisadores partem do pressuposto de que é preciso um amplo levantamento histórico das questões epistemológicas e sociais que propiciaram o surgimento da Interdisciplinaridade para que qualquer trabalho em ensino nessa área possa ser construído. O embasamento teórico e as questões de caráter histórico são, portanto, a seus olhos, fundamentais para que qualquer tentativa de superação do paradigma escolar existente seja feita.

Podemos dizer que culturalmente esse tipo de pesquisa está inserida no pressuposto de que toda ação parte de uma reflexão, bem ao gosto das correntes européias de pesquisa, baseadas numa razão ideal muitas vezes desvinculada de qualquer realidade.

Nos grupos de pesquisa francófonos encontramos um amplo uso dos instrumentos metodológicos da historiografia, bem como etnografia de fundamentação positivista, no intuito de esclarecer as origens da necessidade de um ensino interdisciplinar.

Posso dizer que, dentro do meu rol de preocupações de pesquisa atuais, vejo neles uma nítida preocupação com o rigor e com a legitimidade que tais pesquisas deverão obter. Não é incomum, na pesquisa em Educação na Península Ibérica⁴⁰, por exemplo, o uso “decorativo” de ferramentas da pesquisa quantitativa na tentativa de que uma legitimidade “real” ou idealizada seja dada, pela tradição, ao discurso do pesquisador.

No caso dos franceses podemos perceber a necessidade de que haja uma clara exposição à sociedade dos princípios de um novo paradigma de ensino em um sistema escolar (e social) que tem funcionado por muito tempo, e de forma relativamente satisfatória. Ela (a sociedade de raiz cultural européia) deve ser convencida de que seu modelo de ensino não funcionará em um futuro próximo⁴¹ e para isso pode ser necessário o uso de técnicas de pesquisa que essa mesma sociedade aprove e entenda.

⁴⁰ Portugal e Espanha têm se espelhado em muito na tradição de pesquisa francesa com o desejo de superarem muitos anos de estagnação na sua área acadêmica. É neste sentido que os coloco como exemplos.

⁴¹ Vários são os indícios de que em um futuro próximo o ensino europeu será posto em cheque pela crescente diversidade dos alunos fruto da imigração das ex-colônias.

Podemos dizer, pois, que a pesquisa em Interdisciplinaridade nos países de Língua Francesa, quando não na Europa, está culturalmente determinada a ser uma pesquisa de caráter histórico no sentido de que o entendimento dessa história possa instrumentar as pessoas a construir um pensamento reflexivo.

Visualmente, entendo a pesquisa interdisciplinar francófona como uma forma dura e sólida. Pensar em um objeto é fácil: seu grande peso seria sua característica mais significativa. Cores sóbrias vestiriam seu arcabouço teórico. Não seriam cores nem frias nem quentes, mas apenas, cores sóbrias. A imagem construída sobre esse tipo de pesquisa teria uma beleza clássica, respeitando as categorias da ordem e da harmonia construtiva.

Uma Interdisciplinaridade contemporânea

A segunda forma pela qual encontramos a pesquisa em Interdisciplinaridade sendo feita é a dos pesquisadores de Língua Inglesa⁴², mais especificamente norte americanos.

O grande expoente nesta área é notoriamente Julie Thompson KLEIN, além de GORDON e NEWELL. LENOIR enxerga na pesquisa anglo-saxã um componente pragmático muito forte, onde a prática é o referencial para a construção de uma teoria da Interdisciplinaridade. O trabalho de campo, de observação das práticas de ensino, e da apreciação dos sucessos ou insucessos dessas práticas tem sido a tônica no trabalho de Klein. O fato, no sentido do cotidiano, é o ponto de partida para as manifestações reflexivas sobre o ensino, e por extensão, da cultura Norte-Americana.

Metodologicamente podemos, a partir de Lenoir, inserir a pesquisa de Língua Inglesa, ou melhor, Norte-Americana, nas correntes naturalistas que constroem todo o seu saber na observação da realidade para uma dominação positiva do mundo pelo homem.

⁴² É interessante como LENOIR usa a língua para fazer essa diferenciação de linhas de pesquisa. Na realidade creio que o termo cultura seria o elemento mais correto.

Epistemologicamente, essa pesquisa em Interdisciplinaridade anglófona procura resolver um problema já existente, e não imaginar cenários futuros advindos de um “quase” determinismo histórico.

Culturalmente, o homem norte-americano tem sido definido pelo senso comum como alguém que resolve problemas. A partir daí, do ponto de vista de sua sociedade, a legitimidade de uma pesquisa em Interdisciplinaridade não é um problema para estes pesquisadores já que suas próprias conclusões serão consubstanciadas como técnicas, diretamente aplicadas à realidade.

Podemos encontrar novamente uma explicação cultural para a escolha deste caminho de pesquisa na Interdisciplinaridade, já que está é gerada dentro de uma sociedade industrialista, de profunda formação protestante e puritana, onde o fazer chega a ser mais importante do que o pensar e onde a sociedade cobra do pesquisador qual é o lugar da aplicação das suas pesquisas, de forma bem pragmática.

KLEIN resolve o paradoxo causado por uma certa impossibilidade de construir uma “técnica” de ensino interdisciplinar para uma cultura que quer esse tipo de solução apontando para uma integração entre saberes e pessoas (socialização).

O estudo e a afirmação dos aspectos socializantes da prática Interdisciplinar como meio para a busca de um novo paradigma de ensino são altamente valorizados nessa corrente de pesquisa pois respondem bem à necessidade da sociedade americana por respostas diretas a seus problemas sem que se corra o risco de produzir modelos educacionais anacrônicos ou superados historicamente.

Visualmente, entendo a pesquisa interdisciplinar anglófona como uma forma leve e frágil. Pensar em um objeto é fácil: seu pequeno peso seria sua característica mais significativa. Cores fortes vestiriam seu arcabouço teórico. Seriam cores quentes muito pouco sóbrias. A imagem construída sobre esse tipo de pesquisa teria uma beleza contemporânea, fragmentada e visualmente efêmera.

Uma Interdisciplinaridade elegante

A terceira forma de pesquisa em Interdisciplinaridade identificada por Lenoir é a brasileira. Seu maior expoente é Ivani FAZENDA e seu grupo de pesquisadores no GEPI, do qual faço parte.

Pois é...

LENOIR encontra na pesquisa em Interdisciplinaridade no Brasil um componente novo, desconhecido para ele: o componente é o próprio pesquisador. Não estou dizendo que o pesquisador não tenha importância nas tradições de pesquisa européias ou norte-americanas, mas a importância dada a este no Brasil chega a ser constrangedora para um estrangeiro menos avisado. No Brasil há uma forte raiz de pesquisa fenomenológica na Interdisciplinaridade, graças à fundamentação de seus principais pesquisadores, a maior parte composta por grandes e reconhecidos fenomenólogos. Esse era o caso, por exemplo, de Joel MARTINS. Ao mesmo tempo, por não termos uma tradição tão grande na área de pesquisa científica, podemos nos dar ao luxo de nos “reinventar” metodologicamente.

Do ponto de vista de LENOIR o que em princípio parece uma grande inconsistência de pesquisa, dada a sua aparente falta de rigor “formal”, torna-se uma forma de pesquisa muito complexa, metodologicamente sofisticada, e que impõe a pesquisadores de outras heranças culturais um grande desconforto.

Esse desconforto vem em grande parte pela necessidade que o pesquisador, na corrente de pesquisa brasileira baseada em FAZENDA, tem em se “desnudar” perante seu público legitimador.

A construção da pesquisa em Interdisciplinaridade na corrente de FAZENDA obriga a transformação do pesquisador de mero agente, operário da pesquisa, em livre pensador e formador de opinião, dado que este se torna o “dono” de seu próprio método. Ele não só tem a obrigação de coletar dados, como de fazer parte destes dados. O objeto de pesquisa torna-se seu próprio pesquisador.

A neutralidade científica nos moldes acadêmicos clássicos torna-se não só desnecessária quanto prejudicial.

Visualmente, entendo a pesquisa interdisciplinar brasileira como uma forma dura e frágil ao mesmo tempo. Pensar em um objeto é difícil: seria ambigualmente leve e pesado. Cores suavemente fortes e tons pastéis vibrantes vestiriam seu arcabouço teórico. Não seriam cores nem frias nem quentes mas seriam escandalosamente sóbrias. A imagem construída sobre esse tipo de pesquisa teria uma beleza elegante, sofisticadamente contemporânea, não respeitando nenhuma categoria construtiva pré-estabelecida.

Heranças culturais diversas nos permitem um olhar ampliado sobre nossa própria culturalidade. Percebi claramente o que isto poderia significar quando fui apresentado por FAZENDA a esse panorama da Interdisciplinaridade no mundo construído por LENOIR.

Para entender a situação da Interdisciplinaridade no mundo FAZENDA nos apresentou (aos pesquisadores do GEPI) a imagem de um europeu que sabe “saber” a Interdisciplinaridade no ensino⁴³. É um saber baseado na reflexão, intelectual por natureza. A imagem construída é a do intelectual de tradição “heurística”, investigativo ao máximo na busca de um saber ideal.

Partindo do mesmo princípio FAZENDA nos mostra uma leitura metafórico-poética diferente do pesquisador norte-americano: ele sabe “fazer” a Interdisciplinaridade no ensino. É um saber baseado na prática, do fazer por natureza na busca de um resultado prático.

Quanto ao olhar que LENOIR joga sobre o brasileiro, ou seja, sobre si mesma, FAZENDA imagina um pesquisador que sabe “ser” Interdisciplinar, portanto vive e trabalha naquilo que pesquisa.

Saber saber,

Saber fazer,

Saber ser!

LENOIR acredita numa necessidade de junção, ou inter-relação entre essas três formas de pesquisa e trabalho interdisciplinar no ensino: não pensa que uma forma possa excluir a outra.

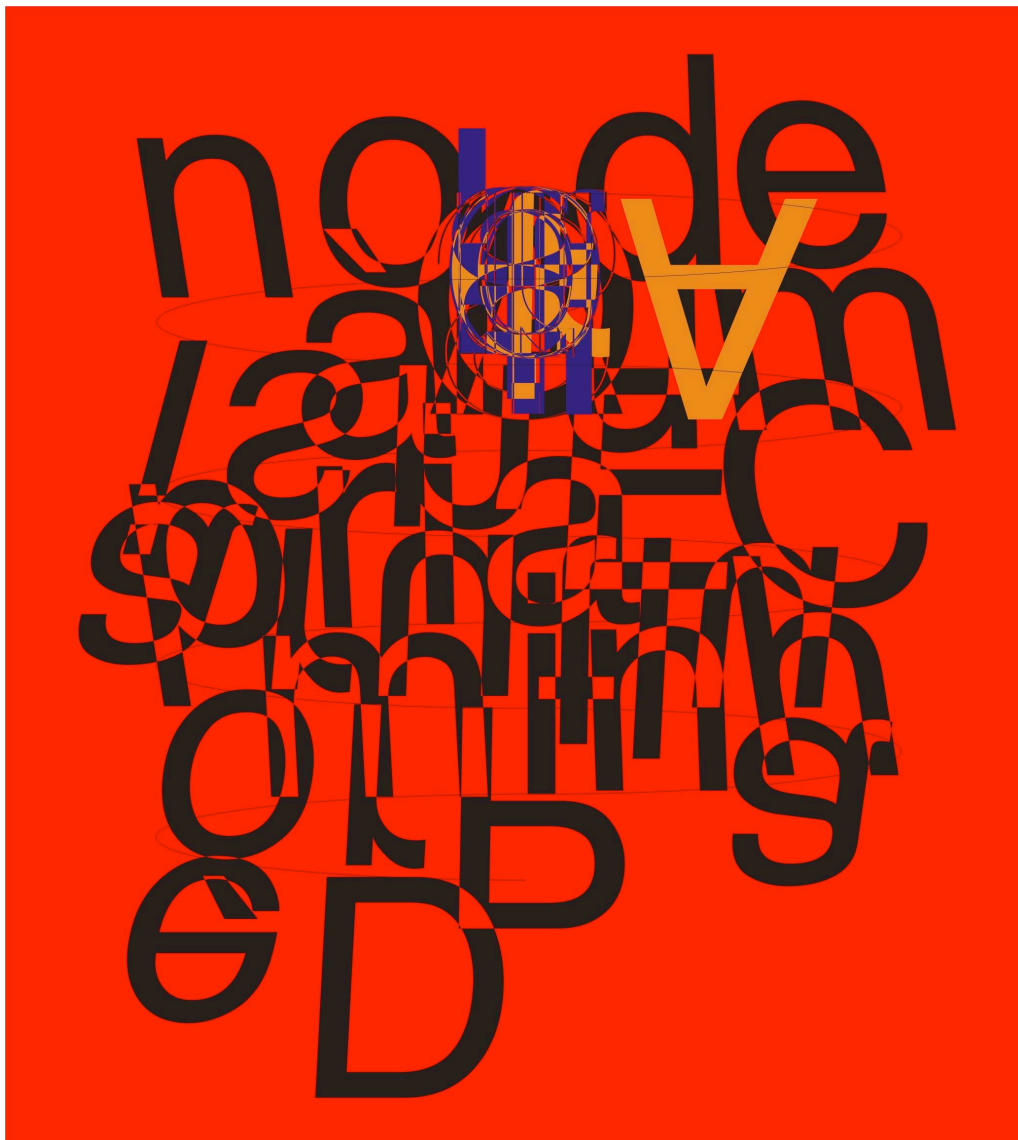
Apesar desta postura não podemos esquecer que “ser” interdisciplinar em nossa tradição cultural talvez seja viver a prática e a teoria em uma práxis que não possa ser desvinculada de nossas personalidades e neste sentido o que diz LENOIR nos levaria apenas a uma redundância: não haveria necessidade nenhuma desta fusão por ele pregada do ponto de vista brasileiro, ela já existe.

Neste momento imagino que o leitor tenha construído a mesma pergunta que eu: seria possível provar essa hipótese?

A leitura metafórica que FAZENDA faz sobre o desenvolvimento do trabalho e das pesquisas em Interdisciplinaridade no mundo acaba nos levando a um desafio muito grande que é o de reconhecer que fazemos algo inovador, uma pesquisa ligada a nossas origens culturais e que, portanto, resolve nossos problemas locais de forma mais efetiva.

Penso que este é um momento crucial na definição da trajetória que a pesquisa em Interdisciplinaridade brasileira pode tomar.

⁴³ Apresentação ao GEPI, Grupo de Estudos e Pesquisa em Interdisciplinaridade, PUC/SP em 21/03/2001 sobre o texto de LENOIR apresentado a 13º AMSE em Quebec, Canadá.



4. De Minha Própria Cultura a um Ensino de Artes Visuais: O saber Ser Interdisciplinar

À luz de todo esse arcabouço sobre a Interdisciplinaridade no mundo ocorreu-me a possibilidade de procurar uma nova estrutura curricular e didática no ensino de Artes Visuais na minha própria prática, na minha própria ação. Será que todo o questionamento feito por mim sobre o ensino de Arte Tecnológica já não está ali mesmo, já construído e apenas não explicitado?

A Interdisciplinaridade é uma categoria de ação. Essa questão foi reafirmada por LENOIR(2000) quando nos coloca⁴⁴: “Nesse sentido, SINACOEUR (1983) coloca à frente a idéia de que a Interdisciplinaridade não se refere a uma categoria de conhecimentos, porém muito mais a uma categoria de ação,...”. FAZENDA (2001) avança muito mais nesta questão quando coloca que “A Interdisciplinaridade pauta-se numa ação em movimento. Pode-se perceber esse movimento em sua natureza ambígua, tendo como pressuposto a metamorfose, a incerteza.”⁴⁵

Qual é a melhor forma de refletir sobre a ação em movimento na minha prática de ensino?

⁴⁴ “A Interdisciplinaridade dentro da formação do professor: as leituras distintas em função das culturas distintas”, Lenoir, trabalho apresentado no 13º congresso da Associação Mundial de Ciências da Educação (AMSE), 2000. Trad. Vera Brandão.

⁴⁵ Ver Interdisciplinaridade: Dicionário em construção, org. Ivani Fazenda, p.12

Há uma forma de responder essa pergunta de forma direta e instantânea: explicitar essa experiência de forma clara possibilitando ao leitor acompanhar e participar dos mesmos questionamentos que fizeram parte do pesquisador. Enfim, contar uma história...

Saber contar uma história na Interdisciplinaridade: a Metáfora Visual

Pretendo a partir deste momento explicitar esse “saber ser” interdisciplinar usando minha própria ação como fio condutor de uma reflexão teórica.

Essa ação tem características muito complexas, de uma culturalidade profundamente pessoal, que em um primeiro momento levaram-me a uma preocupação sobre qual seria o instrumento ideal para fazer o desvelamento desse movimento.

Qual a possibilidade de usar instrumentos já utilizados pelos pesquisadores em Interdisciplinaridade para desenvolver esse desvelar?

Um dos grandes recursos de pesquisa usados no estudo da Interdisciplinaridade no Brasil tem sido o uso da Metáfora. Dado que muitas questões da subjetividade inerentes a um trabalho na Interdisciplinaridade dificilmente podem ser situados para análise a partir de um panorama da razão vinda da lógica formal, a metáfora, legitimada pelos estudos Fenomenológicos, Psicológicos e Hermenêuticos, tem sido muito utilizada pelos pesquisadores do GEPI.

Segundo GASPARIAN(2001) “A metáfora é figura retórica: é procedimento de linguagem que, por substituição analógica, realiza transferência de sentido, de um termo concreto para um termo subjetivo”⁴⁶. Posso dizer, como artista plástico, que o caminho inverso também é possível: a transferência de sentido entre um termo subjetivo para outro concreto. Isto é basicamente o que acontece quando os desejos inconscientes de um artista são consubstanciados em uma forma física, em uma obra de arte.

⁴⁶ Verbete Metáfora in “Interdisciplinaridade: Dicionário em Construção” de Ivani Fazenda (org)

Esse caminho de duas vias possíveis no entendimento da metáfora é muito interessante: as possibilidades de entendimento da realidade que tal instrumento nos dá, são enormes.

Parece-me também que a eficiência conseguida nas análises de realidade, fundamentadas no uso de metáforas, possa ser muito maior do que a conseguida por certas metodologias "ortodoxas", já que esta teria uma leitura mais instantânea. Encontramos novamente em GASPARIAN uma possível explicação para isso: “A metáfora pode (nos) levar num átimo da escuridão do não entendimento para a luz da compreensão”.

É a partir dessa reflexão sobre o uso da metáfora na pesquisa em Interdisciplinaridade no Brasil que chego à conclusão de que algumas das experiências que vou relatar só podem ser entendidas em sua complexidade com o uso do que chamo de Metáforas Visuais: a transformação de um texto em imagens imaginárias na mente do leitor.

Venho fazendo isso desde que me conheço por gente...Sou um ser de cognição mais imagética do que textual.

Construir uma metáfora visual pode ser entendido como um meio de manipulação da linguagem oral ou escrita de forma a que ela seja entendida forçosamente como informação visual. É ter a certeza de, ao descrever uma dada situação, conseguirmos criar condições para que o interlocutor tenha detalhes suficientes e necessários para a construção de uma "visualidade" complexa dessa narrativa.

Posso dizer que esse processo se aproxima muito do processo de criação artística embora tenha tratado dele como método de pesquisa científica já em minha dissertação de mestrado.

Segundo GONÇALVES⁴⁷ (2001) “Partindo do conceito de metáfora é possível estabelecer uma relação entre o pesquisador interdisciplinar e o artista”. Já segundo Vani KENSKI (1993), em sua apreciação de meu trabalho de mestrado, "o ser imagético é aquele que entende a teoria de forma dinâmica, vendo-a como imagem global e não como código a ser interpretado ou linguagem".

⁴⁷ Maria Inês Diniz Gonçalves, em fala ao GEPI-PUC/SP.

A partir destes dois referenciais fica ainda mais clara a necessidade que tenho, como professor e pesquisador, de criar textos onde se “vêem situações”.⁴⁸

À luz dessas colocações posso entender a metáfora visual como uma forma interessante de descrição da ação em movimento já que esta compreende a teoria de forma também dinâmica.

Outra conclusão a que podemos chegar é a de que a ação em movimento pode ser descrita com rigor apenas pela teoria em movimento, já que desta forma tanto a descrição quanto a ação possuem a mesma natureza. Apesar de ser um processo eminentemente intuitivo, análogo à produção artística, uma metáfora visual eficiente pode ser construída por alguém que observe a realidade em todas as suas dimensões.

Um pesquisador orientado a considerar tanto os aspectos objetivos quanto subjetivos de uma determinada experiência poderá ter maior probabilidade de sucesso na construção de metáforas visuais.

Outro cuidado que devo ter é o de exercitar o resgate de memória, uma das metodologias mais caras à Interdisciplinaridade brasileira fundamentada em FAZENDA, no intuito de introduzir o leitor em meu mundo a partir da construção dessas metáforas visuais.

Em minha dissertação de mestrado utilizei o resgate de memória para situar minha formação na Ciência e na Arte direcionando-me a uma atitude interdisciplinar quanto ao conhecimento. Aqui, inicio o meu resgate de memória no período da finalização desse mesmo mestrado, período este em que começo o meu trabalho de educador e orientador de projetos de pesquisa em arte. São quase dez anos de memória rigidamente situada, imgeticamente construída, focada nas situações mais importantes para o entendimento de um processo antes, durante e depois da implementação de uma atitude interdisciplinar no ensino das Artes Visuais e do Design.

É interessante como neste momento devo fazer o mesmo convite que fiz ao leitor em minha dissertação de mestrado, dez anos atrás: “Convido portanto o leitor, sem cerimônias, a acompanhar-me neste caminho”.(MATOS, 1992)

⁴⁸ Ver A Academia vai a Escola, org.Ivani Fazenda, p.151

Exercitando uma memória de vida

Onde começa a minha memória profissional como artista plástico, arte tecnólogo e professor universitário? essa experiência tem tempo e lugar...

Comecei a trabalhar na Faculdade Santa Marcelina em 1992. Fui indicado para um cargo de professor por Neuza Abbud Garcia, minha colega no GEPI, Grupo de Estudos e Pesquisa em Interdisciplinaridade da PUC/SP e também, na época, orientanda de Ivani Fazenda. Neuza havia sido convidada para ser professora de Metodologia de Pesquisa no primeiro curso superior de Moda instalado no Brasil, mas estava em dúvida sobre o que fazer. Ela não queria aceitar esse convite por dois motivos: o horário das aulas era incompatível com seus outros compromissos e ela acreditava que não entendia nada de moda. Imaginava enfim que não tinha formação compatível para trabalhar em um curso como aquele. Após consultar-me resolveu indicar meu nome para substituí-la naquele cargo.

Com essa indicação fui contatado por telefone pela diretora da Faculdade e posteriormente entrevistado pela coordenadora do curso de moda, departamento para o qual seria inicialmente contratado. É a partir daí que começam quase oito anos de experiência como professor de metodologia e orientação de pesquisa das áreas de Moda e de Artes Visuais tanto no âmbito da graduação quanto de pós-graduação lato senso. Essa experiência, para mim, parece estar dividida em algumas etapas bastante específicas:

-O primeiro ano de trabalho na instituição em que tive contato apenas com os alunos de moda, um período bastante conturbado;

-Os dois ou três anos posteriores, em que continuo trabalhando apenas com a área de moda;

-O início de meu trabalho no curso de Artes Visuais bem como uma pequena experiência com o curso de Música e Educação Artística;

-A legitimação de meu trabalho no departamento de Artes Visuais e começo de atividades no curso de pós-graduação com especialização em aquarela;

-minha imersão maior na pós-graduação e finalmente a institucionalização da minha pesquisa em Arte, Interdisciplinaridade e Educação dentro da instituição.

Pretendo fazer meu resgate de memória pontuado por estas situações. São momentos carregados de significação e que produzem em mim, ainda hoje, grandes e emoções.

O universo da Moda

Vamos retornar no tempo ao momento em que eu encontro a meu ambiente de trabalho.

Fui contratado para trabalhar numa faculdade mantida e administrada por uma instituição religiosa católica romana. Meu contato com este tipo de mundo, o mundo religioso, nunca havia sido muito profundo nem muito bom.

Fui criado na Igreja Católica como quase toda a população brasileira. Mantinha lembranças do tempo em que quase havia sido coroinha e também lembrava-me de uma certa aversão que tinha em relação ao padre que era pároco da igreja que minha família freqüentava. Foi com essa história de vida religiosa que fui à entrevista de emprego na faculdade.

A entrevista havia sido marcada para o período da tarde, um período tradicionalmente de baixo movimento de alunos e professores no edifício. Minha primeira impressão daquele espaço é bem clara: encontrei tudo impecavelmente limpo, ordenado. Parecia não haver nada fora do lugar.

Fui recebido na entrevista pela coordenadora do curso de moda. Ela logo foi me informando sobre a necessidade de um professor de metodologia de pesquisa em seu curso. Ficou claro para mim que esse papel seria o de alguém que ia colocar os alunos na linha.

Não conhecia ainda nenhum aluno, mas a impressão que tive era a de que eles não combinavam de forma alguma com aquele ambiente: os alunos pareciam ser caóticos, pouco reflexivos, escreviam mal. Foi se tornando muito claro para mim qual seria o papel da disciplina de metodologia da pesquisa no

curso de bacharelado em moda, se bem que isto deve ter passado despercebido pela cabeça da coordenadora.

Foi dessa forma que criei meu planejamento e fui, todo assustado, para minha primeira aula. Ela estava marcada para as 7:30 horas da manhã, horário no qual geralmente eu não "funciono" muito bem: costumo dormir e acordar tarde. Para mim é um sacrifício acordar cedo. Lembro-me que nesta manhã em particular o tempo estava nublado, não exatamente frio, mas sem dúvida úmido.

A faculdade estava novamente vazia. Peguei meu diário de classe na portaria e perguntei sobre a sala em que daria aula. A disciplina seria dada para uma turma de segundo ano.

Naquele silêncio todo subi para o segundo andar procurando minha sala de aula. Encontrei a porta da sala fechada. Pensei com meus botões que ainda não haveria chegado nenhum aluno. Abri calmamente a porta da sala, espiei dentro e, assustado, fechei novamente a porta. Dentro da sala eu parecia ter visto a locação de um “comercial de Vodka Smirnoff”: várias alunas vestidas das formas mais estranhas possíveis, maquiadas e produzidas.

Uma das alunas estava vestida totalmente com um conjunto dourado, tipo chanel, o cabelo estava pintado de um tom alaranjado, e o rosto maquiado só com tons de cobre. E eu, em compensação, estava vestido com uma camisa social, gravata e um leve colete de lã.

Quem me conhece sabe que eu nunca uso esse tipo de roupa, mas eu estava impressionado pelo edifício da faculdade, a ordenação do espaço e as figuras poderosas das irmãs que a mantinham. Eu me vestira como um professor que ia para dar aula em uma escola de freiras e encontrei personagens habituais de um desses bares modernos da moda.

O choque de representações entre mim e a turma foi inevitável.

Posso dizer que este foi o pior período pelo qual eu já passei em minha prática docente, uma época que me deixou poucas saudades. E por que houve tanto conflito?

Para esta disciplina eu imaginara um planejamento genérico de metodologia de pesquisa subsidiado em grande parte pelo livro de SEVERINO, a “Metodologia do Trabalho Científico”. É interessante notar que nesta época eu estava terminando o meu mestrado em Educação, sob orientação de Ivani

FAZENDA, pesquisadora conhecida por trabalhar com o Estado de Arte da metodologia de ensino e pesquisa. Mesmo tendo essa formação e informação optei por um sistema convencional: nem percebi o que estava fazendo.

Esse curso tornara-se verdadeiramente uma “disciplina”, onde a cada bimestre eu fazia avaliações em forma de prova, com notas de cunho quantitativo. Para o universo daqueles alunos todo esse processo era extremamente penoso.

Também não é preciso dizer que os alunos não tinham nenhum respeito por mim: para eles eu era um professor sem importância nenhuma, já que se eu tivesse algum valor não estaria dando aulas de metodologia.

Ficava claro para eles que só os professores de matérias específicas tais como a de Estilismo ou de História da Moda tinham alguma importância real. Se aquela fosse uma Faculdade de Filosofia ou de Administração talvez a disciplina de metodologia de pesquisa fizesse algum sentido de forma direta na cabeça do aluno, mas este não era o caso. Em pouco tempo perdi o controle da situação em sala de aula.

O “fundão” da sala fazia tanto barulho que eu não conseguia nem ser ouvido por aqueles poucos alunos que ainda tinham algum interesse no que eu tinha para lhes falar. Comecei a repreendê-los e em alguns casos convidá-los a sair da sala: não me incomodava que ficassem fora desde que eu pudesse ouvir a minha própria voz.

Logo, um processo mais complicado foi tomando forma: alguns alunos começaram a se tornar abertamente hostis a mim. Não me lembro claramente da situação: é como se eu quisesse esquecer dessa experiência, mas creio que cheguei a ser atingido por objetos atirados em minha direção. Lembro-me de quase ter sido atingido por uma lixeira, objeto esse que, na época, era comum ser lançado na direção dos professores. Era um momento triste no qual ia para a aula sem vontade nenhuma: dava graças a Deus quando havia algum feriado.

No final do ano não tive nenhuma surpresa quando percebi que metade da turma havia sido reprovada. Fiquei arrasado: alguns professores consideram um sinal positivo o fato de que haja uma taxa muita elevada de reprovação em seus cursos, como sinal de rigor, mas eu sabia que isso era uma mentira.

Eram tantos alunos reprovados que foi criada uma turma especial, em outro período letivo, dedicada a essa recuperação.

Passei as férias não me conformando com essa situação e resolvi modificar todo o meu planejamento. Na realidade, estava também modificando o meu próprio comportamento como professor em relação aquele aluno específico.

A teoria que iria reger esse processo eu já conhecia: a Interdisciplinaridade que eu havia estudado em minha dissertação de mestrado, nesta altura já defendida, na qual eu desvelava a relação epistemológica entre Ciência e Arte dentro da literatura da Ficção Científica. A partir de FAZENDA e das minhas pesquisas procurei criar dinâmicas onde o aluno iria descobrir o que era o método científico. Essa descoberta se dava em atividades que se constituíam mais como laboratórios do que aulas expositivas.

Um exemplo que lembro claramente foi o de tentar construir com os alunos o que seria uma Ciência apenas utilizando o senso comum como categoria de rigor. Para tanto estabelecia como tema uma área de conhecimento não reconhecida oficialmente, mas que tivesse respaldo popular, como a grafologia ou a astrologia. A partir da hipótese de que havia algo de “verdadeiro” nesses conhecimentos construíamos um referencial baseado na forma, no que se vê de imediato. No caso da “reconstrução” hipotética de um conhecimento como o da grafologia, divertíamos-nos pensando no que significariam certos detalhes de nossa escrita tais quais inclinação e tamanho das letras que desenhávamos. Desta forma exercitávamos ao mesmo tempo o uso do método e criticávamos a possibilidade de que esse mesmo método nos dá de construirmos conhecimento sem validade e legítimo ao mesmo tempo.

O curso de metodologia da pesquisa transformou-se, como disse a coordenadora, em um workshop de Ciências, onde eu convidava os alunos a exercitarem o método e a razão.

O conteúdo normativo sobre a monografia de pesquisa e a construção de uma bibliografia era apenas informado e deixara de ter primazia sobre os outros conhecimentos.

Aqueles alunos que eram tão agressivos tornaram-se meus amigos, alguns o são até mesmo hoje em dia. Aquela turma de recuperação causou-me grandes surpresas: dos 20 alunos que a cursaram, duas chegaram ao mestrado, tendo já defendido suas dissertações. Uma dessas alunas declarou

explicitamente que aquela experiência em sala de aula tinha sido muito importante no despertar de sua vocação de pesquisa.

A partir desse momento, percebi que havia criado uma forma de interagir com aquele tipo de aluno sem desobedecer à carga de conteúdo disciplinar obrigatória para aquela disciplina.

Interdisciplinarmente ensinando moda

Os próximos anos desta experiência com os alunos de Moda foram anos de consolidação de uma prática que cada vez mais tomava uma personalidade única e individual. Pude exercitar toda a minha imaginação como criador de ciências imaginárias. Os alunos “brincavam” de epistemologia inventando métodos de pesquisa tanto em áreas já existentes quanto em sua própria área de atuação.

Comecei a sentir a real importância deste trabalho quando começamos a desenvolver o que seria uma metodologia científica de pesquisa de tendência de moda.

Havia estudado moda por algum tempo, achava necessário entender um pouco melhor do assunto já que este era o tema da faculdade em que eu estava atuando.

Logo percebi que não se produz tendência de moda no Brasil e então concluí, tolamente, que este deveria ser um dos papéis cabíveis na atuação do estilista com formação de nível superior. Não percebi como estava mexendo em um imenso vespeiro: aos olhos dos professores específicos de moda começava a surgir a imagem de um professor teórico metendo suas “manguinhas de fora” e falando de coisas das quais ele não entendia.

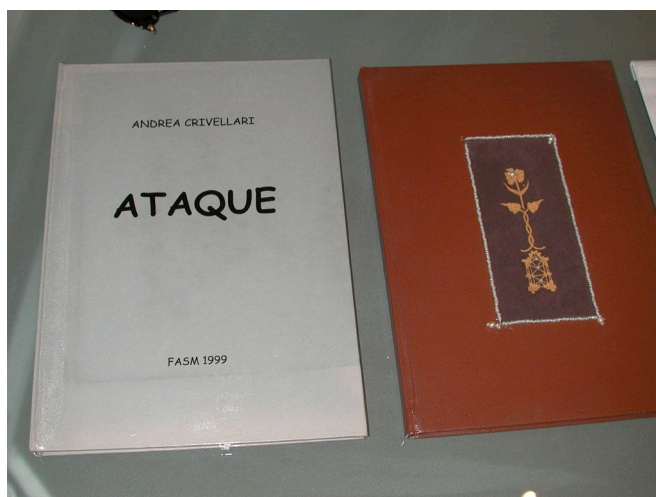
Eu estava atravessando uma fronteira disciplinar na marra, já que ninguém havia feito um convite.

Como eu era bastante ingênuo na época, passou-me despercebido qualquer sinal de animosidade, e fui em frente. Posso dizer que o único interlocutor que tive naquela época, apesar dos altos e baixos de nossas conversas foi um conhecido professor de estilismo. Era o único professor que recebia em sua disciplina as idéias criadas pelos alunos em minha aula como

algo a ser observado com respeito. Para alguns outros isso não passava de uma invasão do trabalho alheio.

Esses primeiros anos de minha atuação no curso de moda foram anos de construção de minha legitimidade como professor e como pensador, estruturando as bases que possibilitaram a minha posterior incursão no campo da estética e na criação do que chamo de metodologia da investigação interdisciplinar em Arte.

Minha experiência no curso de moda começou a ter algum reconhecimento. Alguns professores disseram que haviam notado uma significativa melhora nos trabalhos monográficos feitos no primeiro ano do curso bem como uma diferença de qualidade no trabalho final produzido pelo quarto ano, pelos integrantes daquela mesma turma onde eu havia reprovado tanta gente.



Monografias de final de curso dos alunos de Bacharelado em Moda

Não acreditei que esse resultado fosse apenas por minha causa, como não acredito até hoje. Na realidade, me parece que o aumento da divulgação da existência de um curso superior em moda trouxe mais alunos para a seleção do vestibular “peneirando” um pouco mais as pessoas com o qual agora trabalhávamos.

No caso da melhora dos trabalhos do “TG” creio que isso tenha a ver com uma melhor sintonia do que deveria ser o curso naquela que já era a

terceira turma a ser formada, bem como na presença do que já poderíamos chamar de uma cultura de moda no ensino superior⁴⁹.

Encontrando as Artes Visuais

Essa minha certa “fama” como professor na instituição foi muito importante já que fez com que eu fosse chamado para iniciar o curso de metodologia de pesquisa também no departamento de Artes Visuais e no Departamento de Educação Artística da faculdade. A coordenadora do curso de Artes Visuais acabara de implementar na faculdade o projeto CAT – Centro de Arte e Tecnologia.

O CAT era (ainda é) um ambiente em forma de laboratório de informática que contava com computadores PCs (plataforma wintel) e onde, ainda antes da era da Internet, os alunos de Artes Visuais (Moda também) poderiam desenvolver trabalhos usando a computação gráfica.

Nessa época eu já tinha um trabalho próprio de Artes Visuais desenvolvido com o uso do computador. Já havia desenvolvido vários trabalhos em vetorização de imagens matriciais e construído a série CyberDivas.



Retrato de Kim Novak



Retrato de Audrey Hepburn



Retrato de Carmem Miranda

⁴⁹ Estou fazendo referência aqui ao fato de que uma boa parte dos profissionais da área de



Retrato de Deborah Kerr, primeiro trabalho da série CyberDivas.
Vetorização, impressão em transferência térmica de cera, A3, 1994.

Era um trabalho solitário o qual ninguém conhecia. Vi o CAT com bastante interesse, mas aquele não era o ambiente para um “professor teórico”. Muitas vezes percebi que eu dominava mais aquela tecnologia do que os profissionais envolvidos no trabalho do CAT, mas ficava claro que isso não era da minha conta. Enfim iniciei meu curso de metodologia da pesquisa para uma turma do primeiro ano de Artes Visuais e, para minha surpresa, a *via crucis* começara de novo!

Eu não conhecia aquele tipo de aluno nem sabia qual era a expectativa que ele construía para si sobre o que era um curso de Artes Visuais. Eu vinha da minha experiência com o curso de Moda, onde desenvolvera uma postura muito informal em sala de aula: minha estratégia era basicamente a de estar próximo do aluno e tratá-lo sem muito formalismo, fazendo com que ele me visse como sendo parte de seu “mundinho *fashion*”⁵⁰.

Achei que no curso de Artes Visuais o processo aconteceria da mesma maneira e para minha total surpresa não foi o que aconteceu. Hoje entendo que, de forma diferente dos cursos de moda, os alunos de Artes Visuais não formam grupos homogêneos. Talvez não sigam modas. As turmas são formadas tanto por alunos adolescentes como por jovens profissionais de outras áreas que desejam uma especialização no fazer artístico.

Outro grupo sempre presente é o de alunos que já construíram uma carreira profissional em outra área, estão próximos da meia idade e, em alguns casos, já estão aposentados. Este é um grupo muito interessante: pela primeira vez na vida estão possibilitados de cursar uma carreira que exige muita coragem de quem nela se inscreve já que ninguém imagina que a profissão de artista plástico vá dar sustento a uma família, por exemplo. Os alunos mais velhos tornam-se líderes naturais nas turmas de alunos, fenômeno produzido tanto pela sua experiência de vida (maturidade) quanto pela tendência que os alunos têm de encará-los como pais (liderança). São eles que acabam criando a imagem da identidade de grupo de uma classe e é a essa imagem de grupo que o professor vai responder.

Não é preciso dizer que logo na segunda aula começaram os problemas: uma determinada aluna arregimentou os alunos para fazerem um abaixo

assinado pedindo pela minha saída do curso. A justificativa para este pedido era a de que eu não tinha “nível compatível” com a qualidade do curso e com os outros professores já que eu seria muito “superficial” e informal demais em sala de aula. É interessante notar que, paradoxalmente, eu era um dos únicos professores titulados como mestre dentro do departamento, e seguramente, o único Mestre em Educação.

Fui chamado a uma reunião de emergência com a coordenação onde fui orientado a fazer uma prática de aula diferente e mais “triste” no intuito de resolver esse problema: deveria desenvolver o meu curso implementando a leitura de uma bibliografia específica bem como uma série de trabalhos planejados, ou seja, voltar a ser o professor genérico de “monografia de pesquisa”.

Eu estava completamente arrasado.

Como é de meu feitio, sempre imagino que estou errado e que devo, no mínimo, dar o benefício da dúvida a uma opinião divergente da minha, mas naquele momento eu estava sendo obrigado a colocar a Interdisciplinaridade na mala e guardá-la no armário.

Foi com pesar que informei aos meus alunos que estávamos mudando o planejamento. Uma aluna gritou bem alto: “Aí, levou bronca, hein...” Eu não me segurei e disse: “Quem vai sofrer mais são vocês!”. Creio que essa frase foi de uma completa falta de ética, mas eu estava muito alterado para pensar muito nisso: havia mesmo pensado em pedir demissão.

Elegi como mote do curso a leitura de um texto construído a partir de uma referência semiótica (indicada pela coordenadora). Era um texto de Lúcia SANTAELLA que tratava das questões de como a Cultura e a Arte são manipuladas por aqueles que delas só querem um valor social agregado.⁵¹ Esse é um assunto muito interessante para o artista plástico preocupado com a forma pela qual seu trabalho atinge o público.

Comecei, ao longo de algumas aulas, a fazer uma leitura dirigida do texto, já que parti do princípio de que os alunos não estavam acostumados a ler:

⁵⁰ Forma como a imprensa e muitos profissionais tratam o mercado de trabalho em moda no Brasil.

⁵¹ Arte e Cultura: Equívocos do Elitismo. Ed.Cortez, 1990.

se eu não era bom professor, eles também não eram bons alunos!⁵² Ao longo da leitura eu deixava claro que tinha opinião divergente da autora, em determinados aspectos de suas reflexões: meu livre arbítrio eles não poderiam confiscar. A mesma aluna que criara a idéia do abaixo assinado perguntou-me acusadoramente porque eu dera como leitura a eles um texto de uma autora com a qual eu não concordava.

Essa era a melhor imagem da disfunção entre o que eu estava tentando fazer e do que eles imaginavam que eu deveria fazer: estava mostrando a eles a minha forma de refletir e tentando quebrar em suas mentes as correntes que a escola constrói ao não permitir que se discutam os seus conteúdos. No entanto para aquela aluna eu estava apenas sendo mais incongruente!

As aulas continuaram dessa forma por cerca de um semestre e, aos poucos fui perdendo aquele rigor triste que me fora imposto pela coordenação e pelos alunos, já que eles mesmos não agüentavam tamanha pressão.

Fui transformando pouco a pouco a minha aula em um espaço de reflexão, os alunos começaram a desconfiar um pouco menos de mim.

Não foi com essa turma que eu construí um planejamento final para a disciplina, mas creio que foi a partir dela que comecei a questionar a existência ou não de uma metodologia da pesquisa realmente construída a partir da Arte, já que para mim, ela (a Arte) está epistemologicamente no mesmo patamar que a Ciência (MATOS, 1992,1995,1997 1999 e 2002).

No ano seguinte, no intuito de reduzir os problemas (e o custo financeiro) que a minha disciplina poderia ter, a direção introduziu a metodologia “científica” também no curso de Educação Artística e de Música, unindo, para meu desespero, todos os alunos desses cursos em numa única turma. Em Artes Visuais o curso foi oferecido apenas para o quarto ano, já que eles necessitariam do conhecimento para fazer uma monografia final de graduação. Eu iniciaria portanto uma disciplina a ser oferecida ao mesmo tempo para o quarto ano de Artes Visuais (apenas dois alunos), para o 2º ano de Educação Artística e para o 1º de Música (popular e erudita). Eram cerca de 50 alunos dos mais variados tipos em uma única classe.

⁵² É triste ver como mesmo em situações normais essa é a hipótese de trabalho usada por muitos professores.

Essa deve ter sido a experiência mais desafiadora da minha vida, mas sem dúvida também foi a mais marcante e exemplar da maneira como eu entendo e me posiciono dentro da Cultura e da Educação.

Nesse caldo cultural em que fui “jogado” tive que construir a minha legitimidade não como professor de metodologia, já que esse era um conhecimento que para eles não tinha nenhum valor, mas sim como ecleta⁵³, erudito que podia ir da arte visual conceitual à música erudita barroca passando pelo “canto” de uma música eletrônica sem inibições. Certa vez, apenas como exemplo, fui desafiado por um aluno a responder se eu conhecia alguma música do músico contemporâneo Philip Glass: eu simplesmente (e não me perguntem como!) fiz um vocalize de uma famosa obra sua. A surpresa dos alunos estava no fato de que eu vocalizara uma música eletrônica! E com gestos...

Foram estas explicitações sobre minha suposta erudição que tornaram as aulas possíveis: os alunos começaram a prestar um pouco mais de atenção no que eu dizia e eu tentava situar todo o conteúdo da disciplina dentro de alguma das especificidades do curso dos alunos, às vezes dando três ou quatro exemplos em áreas do conhecimento diferentes, ao mesmo tempo.

Admito que o curso não foi uma maravilha, consegui apenas que um desastre não se abatesse sobre mim, mas, em compensação, foi nessa época que, pela primeira vez, eu teria a oportunidade de orientar individualmente alunos do quarto ano de Artes Visuais.

Como já disse antes, aquela turma do quarto ano era reduzidíssima: apenas dois alunos. A coordenação pediu que eu desse um suporte a mais para aqueles alunos já que eles também deveriam fazer uma monografia de conclusão de curso. Na realidade, o aluno de Artes Visuais tinha (e ainda tem) como proposta de avaliação de seu curso a necessidade da construção de uma série completa de obras de arte que contenha um arcabouço referencial de pesquisa e reflexão em arte coerente, o que se convencionou denominar Arte Conceitual⁵⁴.

⁵³ Desenvolvo a reflexão sobre o ecleta interdisciplinar no capítulo Interdisciplinaridade, Ciência e Arte in A Academia Vai a Escola, Fazenda, 1995.

⁵⁴ Existe muita polêmica sobre o significado da palavra “conceito” nas Artes Visuais sendo que, em geral, ela é utilizada no sentido de nomear um tipo de arte que discute algum assunto

Normalmente o aluno conta com um orientador artista plástico, que o acompanha nesse caminho, mas muitas vezes esse mesmo orientador não faz a mínima idéia do que é uma monografia, ou mesmo, do que é uma reflexão estético-crítica de uma obra de arte. Foi nesse trabalho que eu comecei a atuar!

Foram nestas orientações sobre “monografia” que eu comecei a perguntar sobre o objeto da pesquisa, ou seja, sobre a obra de arte dos alunos. E foi a partir dessa necessidade de orientar o aluno sobre seu objeto que eu comecei a, com muito cuidado ético, olhar também para o “constructo” conceitual de sua obra.

Minha experiência com a reflexão e com a ficção científica dentro da Interdisciplinaridade me dava a possibilidade de ver aquelas realidades artísticas com múltiplos olhares, o que para o aluno parecia ser interessante: eu era um interlocutor a mais, além do seu orientador artista plástico, e vinha com um referencial que, às vezes, esse profissional não tinha. Escaldado que estava por minhas experiências anteriores, deixei bem claro para os alunos que o orientador do trabalho plástico era o responsável pelo seu trabalho de graduação e que este tinha a palavra final sobre sua avaliação, podendo mesmo desconsiderar qualquer comentário meu!

Creio que essa atitude criou as bases necessárias para a minha aceitação no mundo do ensino das Artes Visuais já que os alunos levavam meus comentários sobre o seu trabalho para seus orientadores explicitando essa postura e deixando claro que eu não estava ali para substituí-los. Esses orientadores eram em geral artistas plásticos famosos, que não me conheciam. Muitas vezes também estavam inseguros no papel de orientadores, já que nunca haviam sido orientados por outros professores. Comecei a receber recados e agradecimentos desses orientadores trazidos por seus próprios alunos, já que na época ficava pouco tempo na faculdade e acabava por não conhecê-los pessoalmente. Foi a partir dessa experiência que, no ano seguinte, tudo mudou novamente, mas desta vez foi para melhor.

Interdisciplinarmente ensinando Artes Visuais

A disciplina de Metodologia de Pesquisa foi retirada dos cursos de educação artística e música. Lembro-me mesmo de ter dito à coordenadora de educação artística que a prática docente em um curso com alunos tão diferentes era muito difícil. Pela primeira vez influenciei os rumos institucionais que a minha disciplina teria.

No curso de moda, minha disciplina ia de vento em popa, sem grandes problemas. Eu afinara a minha relação com aquela “cultura em particular” criando alguns exercícios novos e ferramentas didáticas diferenciadas: iniciei o uso da metodologia de previsão de futuros da ficção científica para que o aluno tentasse imaginar qual seria o futuro da moda. Eles eram orientados a construir situações sociais e tecnológicas, digamos, para daqui a 50 ou 100 anos e então imaginavam como seria a moda para um mundo como aquele. Por tabela acabavam se relacionando com as metodologias de criação de estilo, história da arte e história da moda. Sempre deixava bem claro para toda a comunidade acadêmica que eu não estava tomando o espaço dessas disciplinas, mas sim apenas utilizando uma parte mínima de seus recursos.

Já nas Artes Visuais o curso de metodologia de pesquisa foi mantido no 4º ano, com o nítido intuito de que eu desse um suporte reflexivo ao aluno na construção de seu “TG”, ou tese de graduação. Essa foi uma época muito interessante. Eu podia ver todos os trabalhos feitos em Artes Visuais, conhecer os jovens artistas, conhecer seus professores, enfim, participar do processo. Acabava aprendendo muito com as dúvidas dos alunos e era introduzido, passo a passo, no que hoje considero uma cultura específica das Artes Visuais. Uma coisa é estudar Estética ou História da Arte, mesmo estudar pintura a óleo ou aquarela, e outra coisa completamente diferente é viver esse mundo como profissional. Conheci muitos artistas hoje famosos que foram meus alunos bem como professores artistas plásticos extremamente significantes na minha formação. Posso dizer que esse é o caso de Iole di Natale⁵⁵, que se tornou minha grande amiga. Ela é uma daquelas professoras que trabalham na

como sinônimo de arte contemporânea.

⁵⁵ Artista plástica ítalo-brasileira conhecida como uma das maiores aquarelistas e gravadoras nacionais. Fundadora do Ateliê calcográfico Iole nos idos de 1970 e responsável pela formação da maioria dos gravadores brasileiros.

Interdisciplinaridade e não sabem, construindo suas práticas à margem do que seria a Arte/Educação hegemônica.

Meu trabalho em Artes Visuais, como artista, também inicia um grande crescimento, e até um certo reconhecimento. Pela primeira vez alguns alunos vêm até mim interessados em saber sobre meu conhecimento em Arte e Tecnologia e não quanto a questões da metodologia de pesquisa. De dentro desse relativamente confortável sucesso não percebi que certos processos andavam acontecendo dentro do departamento de Artes Visuais.

Alguns professores conhecidos nesta área por sua falta de ética profissional perceberam o que eu não percebi: eu havia criado um espaço que, se usado de uma forma centralizadora, dava um enorme poder e visibilidade a quem o ocupasse. Um professor que estivesse em meu lugar e que tivesse uma atuação ditatorial transformaria os orientadores de Artes Visuais em professores “subalternos”, influenciando na criação de uma política estética na faculdade e passando por cima, inclusive, do coordenador do curso.

Esses professores nada sabiam da Interdisciplinaridade, e obviamente não tinham a humildade necessária nem a atitude fundamental para o trato com essas questões (FAZENDA, 1998, 2000 e 2001 e MATOS, 1995 e 2002). Soube apenas na última hora que esses professores haviam realizado várias reuniões onde propuseram outro currículo em que minha disciplina sairia do curso e outra disciplina, com outro nome, seria criada em seu lugar. Apenas o nome da disciplina era diferente, sua função era a mesma, ocupada por uma outra professora com a qual tive muitos problemas de relacionamento. Após algum tempo eu estava, sem perceber, excluído do departamento de Artes Visuais⁵⁶.

A coordenadora estava muito fragilizada: estava tentando terminar seu doutorado enquanto toda essa trama acontecia. Abalada com a situação resolveu abandonar o cargo.

Fiquei muito abatido com essa situação. Eu tinha ali, no departamento de Artes Visuais, uma experiência de sucesso em um ambiente que eu gostava muito. Alguns alunos do novo 4º ano vieram pedir orientações mesmo que informais, já que tinham visto a minha experiência com as outras turmas

⁵⁶ É interessante notar como a Interdisciplinaridade desperta em algumas pessoas e estruturas estabelecidas um sentimento de aversão que muitas vezes é externado em ações persecutórias.

anteriores. Não neguei essas orientações, afinal ainda era um professor da faculdade, estava no departamento de moda e iniciando minha experiência no novo curso de pós-graduação em Arte plástica com especialização em Aquarela.

Era uma forma de saber o que estava acontecendo.

Aliás, devo voltar um pouco no tempo e relatar, antes dos próximos acontecimentos, a experiência que tive (e tenho) na pós-graduação em Aquarela.

A idéia de um curso *lato sensu* em Aquarela nasceu do pedido que a direção fez a todos os professores para apresentarem projetos de cursos de pós-graduação e da experiência de Iole Di Natale⁵⁷ com o Núcleo de Aquarelistas Paulista⁵⁸. Ela resolveu criar um curso que possibilitasse um maior reconhecimento do artista plástico que trabalha com aquarela, umas das técnicas mais difíceis das Artes Visuais, mas também a menos reconhecida. Para isso esse curso teria o sentido de discutir e refletir sobre o atuar desse artista na sociedade e na sua técnica.

Pelo menos foi isso que eu entendi!

Pode-se dizer que eu seja um pouco imaginativo demais, mas considerando-se o fato de que sempre considerei Iole uma pesquisadora, ao ser convidado por ela para trabalhar a metodologia de pesquisa nesse curso, imaginei uma estrutura muito próxima da utilizada em um curso de mestrado.

Como esse seria um curso de pós-graduação pensei que eu poderia construir aí verdadeiramente aquilo que considerava como a crítica do método e da monografia como expressão máxima da pesquisa na escola.

O grupo convidado por Iole começou a se reunir e enfim iríamos construir o projeto do curso. Foi com surpresa que encontrei neste curso um time de professores de primeira linha, que ao longo do tempo foi sendo modificado.

Vários são os trabalhos de pesquisa construídos sob orientação de FAZENDA que descrevem situações parecidas.

⁵⁷ Sobre a trajetória de Iole ver Iole di Natale: uma trajetória poética, pesquisa apresentada em CD-ROM financiada pelo CNPQ, 2000.

⁵⁸ O Núcleo de Aquarelistas FASM é o mais importante grupo de estudos sobre a linguagem visual da técnica de pintura em aquarela no Brasil e um dos mais influentes na Associação Mundial de Aquarela. Foi fundado em 1984 por Iole Di Natale e conta com cerca de uma centena de associados congregados em reuniões semanais nas dependências da FASM.

Aquelas primeiras reuniões foram emblemáticas para mim.

Um dos professores disse-me muito tempo depois que ficou espantado com o fato de que eu pudesse achar que aquilo que eu imaginava como metodologia de pesquisa fosse uma coisa comum para eles. Na realidade ninguém entendia o que aquele "fedelho" estava fazendo ali, falando de Interdisciplinaridade. E foi assim que recebemos nosso primeiro grupo de alunos, basicamente todos vindos do Núcleo de Aquarelistas Paulistas.

Em nossa “aula magna” foi interessante ser apresentado como professor: os alunos, por causa de minha idade, acharam que eu fosse um aluno também!

A experiência no curso de pós-graduação foi uma das mais ricas de minha vida. Pude exercitar toda a minha reflexão na pesquisa em arte, confrontá-la com pesquisadores e artistas experientes, de várias idades e vindos de várias origens.

Uma das práticas mais interessantes que tínhamos era uma a que nossa coordenadora chamava “permanência”. A permanência era uma forma de manter-nos ligados ao curso mesmo quando não dávamos aula: ficávamos discutindo os problemas do curso ou assistindo à disciplina que um outro professor estivesse ministrando. Não percebi o certo desconforto que essa prática causava em alguns de nossos colegas, mas entre mim e Iole havia uma sintonia e uma atitude de cumplicidade bastante elaboradas. No início do curso não estava prevista a minha participação como orientador-artista (a velha história do professor teórico), mas logo foram se firmando certas relações de confiança e, quando da finalização dos trabalhos da primeira turma, assumi a orientação de duas de nossas alunas.

Essas alunas tinham uma postura mais “conceitual”⁵⁹, filosófica mesmo, e procuravam uma reflexão mais fundamentada do orientador. A busca dessa postura “crítica” parece ter criado um certo desconforto entre essas alunas, os demais colegas e os professores já que muitos as viam como pessoas “chatas”, questionadoras demais.

Aqui começa uma de minhas marcas: orientar aquele aluno que poucos querem orientar.

Uma de minhas orientandas acabou não terminando o curso, por problemas pessoais. A outra terminou seu trabalho e continua como pesquisadora no campo das Artes Visuais.

É interessante notar como esse curso, apesar de todos os problemas de relacionamento entre professores e alunos, começou a ficar famoso.

Nossa próxima turma contou com a participação de quatro coordenadores de curso de um Centro Universitário famoso pela tradição na Área de Artes e Design. Esses alunos ficaram espantados com nossa postura: não esperavam isso numa faculdade vocacional tão pequena.

O curso parecia “rodar macio” e em uma próxima turma já contávamos com mais gente de fora da região de São Paulo e de alguns professores do curso de moda de nossa própria instituição. Esses professores do curso de moda escolheram fazer nossa pós-graduação em aquarela pelo fato de que ela era voltada para a licenciatura e para a pesquisa. A faculdade já contava com uma pós-graduação específica para moda, só que voltada para o mercado e a produção do produto moda. Aqueles professores queriam aquilo que eles ainda não tinham como proficiência, apesar de serem todos arquitetos ou artistas plásticos de formação. No geral foram ótimos alunos, algumas vezes melhores que os artistas plásticos que lá estavam.

Essa “invasão” do curso de aquarela pelos professores de moda torna-se mais evidente ainda na 3ª turma formada para o curso: metade dos alunos eram meus colegas de departamento. O que no começo chegara a ser constrangedor (ser professor e colega ao mesmo tempo) agora era uma vantagem. Muitos escolhiam o curso exatamente por conhecerem a mim e a Iole, o que lhes garantiam mais ou menos uma certa idéia de qualidade.

Nesta turma trabalhei com três orientandos diretos. Eram professoras do curso de moda e pessoas com as quais eu tinha uma boa interlocução. Uma delas continua até hoje comigo trabalhando como pesquisadora no Núcleo de Arte e Tecnologia.

Essa época, a da terceira turma da pós-graduação, é o momento em que fui “colocado para fora” do curso de graduação em Artes Visuais. Logo em

⁵⁹ Trata-se da postura de um artista plástico que trabalha no âmbito da arte conceitual, ou das poéticas conceitualmente orientadas.

seguida esse também foi o momento da entrada de Mirtes MARINS⁶⁰ como nova coordenadora, tanto da graduação quanto da pós-graduação em Artes Visuais. Nesta fase os cursos entraram em um grande amadurecimento, onde se configura agora a idéia da implementação de um mestrado em Artes Visuais.

Arte, Tecnologia e Interdisciplinaridade

Na época eu conhecia Mirtes apenas superficialmente e começamos a conversar sobre o curso descontraidamente no espaço da cantina. Até hoje este é o nosso espaço de discussão. Nessas conversas Mirtes conheceu um pouco do que eu entendia por pesquisa em Arte, da Interdisciplinaridade, do meu trabalho em Arte e Computação e da abordagem que eu tinha da plataforma Apple de computadores.

Mirtes já estava convencida de que o curso de Artes Visuais deveria ter uma abordagem mais abrangente da Arte e Tecnologia, basicamente na computação gráfica e assim me propôs a construção de um projeto de um Ateliê voltado para a produção de Arte onde a computação seria o suporte da imagem. Pretendia também trazer a plataforma Mac (Apple) para dentro da faculdade.

Fiquei bastante animado e foi assim que iniciamos cerca de quatro anos de peregrinações à direção da faculdade e à Apple do Brasil. Visitamos espaços montados com esses equipamentos em outras Universidades e percebi aos poucos o que seria um espaço interdisciplinar de ensino e prática da Arte Tecnológica. Quando a direção nos ofereceu a antiga sala de vídeo, no CAT⁶¹, para a montagem desse espaço, Mirtes pediu que eu (como arquiteto) definisse como seria planejado o espaço. Quase que como num átimo a imagem da roda se revelou para mim como melhor configuração para o movimento que eu estava querendo implementar naquela sala.

O já existente CAT, em realidade, reproduzia numa área do embasamento do edifício da faculdade salas de aula tradicionais, apenas diferenciadas pela presença de computadores em cada uma das mesas dos

⁶⁰ MARINS é artista plástica com mestrado e doutorado na área de história da educação.

alunos, dispostas de forma ortogonal, concebidas para o ensino de ferramentas da computação, bastante diferentes, portanto da proposta da nova sala.

Desenhei a sala com a ajuda de Manolo Perez, arquiteto e também mestre em Educação (usando o software Arcon) e apresentei o projeto à coordenação.

A direção sugeriu algumas modificações, como a mudança de posição da porta de entrada e o fechamento das janelas que davam vista ao resto do CAT.

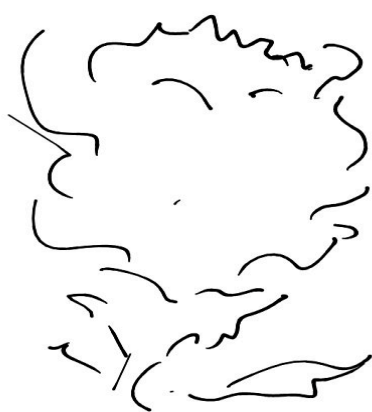
Achei interessante manter a posição da porta no lugar original e a manutenção das janelas por vários motivos. A posição da porta, no centro do corredor que dá acesso ao CAT, possibilitava que trabalhássemos com a entrada aberta observando a movimentação das pessoas e quase que as convidando para conhecer o projeto, o que realmente ocorreu. As janelas permitiam que os alunos e professores nas outras salas observassem nossa produção, possibilitando de alguma forma um questionamento sobre as vantagens e desvantagem das duas formas de ensino: disciplinar (CAT) e interdisciplinar.

Ao mesmo tempo minha participação começa a crescer no departamento de Artes Visuais.

Não existia mais a disciplina de metodologia de pesquisa e a matéria criada em seu lugar fora extinta (a professora responsável também saiu da faculdade, devido a vários problemas que ela havia criado).

No intuito de “inaugurar” a existência do Núcleo de Arte e Tecnologia, Mirtes instituiu uma agenda de exposições onde eu seria o primeiro “Santo de Casa”, série de exposições que promoveriam o trabalho plástico dos artistas-professores. Exibi a série Cyberlitho, trabalhos em gravura digital que, para meu espanto, foi aclamada pela crítica. Talvez essa tenha sido a mola final para que a faculdade resolvesse investir na instalação do Ateliê de Arte e Tecnologia.

⁶¹ Centro de Arte e Tecnologia.



Caneta e Tinta 9, série CyberLitho



Arado 9, série CyberLitho

No final deste mesmo ano a direção resolveu comprar os equipamentos e, logo no ano seguinte, já estava instituída a disciplina de Portfólio Eletrônico, primeira disciplina a ser sediada no Ateliê de Arte e Tecnologia.

Comprovei ainda as possibilidades da Interdisciplinaridade enquanto esperávamos a conclusão da montagem do espaço: como não tinha equipamento instalado eu dava aulas na cantina da faculdade. Pois é, não havia para onde ir nem o que fazer no sentido estrito do currículo, portanto, embalados por pães de queijo e cafezinhos, discutiam-se com os alunos os rumos de seus trabalhos (4º ano) e as possibilidades de um resgate de memória digital em Artes Visuais. Alguns alunos do 3º ano que estavam muito interessados no uso da tecnologia também nos acompanhavam. Foi uma época muito boa. Muitas vezes me recriminei por esquecer de trazer um gravador para os encontros: eram extremamente férteis em idéias.

A discussão que faço sobre o espaço da sala de aula e que carrego há anos comigo pareceu, como nunca, substanciar-se em minha frente: às vezes os ambientes menos adequados para um processo de ensino, segundo o ponto de vista da educação convencional, são os mais eficientes na produção dos processos necessários à Interdisciplinaridade.

Quando o espaço do Ateliê ficou pronto passamos por uma verdadeira apoteose: todos estávamos encantados, a sala ficou linda. O design dos equipamentos em harmonia com o projeto das bancadas e a existência de uma mesa central cercada de cadeiras de rodízio criou um ambiente extremamente

sofisticado, do ponto de vista estético. Estar ali era um privilégio e Mirtes identificou nisto uma forma de entender como a auto estima do aluno de Artes Visuais é baixa no Brasil. Os alunos dos outros cursos, principalmente os de Moda, começaram a entrar em um processo de inveja que só muito mais tarde percebi estar sendo manipulado por outros professores.

A idéia central do Ateliê é a de que a visibilidade possibilitasse que os outros alunos e professores repensassem as suas práticas e, a partir daí, o espaço do CAT também seria modificado. No entanto os alunos do curso de moda começaram a reivindicar a plena utilização do Ateliê: eles queriam acessar a internet e usar um computador “mais bonitinho” que os PCs do CAT. Esse direito era exigido a partir do princípio de que eles eram a maior parte dos alunos da faculdade e de que a mantinham financeiramente, portanto os melhores equipamentos e espaços também deveriam ser seus. Tamanha foi a “inveja” que foi aventada a possibilidade de se colocar um pé de arruda na sala. Vários professores “viraram a cara” para mim, como se eu tivesse dado um golpe de estado e conquistado um território que não era meu. Alguns desses professores clamavam pela destruição dos Feudos dentro da faculdade. Um desses Feudos seria o “meu” Ateliê. É interessante notar como esses professores também tinham “feudos”: o laboratório de fotografia, o estúdio de música, etc.

A intriga chegou a tal ponto que a direção baixou um “decreto” pelo qual só eu teria acesso à sala do Ateliê. Deixaram bem claro a todos os funcionários que só eu poderia ter acesso à chave da sala, chave essa controlada por um funcionário na portaria da instituição. Nem sequer o responsável técnico pelos computadores tinha tal autonomia.

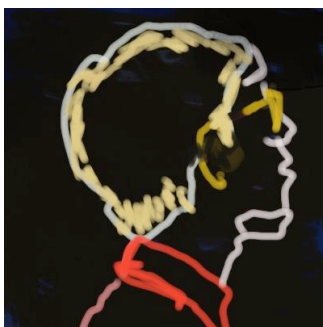
Um certo professor chegou a agredir verbalmente esse funcionário responsável pelo CAT, que nada tem a ver com o Ateliê. Esse professor exigia que a sala fosse aberta pois ele precisava usar um computador para fazer um trabalho do centro acadêmico, e já que ele tinha um Macintosh em casa, era óbvio que tinha direito a usar os equipamentos. O funcionário explicou que o único que poderia dar essa autorização seria eu ou a coordenadora de Artes Visuais, mas o professor não quis entender. Obviamente, não veio falar comigo.

Passada a confusão inicial (mas na realidade nunca ultrapassada a questão da inveja) continuei meu trabalho e iniciei um processo muito rico de orientação de pesquisa e iniciação artística (científica)⁶² dos quais tenho como resultado vários trabalhos produzidos em mídia virtual. Ao mesmo tempo, por sugestão da coordenadora, aconteceu uma das experiências mais agradáveis pelas quais passei em meus anos como educador.

Primeiros trabalhos produzidos em mídia virtual pelos alunos do 3º e 4º anos de Artes Visuais.



Nino Cais



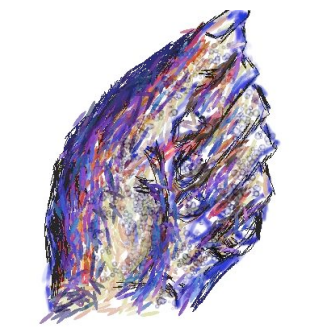
Arthur Lescher



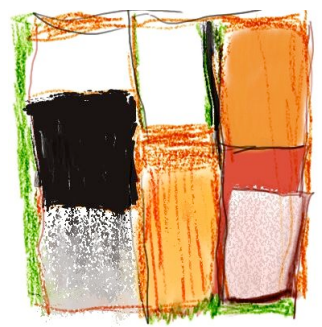
Carolina Toledo



Cristina Rodrigues



Eliana Gobatto



Thais Ribeiro



Valderez



Monica Kfour



Rafael

Eu era o responsável pela disciplina de didática no curso de lato sensu em aquarela. Havia sobrado, do semestre anterior, 6 horas de aula que não

⁶² Experiência relatada no Relatório de Pesquisa nº1, Ateliê de Arte e Tecnologia FASM, 2001.

eram necessários dentro do planejamento dessa disciplina. Mirtes sugeriu que essas aulas fossem aproveitadas pelos alunos da pós-graduação como uma espécie de introdução à computação gráfica. Não haveria dificuldade nenhuma nisso, já que eu era o mesmo professor.

Essa turma de pós-graduação tem formações muito diversas e quase todos se encontram na meia idade ou na terceira idade. Essa experiência foi descrita por mim em outro relatório, mas é interessante notar aqui como o processo de ensino de Arte e Tecnologia na Interdisciplinaridade foi eficiente: em apenas três encontros de 2 horas - aula os 10 alunos envolvidos desenvolveram 80 trabalhos de mídia virtual, alguns extremamente avançados. Uma aluna em particular, muito difícil no trato, chegou a exclamar em alta voz que nunca fizera nada tão prazeroso. Foi uma experiência fascinante onde vi adultos virarem crianças, extraindo ao máximo a ludicidade que aquele espaço e aquela tecnologia permitiam.

Passada essa experiência com os alunos da pós em aquarela propus à coordenadora a utilização do Ateliê em outros horários que não os de aula, onde eu poderia desenvolver com os alunos e professores que se interessassem um projeto de pesquisa em Arte. A idéia inicial era a de, aos poucos, implementar na faculdade uma cultura acadêmica de pesquisa, coisa que muitos ali desconheciam. O processo parecia ser algo fácil, mas se mostrou desafiador. Exigi que as pessoas interessadas em utilizar o Ateliê escrevessem um pequeno projeto de pesquisa, nos moldes do que exigimos dos alunos que querem fazer a pós-graduação lato senso em Aquarela, ou seja, uma pequena carta contando porque a pessoa quer trabalhar ali e o que ela pensa que poderá desenvolver.

Esse primeiro momento foi uma época em que eu tinha que falar sobre o que era pesquisa o tempo todo, já que por onde quer que eu andasse na faculdade encontrava alguém interessado no Ateliê. Como eu gastei saliva! Consegui que alguns alunos entregassem alguma coisa e finalmente marquei orientações. Muitas das pessoas que começaram a frequentar o Ateliê desistiram por vários motivos. Um desses motivos era o do horário de funcionamento. Poucas pessoas queriam passar o dia inteiro na escola. Outros viram frustradas as suas esperanças de ter na faculdade um curso gratuito de

informática: os alunos aprendiam apenas aquilo que necessitavam no seu trabalho, eu nunca sequer dei uma aula instrumental.

Da “seleção natural” pela qual passaram os alunos, terminamos o ano com cerca de 10 pesquisadores trabalhando constantemente. É do trabalho desses pesquisadores que foi finalizado o primeiro relatório de pesquisa em Arte feito na faculdade (MATOS, 2001).



5.Da Interdisciplinaridade aos Sujeitos do Ensino em Artes Visuais

Dentro da pesquisa em Interdisciplinaridade é muito difícil falarmos sobre a reflexão posterior de uma prática: ela normalmente se dá no mesmo tempo da ação.

Neste resgate de memória que apresentei poderemos notar muitas reflexões teóricas absolutamente amalgamadas com a prática docente, reflexões essas que não podem ser simplesmente descontextualizadas, retiradas do locus temporal de sua descrição.

No entanto, para um melhor entendimento do processo pelo qual aluno, professor e instituição passam durante uma experimentação interdisciplinar, iniciarei a ampliação da descrição de alguns processos mais significativos nesta busca por um ensino de Arte e Tecnologia.

Como arquiteto, uma das minhas grandes questões em relação ao espaço do ensino tem sido basicamente focada quanto à questão da falta de importância que a este “lugar” é dado tanto no contexto da arquitetura quanto no da educação.

Fico impressionado com a falta de desejo por uma discussão séria sobre o espaço escolar na comunidade acadêmica. Outro fator muito preocupante é o descaso existente por parte da sociedade e dos arquitetos em relação às necessidades espaciais advindas das variadas propostas pedagógicas.

Essencialmente estou falando do seguinte: quem projeta o espaço da escola normalmente não estuda e entende o tipo de ensino que lá será produzido!

Podemos ver esse tipo de “partido” arquitetônico sendo muito utilizado nas instituições privadas de ensino. Suas instalações tem contado ultimamente com facilidades típicas de um shopping center, das quais a praça de alimentação tem sido a mais presente. A sala de aula e a forma como esta se relaciona com o resto da instituição tem sido algo relegado ao esquecimento. A própria questão do que é uma “sala de aula” e a necessidade da sua existência ou não, questões de cunho fundamental quando pensamos no futuro do ensino, é simplesmente ignorada.

Sintetizando minhas angustias quanto a esta questão posso dizer que fora da área de tecnologia na educação⁶³, não existe uma discussão ampla e irrestrita sobre o futuro do espaço educacional.

É verdade que já havia discutido a questão do espaço como uma metáfora da ideologia educacional existente nas pesquisas do GEPI (MATOS, 2000), mas não havia ainda tido a possibilidade de construir um espaço de ensino a partir da Interdisciplinaridade.

Foi neste contexto que projetei o Ateliê de Arte e Tecnologia da FASM.

Durante o resgate de memória feito sobre minha experiência de trabalho na Interdisciplinaridade o leitor teve a oportunidade de observar o contexto em que surgiu a idéia de um Ateliê de Arte e Tecnologia bem como observar algumas das diretrizes que nortearam o seu projeto.

Creio que antes de continuar a descrever experiências ocorridas neste espaço de forma mais focada é necessário analisar o pano de fundo no qual o trabalho se deu.

Refletir um pouco mais detalhadamente sobre esse espaço interdisciplinar é de extrema importância.

⁶³ Onde é muito estudada a questão do espaço virtual.

Percebendo o Espaço no Ensino de Artes Visuais

Gostaria de tratar inicialmente de uma questão que pode parecer supérflua, mas que, no entanto, deve ser considerada determinante no resultado de minhas experiências: o nome dado ao espaço de ensino e pesquisa na Artes Visuais.

Desde a primeira vez em que percebi a possibilidade da construção de um espaço para meu trabalho de ensino pensei que ele deveria obedecer à idéia de um ambiente voltado à reflexão em Artes Visuais.

A necessidade de trabalhar com arte em um ateliê ou em uma oficina era bem clara para mim. Historicamente o ensino de Artes Visuais tem se dado na práxis: executar a obra e refletir sobre essa mesma execução é a marca dos “grandes mestres” artistas. Um ateliê é o espaço natural dessa práxis artística.

Uma descrição básica dos equipamentos encontrados nessa imagem de ateliê construída inicialmente na época do Renascimento europeu provavelmente contará com a existência de suportes para materiais, janelas controladoras da iluminação e acomodações normais de uma residência, já que muitas vezes o ateliê é a casa do artista.

Obviamente não imaginei que nenhum aluno fosse morar no Ateliê de Arte e Tecnologia mas não podia me furtar de procurar alguma inspiração no sentido da existência de um ateliê/oficina⁶⁴. Neste momento resolvi que o partido do projeto deveria reconhecer algumas características comuns à pesquisa contemporânea em arte. Uma dessas categorias é a do registro das idéias desenvolvidas.

É a partir dessa necessidade de reflexão que o partido do projeto começa a surgir: existe a necessidade de um ambiente que possibilite, além da execução da obra de arte, o registro do processo artístico.

Durante toda a história da arte podemos encontrar as reflexões dos artistas plásticos anotadas em seus cadernos. De Leonardo a Frida Kahlo podemos encontrar as grandes alegrias e angústias geradas por uma discussão formal registrada de forma viva pelo punho do próprio artista.

⁶⁴ Existem algumas experiências que propiciam ao artista plástico espaços educacionais de trabalho e moradia como a ApexArt em Nova York, organização de pesquisa em arte de atuação mundial ou o Banff Art Center, no Canadá.

Na modernidade cresce o interesse pela publicação desses diários ou cadernos de artista, documentos onde normalmente seus donos registram em texto e imagem as reflexões sobre sua obra.

Neste sentido um ambiente de ateliê que propiciará o uso de computadores, impressoras, escâneres e toda a parafernália da computação gráfica devem possibilitar também espaço para o uso de materiais convencionais, mesmo que sejam apenas caderno e lápis.

Muitos dirão (como disseram) que esse registro deveria ser feito em um caderno de artista digital, virtual. Na minha opinião tal postura tende a reforçar o preconceito sobre a tecnologia na arte já que reforça a legitimidade de um discurso eminentemente científico, aquele que prega a substituição das velhas tecnologias pelas novas (KHUN, 1989).

Epistemologicamente devemos entender que as categorias ligadas ao progresso e à revolução tecnológica não são originárias da arte.

O ideário artístico historicamente usa das tecnologias em vários graus de desenvolvimento sempre ao mesmo tempo: o uso da tinta acrílica sintética na pintura não substituiu o uso da tinta a óleo bem como a introdução do sintetizador eletrônico na música não deixou o piano obsoleto e desnecessário.

Enfim, se partirmos de um olhar artístico, as novas tecnologias apenas agregam e modificam os panoramas estéticos pela adição criativa, nunca pela substituição e obsolescência. Dessa forma manter o uso de um registro artístico sobre um trabalho de Arte Tecnológica em um caderno de papel é um ato de afirmação da Arte como categoria do conhecimento organizado.

Um ateliê ou oficina de arte tem também um outro sentido importante, o da reflexão comunitária e troca de idéias e experiências. É muito comum ao longo da história da arte encontrarmos grupos de artistas congregados em uma mesma região ou em um mesmo sentimento de grupo, mesmo que à distância.

A subjetividade inerente a um trabalho de arte pede ao artista o ponto de vista do outro sobre sua obra. Não podemos esquecer que, em grande parte, o produtor de arte, seja lá em qual das suas áreas, sempre produz seu trabalho visando atingir um certo público.

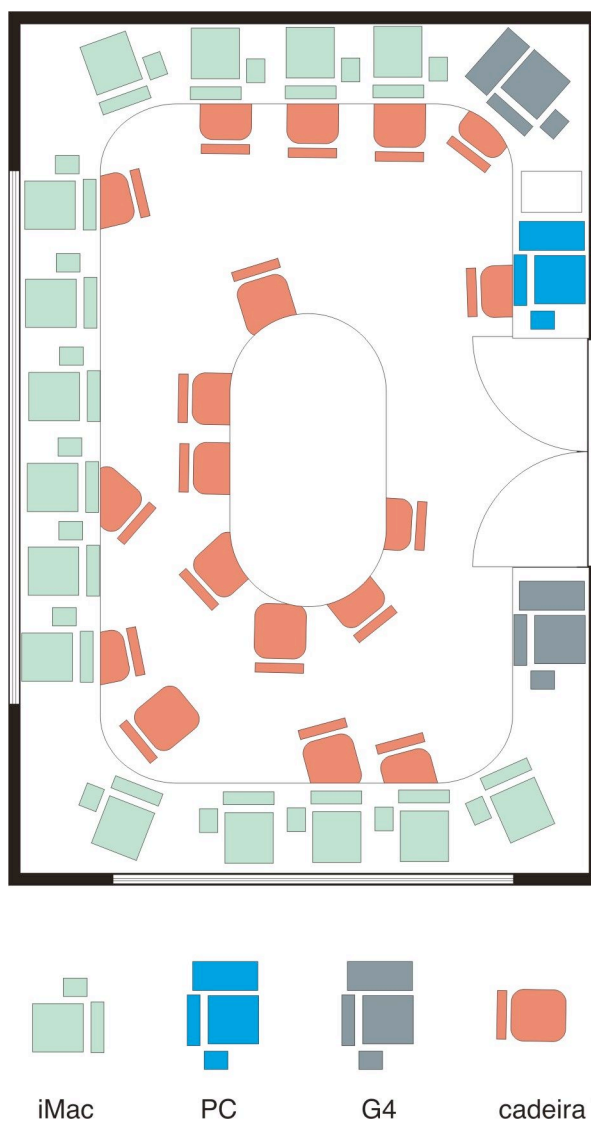
Um ambiente voltado ao ensino e produção de arte precisa propiciar o encontro entre as pessoas que vivenciam seus processos criativos sob o mesmo teto. Em um sentido geral tais ambientes não podem propiciar compartimentalizações nem criar espaços protegidos. Deve também permitir que, dada uma certa privacidade, os ocupantes desse espaço disponibilizem ao colega uma permissão de aproximação ou não a seu trabalho e seu processo na arte. O espaço deve estimular cada sujeito, alunos e professores, a manter o controle dessa mediação.

Um processo de ensino na Interdisciplinaridade também pede o mesmo tipo de espaço facilitador: apesar de não ser prioritária, a existência de um espaço possibilitador de relações interpessoais pode facilitar em muito a introdução de práticas interdisciplinares.

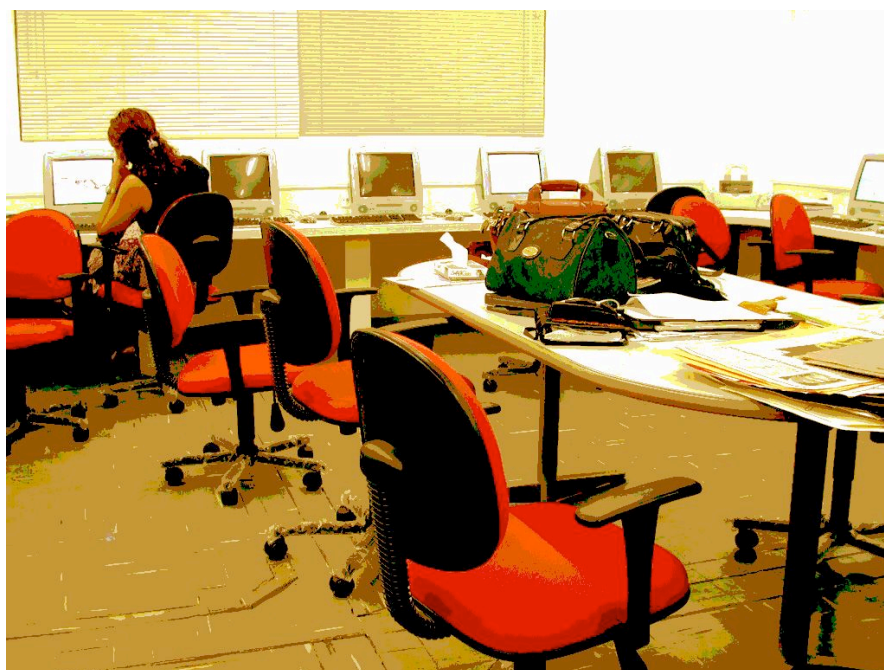
A categoria que encontro dentro da arquitetura para entender essa necessidade de projeto é a da circulação. Entender as necessidades e os meios pelos quais as pessoas interagem e se locomovem em um ambiente é primordial em um projetar.

A forma de um espaço Interdisciplinar artístico

Se intuitivamente a forma do ateliê de Arte e Tecnologia já se apresentava para mim, agora esta forma está mais do que estabelecida de forma racional: uma elipse externa centrada em uma elipse interna.



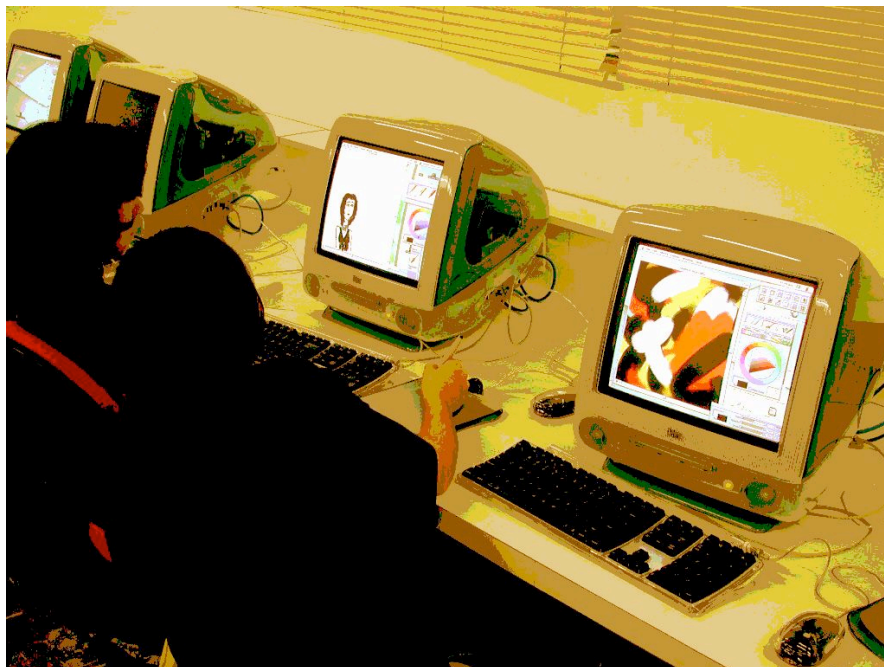
Planta simplificada do espaço do Ateliê de Arte e Tecnologia



Imagens do Ateliê de Arte e Tecnologia



Alunos trabalhando no Ateliê de Arte e Tecnologia



Alunos trabalhando no Ateliê de Arte e Tecnologia



Imagem panorâmica do Ateliê de Arte e tecnologia

As imagens mostram claramente como se deu a configuração da sala. Não vejo necessidade de uma nova descrição com o uso de palavras.

O único elemento do Ateliê que, creio, merece outros comentários é a mesa central. Desde o começo do projeto vinha sendo questionado sobre a necessidade de uma mesa de reuniões no centro do Ateliê. Na realidade intuitivamente imaginara uma bancada de trabalhos, como aquelas que temos em oficinas, e não uma mesa de reunião. A idéia explícita por trás do conceito de reunião é a de um evento ordenado, racional, que tem hora para começar e para acabar. Já a mesa que eu necessitava era um lugar de apoio onde o aluno poderia colocar seus trabalhos para serem vistos e comentados pelos professores e colegas. Essa mesa seria um eixo central possibilitador de encontros onde poderíamos também conversar sobre outros assuntos, envolvidos pela nossa produção artística.

Essa mesa também deveria (como fez) possibilitar um deslocamento flexível do aluno até sua “estação” de trabalho. Usando cadeiras com rodízios o aluno poderia deixar seu trabalho no computador voltando-se rapidamente para a mesa. Conversaria sobre os trabalhos dos colegas e professores, voltando naturalmente para seu trabalho à luz de outros olhares. A movimentação das cadeiras adicionaria uma dinâmica e uma vida muito grande a esse ambiente.

A Chave da Abóbada como Metáfora do Espaço

Durante uma visita do GEPI ao Ateliê de Arte e Tecnologia fui questionado por Ivani FAZENDA quanto a uma questão primordial na Interdisciplinaridade: onde estava a minha “chave da abóbada”?

A chave da abóbada é uma metáfora introduzida nos estudos em Interdisciplinaridade por FAZENDA a partir de PINEAU (2001). Inicialmente a idéia da chave da abóbada não foi entendida por uma grande parte dos pesquisadores brasileiros. Utilizando os recursos de minha formação em Arquitetura pude aclarar os pesquisadores quanto às origens da idéia dessa “chave” (MATOS, 2001).

Uma abóbada é uma forma estrutural introduzida na arquitetura pelos Romanos. Constitui-se de um domo circular construído pela sobreposição de

pedras ou tijolos retangulares. As pedras, ao serem sobrepostas umas às outras, vão fechando o diâmetro do círculo sobre a qual foram assentadas, tomando a forma de uma calota. Essa estrutura é muito eficiente na tarefa de distribuir as pressões estruturais existentes e em geral é extremamente estável. Estruturas abobadadas podem se manter estáveis por milhares de anos mesmo sofrendo abalos sísmicos, ou, como no caso de uma catedral alemã, recebendo disparos de artilharia pesada.

Numa abóbada a peça mais importante de sua construção é a “chave da abóbada”. Essa peça, geralmente em forma de cruz, é a última peça a ser colocada na abóbada, a peça do topo. Ao ser colocada, exerce-se sobre ela uma pressão que trava todas as outras peças mantendo a estrutura estável. A metáfora da chave da abóbada é utilizada no sentido de que essa peça é crucial na manutenção da estabilidade da estrutura: ao ser retirada a construção perde a coerência e entra em colapso.

Outro ponto fundamental no uso da chave da abóbada como metáfora é a dificuldade para a remoção dessa chave de uma estrutura que está bem travada. Como todas as peças estão transferindo forças para a “chave”, esta conserva-se travada de forma violentamente forte. É necessária muito mais força para retirar a chave da abóbada do que para colocá-la no lugar!

Ivani queria, com aquela pergunta que me fizera, saber qual era o ponto chave do Ateliê, aquilo que se fosse retirado de lá faria com que tudo desmoronasse.

Respondi sem pestanejar (e sem pensar também): “Ora, a mesa!”

Sim, a mesa ou bancada de reunião no centro do Ateliê é a minha chave da abóbada. Este é o lugar de onde e para onde todas as reflexões convergem. Essa mesa é o lugar das orientações de pesquisa, das conversas com amigos e da recepção das visitas a nosso espaço. Essa mesa é o lugar para onde todos convergem quando chegamos pela manhã e entramos naquele ambiente. É tão curiosa a força desse atrator que às vezes nos esquecemos, alunos e eu, de ligar os equipamentos: entramos no Ateliê, sentamos em volta da mesa e começamos a conversar.

A força da função dessa chave da abóbada pôde ser comprovada quando ocorreu a reforma das outras salas do CAT...

Pois bem, a parte mais visível do projeto do Ateliê de Arte e Tecnologia não é a sua fundamentação na Interdisciplinaridade nem a minha atuação como professor mas apenas a forma como a sala foi configurada. Para uma parte da instituição e dos professores a configuração de uma mesa central e a organização dos computadores em volta do ambiente era o segredo do sucesso do uso daquele espaço. Fui informado, no final daquele ano letivo, que haveria uma reforma no espaço do CAT e que essa reforma não atingiria o Ateliê. Na realidade, essa reforma das demais salas destinadas a outros computadores seria “inspirada” no projeto daquele meu espaço!

Não pensei muito no assunto e saí em férias. Quando voltei encontrei uma situação muito interessante.

As salas do CAT haviam sido reformadas. Novos computadores (plataforma wintel) foram adquiridos e instalados em volta dos ambientes da mesma forma como no Ateliê. As salas contavam agora com bancadas laterais e centrais, mas a chave da abóbada não estava presente: essas mesas centrais agora eram suporte para instalar mais computadores! Pois é, aquele lugar de reunião que era a mesa central havia se tornado apenas suporte para a existência de um maior número de equipamentos por sala. Ouvi de um funcionário que essa disposição seria melhor, mais eficiente, já que mesas centrais de livre uso poderiam tornar-se focos de “bagunça” generalizada. Segundo ele, em não muito tempo haveria alunos comendo pizza naquelas mesas.

Fiquei bastante decepcionado mas essa experiência foi boa no sentido de consolidar minhas reflexões sobre a questão da autoridade do professor a partir da legitimação de seu conhecimento.

Na sala do Ateliê de Arte e Tecnologia nunca proibi ninguém de entrar com alimentos mas, no entanto, os alunos sempre foram muito respeitosos e basicamente nada comem por lá. Posso dizer que, no máximo, houve o consumo de café. Já no CAT, mesmo com a proibição do consumo de alimentos, é comum os alunos fazerem verdadeiros festivais gastronômicos sentados à frente de seus computadores. A postura e legitimidade dadas pela posse do conhecimento e pelo uso do bom senso por parte de quem “controla” um ambiente interdisciplinar é a chave da abóbada da manutenção da ordem

nesse espaço. Em última instância deve ser também uma questão de boas maneiras...

É interessante notar também que, apesar da reforma das salas do CAT, não pode haver ali uma experiência de ensino interdisciplinar: as pessoas ali não são importantes.

Percebendo os Sujeitos no Ensino de Artes Visuais

A partir de Fazenda podemos definir a Interdisciplinaridade como uma relação entre os sujeitos produtores, detentores e veiculadores do conhecimento organizado numa atitude voltada ao ensino e a pesquisa. Já a reforma do CAT foi feita a partir de um outro paradigma onde o importante é a relação entre os conhecimentos (que parecem surgir do nada!) numa atitude voltada para a “absorção” de um conteúdo eminentemente ideológico de controle.

E esses dois paradigmas tão distintos estão existindo dentro da mesma instituição...

Esse processo é fascinante.

Como podemos perceber essa trajetória profissional e de vida é extremamente rica em experiências. Contá-las todas aqui e ainda por cima construir uma reflexão a respeito é algo muito difícil: não há tempo nem desejo suficiente para me mover. No entanto algumas dessas experiências são tão significativas que, metaforicamente, representariam a essência do meu movimento interdisciplinar. Várias dessas experiências aconteceram nos horários de orientação de pesquisa e uma delas chama muito a atenção de quem dela toma ciência: o caso da aluna Maria⁶⁵.

Maria é uma aluna que tem um perfil muito comum nos curso superiores de Artes Visuais. É oriunda da classe média e mora em um bairro típico da cidade de São Paulo. Seu mundo vida e o de sua família é essencialmente o do brasileiro que vive vendo televisão, se interessa por pequenas viagens de férias, almoça em família aos domingos, enfim, é tudo aquilo que compõe essa brasilidade comum, não idealizada. Maria não é pobre, tem um nível de vida muito bom em comparação à maioria da população, mas de forma nenhuma Maria pode ser vista como sendo parte de alguma elite. Na

realidade me identifico muito com Maria. Minha história de vida e minhas origens não são muito diferentes das que ela tem.⁶⁶

Pois bem, Maria tinha um problema...

Ela chegara na faculdade a partir de um curso de segundo grau técnico na área de publicidade. Na realidade o curso que ela fizera lhe dera uma profissionalização específica em Desenho de Publicidade, daí seu interesse pelas Artes Visuais. Apesar dessa formação, e ainda cursando o 1º ano, Maria se apresenta a mim no horário de orientação de pesquisa dizendo que não sabia desenhar, que os seus trabalhos, qualquer que fossem, eram muito feios. Sua fala parecia dizer que ela acreditava que não tinha “talento” para a coisa. O uso de um conceito como o do talento nas Artes Visuais é uma idéia tradicional: artistas em geral seriam pessoas agraciadas com alguma espécie de dom divino ou manifestação de alguma genialidade. Na atualidade aceitar a idéia de que o trabalho em Artes Visuais necessita da existência de um talento ou genialidade prévia à entrada do aluno na escola pode ser interpretada como uma forma de reforçar a opinião de que o ensino de Artes Visuais em nível superior não tem sentido nenhum. O ensino perde a sua função. Foi nesse contexto que pedi para ver os trabalhos que Maria fizera no curso técnico de desenho de publicidade bem como ver também algumas coisas de um trabalho seu em uma pequena agência de publicidade. Era necessário que a partir de um olhar mais amadurecido eu avaliasse a real situação da aluna.

Fundamentos para uma avaliação justa em Artes Visuais

Fazer a avaliação de qualquer trabalho que envolva arte é um trabalho muito difícil. Como a arte tem uma raiz essencialmente subjetiva é muito difícil categorizar ou mesmo comunicar essa categorização a um outro sujeito, principalmente quando ele é o próprio artista. Segundo ELKINS (2001) na contemporaneidade muitas vezes as críticas/avaliações feitas aos estudantes de arte são comparáveis a "psicodramas" e fazem com que um aluno avaliado

⁶⁵ Nome fictício.

⁶⁶ Conto essa história de vida, formadora de meu ser cognitivo, em minha dissertação de mestrado.

possa facilmente cair em prantos⁶⁷. Essa situação só pode ser entendida a partir da história da construção da crítica de arte.

Como disse anteriormente, até o séc. XIX as Artes Visuais dispunham de um arcabouço de categorias muito bem estabelecido. Um trabalho bom em Artes Visuais tinha que respeitar a figuração ao máximo e a partir daí as categorias como uso da luz, representação das cores e a harmonia eram usadas para avaliar os trabalhos e seus autores. Essas categorias eram fixas e imutáveis.

Com o advento da fotografia, introduzida como instrumento positivista de conquista sobre as Artes Visuais, o artista plástico, privado de suas funções sociais começa a "dar-se ao luxo" de expressar suas angústias existenciais de forma pictórica. Começa assim o que convencionamos chamar de Arte Moderna ou melhor, a possibilidade do artista trabalhar com a forma pura e não mais apenas com a representação da realidade.

Atualmente, dentro da arte contemporânea, o Artista plástico sofre com a angústia produzida pela falta de categorias claramente inteligíveis usadas na avaliação de sua obra de arte.

Essa angústia produzida pela dificuldade de avaliação do que é uma arte boa consubstancia-se numa palavra normalmente utilizada por professores e críticos de Artes Visuais ao apreciarem obras de alunos e artistas: interessante!

A frase é famosa: "Que trabalho interessante!"

Confesso que concordo com ELKINS nessa questão da psicodramatização da avaliação da obra de arte a partir de minha própria experiência: já presenciei alunos saírem chorando de sala de aula e posso mesmo dizer com vergonha que tenha provocado alguma depressão em pelo menos dois alunos, pois, as vezes, falar de trabalhos tão intangíveis remete o professor a um palavreado sem sentido e que muitas vezes machuca o aluno/artista em sua mais profunda subjetividade.

Em um caso recente, uma aluna que participava de uma avaliação em meu curso de computação gráfica começou a chorar convulsivamente quando,

⁶⁷ ELKINS, J. "Why Art Cannot be Tought", 2001

depois de ter visto quase 20 de seus trabalhos, eu falei que seu trabalho era interessante.

Na realidade eu sou uma pessoa muito prolixa e havia falado bastante nas outras avaliações. A aluna sabia disso portanto esperava que eu “tirasse leite de pedra” sobre seu trabalho. O que ela não percebera é que eu já estava cansado de falar sobre tantas coisas subjetivas, de conduzir meu pequeno “psicodrama”.

Ela também passava por uma situação de stress: soube depois que ela sofria de uma imensa fobia a dentistas e de que ela tinha uma consulta com um desses profissionais logo após a minha aula.

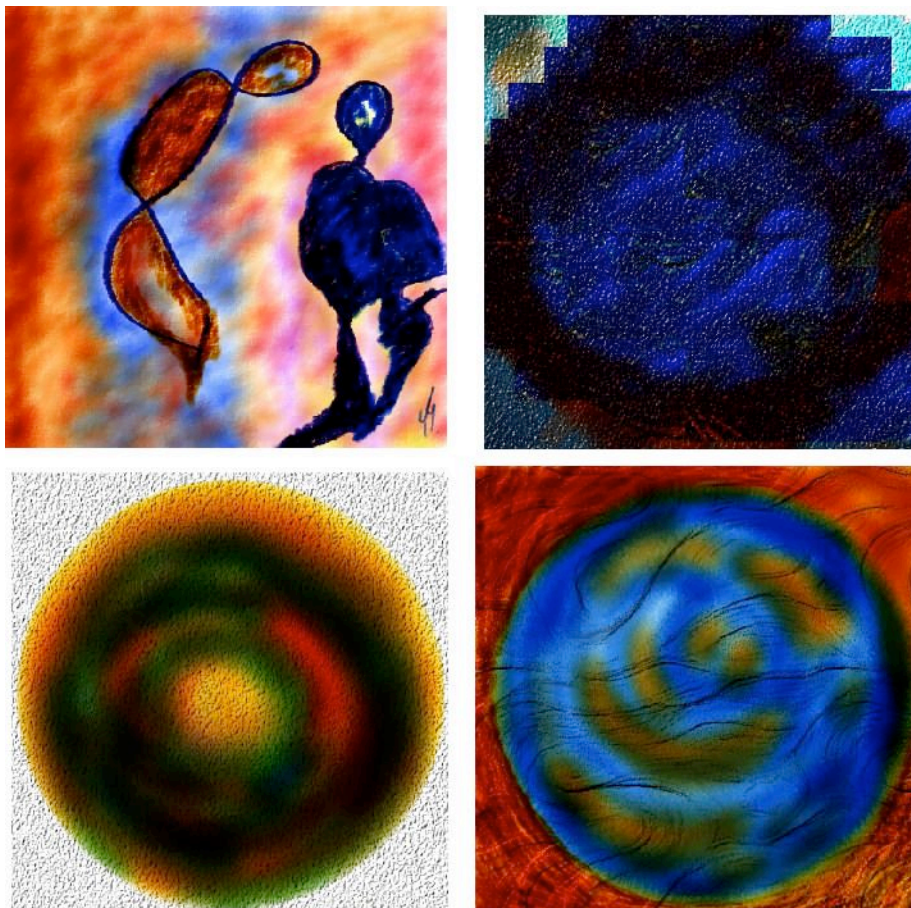
Quando, de dentro de meu cansaço e aparente apatia, disse apenas que seu trabalho era interessante, ela rompeu em um choro desesperado que muito me assustou! Para ela, naquele contexto, dizer que seu trabalho era interessante significava que ele era apenas correto, não tinha nada de fascinante, e de que ela não tinha talento.

Ouvir algo assim e ainda ter uma consulta no dentista depois é demais para qualquer um...

Ensinando Maria a partir dos sintomas da avaliação

A questão colocada aos professores por todos os alunos nas avaliações de Artes Visuais é a seguinte: "Tá, e daí... o que significa meu trabalho ser interessante?"

Maria perguntava a mesma coisa para mim, e dizia mais. Para ela a palavra "interessante" significava "seu trabalho está ruim mas eu, professor, não vou magoar você". Sim, devo dizer que muitas vezes essa palavra é usada com essa função por muitos professores e no caso de Maria, que tinha consciência da precariedade de seu trabalho, essa era uma tradução que poderia ser considerada pertinente.



Primeiros trabalhos de Maria utilizando simulação de mídia virtual. São trabalhos feitos ainda dentro das possibilidades iniciais da aluna.

A avaliação que fiz de seus trabalhos levou em conta essa sua hipótese, pois era a partir da percepção da aluna que eu iria entender aquela realidade. Acho que ela tinha alguma razão.

Percebi que Maria tinha, a partir dos trabalhos a mim apresentados, o que poderíamos chamar de uma disfunção entre o fazer e o imaginar ou projetar. Ela não percebia que uma solução formal qualquer (a imagem) não vem do controle que o artista plástico tem sobre a técnica artística utilizada mas sim do desejo e da clareza com que essa mesma forma é vista na mente do artista. De uma forma parecida a muitos outros alunos e profissionais, incluindo-me aí, ela estava centralizando suas expectativas sobre o que é ser um artista plástico na detenção da virtuosidade técnica. Essa idéia, advinda do senso comum, é muito clara: sou um bom artista se sei desenhar ou pintar bem. Na realidade só podemos garantir algum índice de qualidade em um trabalho de Artes Visuais se pudermos, antes de tudo, criarmos a obra de arte em nossas

mentes. Eu posso entender tudo da técnica de pintura a óleo ou de computação gráfica mas nada produzirei se não souber o que fazer, não tiver uma idéia clara da imagem ou forma que quero produzir.

Foi a partir desse diagnóstico interdisciplinar que resolvi agir nas orientações de Maria. Chamei esse processo de diagnóstico interdisciplinar a partir da idéia de que a categoria da Interdisciplinaridade que orienta esse processo é o do OLHAR. Observamos juntos vários de seus trabalhos e algumas pinturas feitas em outras aulas. Algumas dessas pinturas chamaram-me a atenção. Eram imagens abstratas criadas por um gesto circular contínuo, gesto esse que misturava várias cores de tal forma que apenas uma certa cor "suja", em tons de marrom, era visível.

Foi com essa palavra que Maria definiu a cor que ela produzia em sua paleta: uma cor suja, sem brilho e sem graça. Esse uso da cor metaforicamente falando produzia, segundo ela, uma certa sensação de pobreza. Essa pobreza não era aquela de um artista maduro trabalhando esse assunto, era a pobreza de alguém que tinha um referencial estético pobre. No entanto, se havia algo de "rico" no trabalho de Maria era aquele seu gesto circular.

Uma das categorias reflexivas mais importantes no estudo das Artes Visuais é a chamada categoria do gesto. O gesto é, em última instância, aquilo que sobra como sombra da passagem de um artista pela matéria componente de sua obra. Podemos imaginar, ao observar uma pintura por exemplo, cada pincelada que o artista deu e perguntarmo-nos que gesto era esse que constrói formas às vezes tão fascinantes. Em última instância uma escultura de Rodin é o testemunho da ação que ele e seus auxiliares (pois trabalhava em esquipe) deixaram sobre a matéria. Essa ação é antes de tudo gestual. Do ponto de vista epistemológico o gesto é primordialmente a metáfora do desejo que o artista tem de intervir na matéria, no Universo. No fundo é o mesmo desejo que a Ciência tem de entender o mundo...

O gesto circular de Maria era um gesto sofisticadíssimo!

Esse gesto tinha algo de autista, obstinado apenas na sensação que a circularidade dá. Maria explorava um pincel ou um lápis da mesma maneira: definindo um círculo.

Eu precisava explorar isso. Propus a Maria o seguinte: tentar construir pinturas com o gesto circular utilizando duas cores no máximo, e tentando

manter, de qualquer maneira, a pureza (limpeza) dessas mesmas cores. Esse exercício deveria ser feito em um programa específico para pintura em computador.

O leitor deve estar se perguntando qual o sentido disto.

Pois bem, comecemos pela questão tecnológica. Há muito tempo trabalho ativamente com softwares de simulação de mídia artística, programas que, na tela do computador, simulam materiais como a aquarela, tinta a óleo, lápis e o pastel. Também simula o tipo de suporte utilizado, tais como o papel para aquarela ou o canvas de pintura. Neste tipo de programa é crucial o uso de uma prancheta digitalizadora ou "graphic tablet", um instrumento de entrada de dados que simula uma caneta sobre uma prancheta. Este equipamento é produzido em vários tamanhos e por meio de software registra não só o traçado feito por um artista sobre a prancheta mas também reproduz dados de pressão e inclinação da caneta digitalizadora. Enfim, esse instrumento digitaliza o gesto do artista. O uso de um programa de simulação de mídia artística em conjunto com uma prancheta digitalizadora produz no artista plástico acostumado as mídias convencionais uma sensação muito grande de familiaridade. Os resultados dos trabalhos produzidos dessa forma são realmente espantosos.

Uma grande vantagem deste tipo de tecnologia é quanto à questão do custo do material de arte. Numa simulação deste tipo estamos apenas gastando energia além do custo embutido do equipamento: o medo de gastar material de arte a toa em trabalhos sem expressão deixa de existir. O medo de errar tão presente em qualquer ser humano começa a deixar de ter sentido, já que não há quase custo financeiro envolvido. Se eu fizer um trabalho do qual não goste basta apagá-lo, terei gasto apenas tempo⁶⁸. O tempo também é uma questão crucial aqui: uma tela a óleo pode demorar semanas para ser terminada, já que o material utilizado demora muito a secar. Uma grande parte da técnica de pintura a óleo utiliza-se dessa característica do material para produzir certos efeitos ou formas portanto, de certo ponto de vista, é muito difícil fazer uma pintura a óleo rapidamente. No computador não existe esse problema: a simulação das formas e efeitos de luz produzidos por uma pintura a óleo se dá

⁶⁸ É claro que o uso do tempo tem um custo mas ele é muito menos palpável para o artista do que o custo de um tubo de tinta ou de uma folha de papel especial, materiais em geral de custo muito alto.

de forma instantânea, permitindo que muitos exercícios sejam feitos em um curto espaço de tempo. A possibilidade de crescimento do artista plástico a partir do número de exercícios que ele faz é muito maior e mais eficiente do que quando do uso dos materiais convencionais.⁶⁹

Pedir a Maria que exercitasse seu uso do gesto em um programa de simulação de mídia era acelerar a resposta dela a uma reflexão pictórica de caráter eminentemente formal.

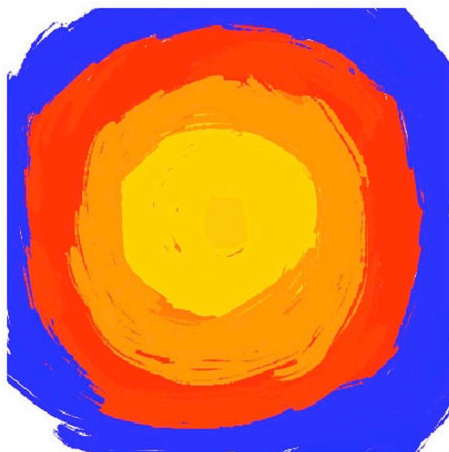
E assim foi feito...

Ao longo de dois meses, durante algumas horas semanais, Maria desenvolveu uma série de exercícios gestuais na circularidade e conseguiu resolver o problema da "sujeira" em relação às cores logo nos primeiros trabalhos. Ela trabalhou obstinadamente. Durante o processo percebi que ela já tinha esgotado suas possibilidades de reflexão sobre o gesto circular e então introduzi um novo desafio: porque não fazer um gesto quadrangular. Pois é, perguntei a Maria o que poderia acontecer se, ao invés de fazer um círculo ela fizesse um quadrado.

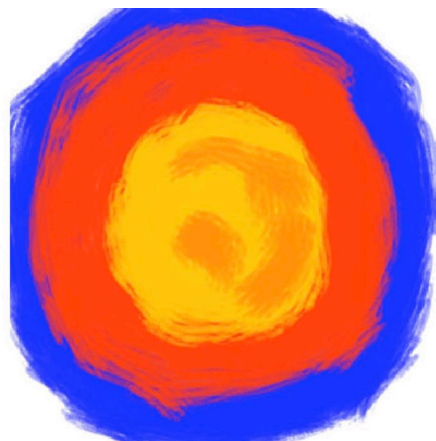
O gesto envolvido no desenho de um círculo envolve uma continuidade cíclica que indefine as questões do começo, meio e fim. Quando criei a metáfora de uma circularidade "autista" no trabalho de Maria queria que o leitor entendesse a profundidade catártica que este tal gesto pode causar: podemos desenhar um círculo sobre si mesmo indefinidamente, sem ao menos nos questionar aonde queremos chegar. Quando queremos imaginar onde fica o fim da linha já passamos por ele várias vezes...

A seguir são apresentados os exercícios circulares de Maria por ordem de execução.

⁶⁹ É necessário aqui entender que nem por todas as suas vantagens a simulação de mídia em computadores possa substituir a real experiência com os materiais de arte convencional. Ela na realidade possibilita um questionamento pictórico mais acelerado.



1– O primeiro trabalho tem bom resultado com acentuadas características gráficas. Oriento a aluna a procurar mais organicidade na imagem.



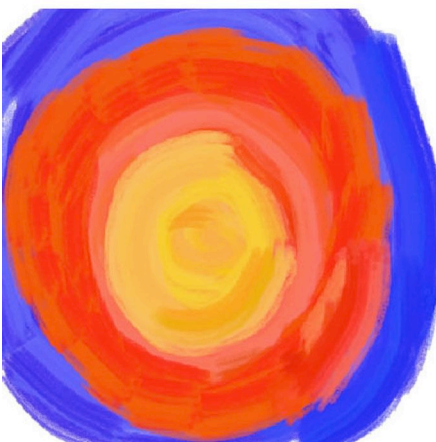
2 – Procura por uma imagem orgânica. Ainda existem características gráficas mas a aluna entendeu a proposta.



3 – Na busca por uma imagem mais natural a imagem perde definição, torna-se nebulosa



4 – a cor perde força na tentativa de produzir uma imagem orgânica



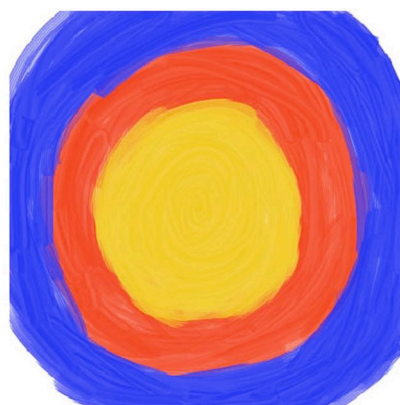
5 – A forma começa a ficar melhor definida mesmo com o uso de cores não amadurecido.



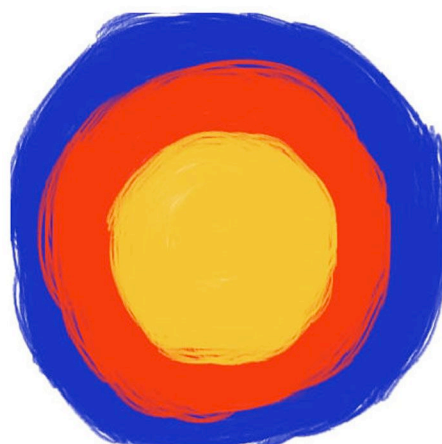
6 – A imagem começa a ganhar tridimensionalidade



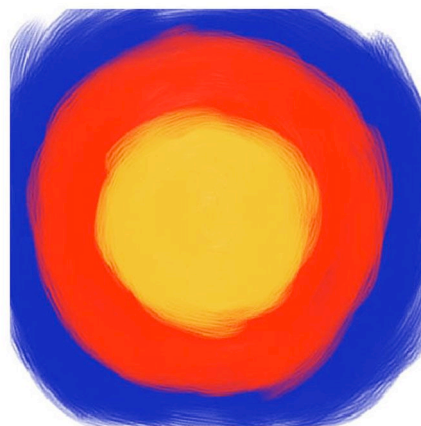
7 – Mais uma tentativa de resolver o uso da cor usando grafismos.



8 – A cor torna-se novamente forte, vibrante e os limites suaves.



9 – O círculo torna-se definido e toma um sentido claro.



10 – Mesmo completamente desfocada a imagem ainda mantém a estrutura.



11 – Bem estruturada, a imagem agora conta com profundidade.



12 – A questão da pintura parece estar resolvida.

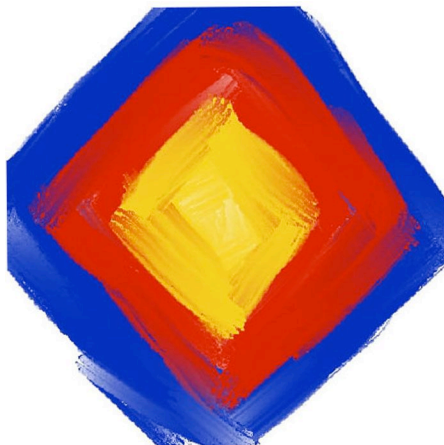


13– O avanço da aluna é notável a partir da produção de uma imagem que é composta por todas as reflexões visuais anteriores.

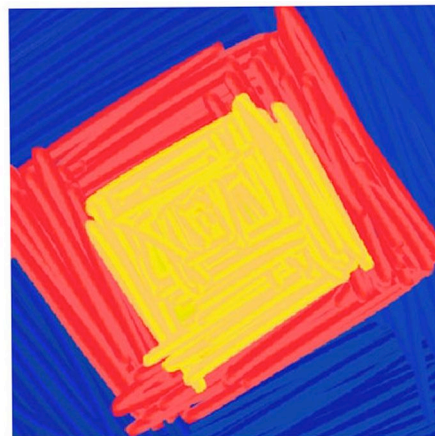
Já um gesto quadrangular é um gesto racionalizado. Um quadrado é uma figura formada por quatro linhas retas, linhas que tem começo, meio e fim. Começar e terminar uma linha é uma atitude de cunho racional, consciente.

Mudar a direção desse gesto criando linhas retas que procuram o próprio início desse movimento é uma atitude mais racional ainda. A gestualidade envolvida na produção da forma de um quadrado nos obriga ao uso da razão, no sentido da ativação de uma reflexão consciente. Assim obriguei Maria a refletir...

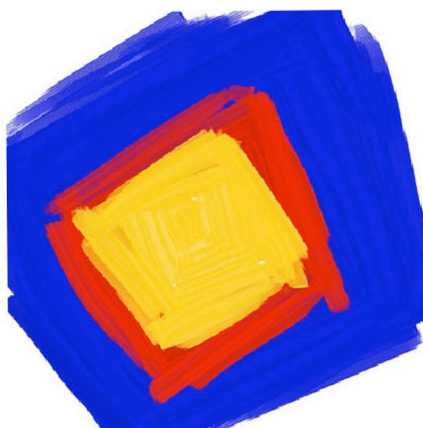
A seguir são apresentados em ordem de execução os exercícios em gesto quadrangular de Maria.



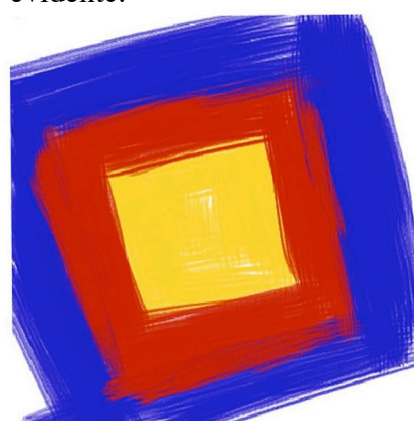
1 – O primeiro trabalho tem um bom resultado. A aluna parece ter entendido a proposta.



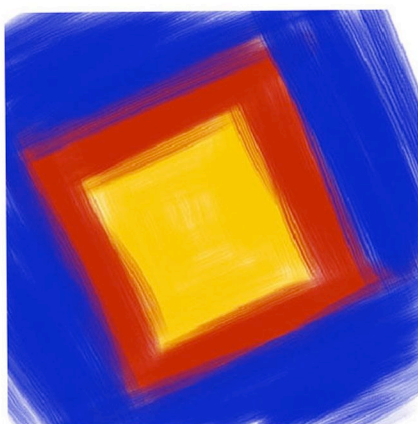
2 – No segundo trabalho a aluna parece colocar em dúvida o fato de ter alcançado um bom resultado já no primeiro trabalho. O retrocesso é evidente.



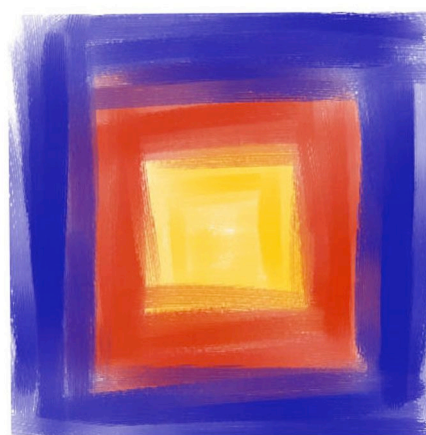
3 – A aluna parece tentar refazer os passos seguidos no exercício de circularidade. A forma como tenta se livrar do grafismo na imagem é semelhante.



4 – Uma imagem de qualidade começa a ser formada.



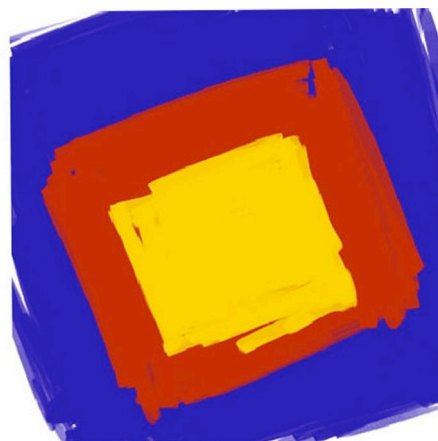
5 – O gesto mecânico começa a tomar características orgânicas, suaves.



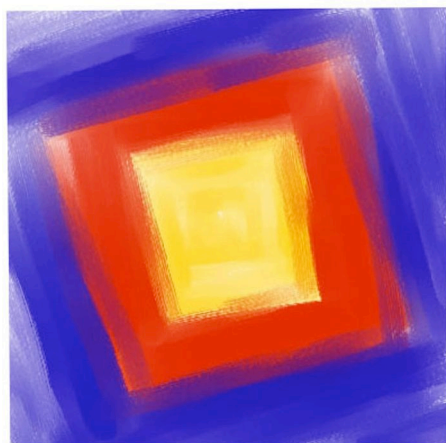
6 – A aluna volta a produzir uma imagem de qualidade.



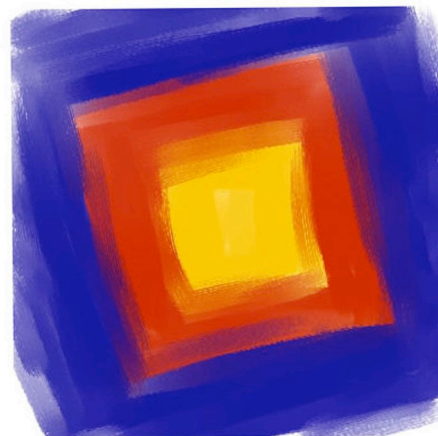
7– A aluna produz uma imagem cheia de qualidade visual, madura.



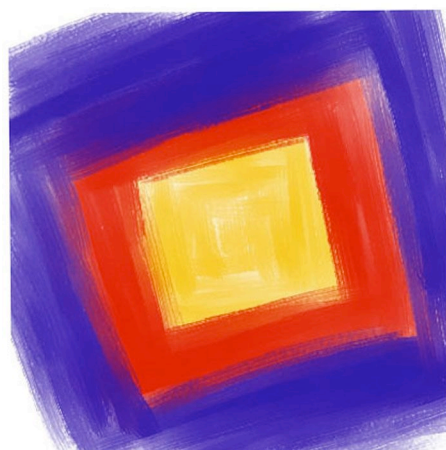
8 – Desconfiada da própria capacidade, volta a produzir uma imagem gráfica.



9 – Não satisfeita, percebe que pode produzir uma pintura de qualidade quando desejar.



10 – Produz variações da mesma imagem.



11 – Parece tomar consciência da possibilidade que tem de trabalhar entre os limites da imagem gráfica e da simulação de uma imagem orgânica.

Maria conseguiu resultados muito bons mas, sinceramente, não creio que eram soluções visuais melhores do que as conseguidas nos trabalhos circulares. Esse exercício, na realidade, fez Maria refletir sobre o seu gesto já que este não podia agora ser feito de maneira tão intuitiva.

Enfim ela resolve ousar: queria voltar a pintura sobre tela e fazer na técnica convencional o mesmo exercício feito no computador!

O resultado foi muito bom. Maria fez apenas alguns exercícios, pois na "vida real" não podia produzir trabalhos de forma tão rápida. No entanto, eram trabalhos de ótima qualidade nos quais ela percebeu que, apesar de não saber quase nada da técnica de pintura sobre tela, conseguia resultados muito bons.

O movimento de crescimento da aluna agora era indelével, veio para ficar. Muitos professores disseram informalmente que a aluna parecia outra pessoa.

O processo todo não demorara sequer dois meses, mas o crescimento obtido parecia ser fruto de anos de processo de formação.

Ao descrever o processo percorrido por Maria e eu na construção de seu olhar e, por consequência, de sua auto estima, corri o risco de fazer crer ao leitor que projetei os exercícios propostos de uma forma “neutra”, de certo modo desvinculada de mim.

Agora devo apresentar como desenvolvi um processo parecido, no papel de pesquisador.

É esse processo que possibilitou a construção de meu arcabouço em Arte e, por consequência, no Ensino.

Percebendo a Pesquisa no Ensino de Artes Visuais

Como já disse anteriormente, a construção de um caderno de registro pelo artista plástico é muito importante no sentido de possibilitar e facilitar a discussão estética e formal.

Pois bem, só posso afirmar isso à medida que eu construa também meus próprios cadernos!

Posso dizer que ao longo de toda a minha vida eu tenha construído vários cadernos de artista mas, de forma organizada e com o sentido de um

caderno de registro metodologicamente organizado, meu primeiro caderno começou a ser feito no início de 1999.

Como descrevi no capítulo 4 aquele era um momento muito importante em minha vida pois eu passava por processos intensos que estavam modificando minha vida pessoal e profissional radicalmente. Construir um caderno de artista que organizasse minhas reflexões naquele momento era produzir um instrumento que pudesse manter meus pés no chão e focar meu sobre meu próprio arcabouço estético.

Uma boa parte das concepções sobre arte, sobre Interdisciplinaridade e ensino que desenvolvo atualmente tomaria forma consistente naquele caderno.

Como exemplo de uma dessas pesquisas posso dizer que os elementos gráficos componentes do logotipo da Interdisciplinaridade, metáforas visuais que dão coerência ao Dicionário de Interdisciplinaridade produzido pelo GEPI-PUC/SP, foram desenvolvidos por mim neste caderno especificamente.

Muitas vezes esses cadernos acompanharam-me nas reuniões do GEPI, onde, instigado pelas colocações de Ivani FAZENDA e tantos outros colegas, registrava e produzia neles novas propostas na Interdisciplinaridade.

O registro como instrumento artístico

Uma boa parte da dinâmica formal de meus cadernos vem da maneira como vi Iole di NATALE ensinar seus alunos a registrar elementos visuais e informação estética: o uso de recortes e cola, transformando o caderno em um álbum ou, muitas vezes, caixa de coleção.

Os estudantes eram incentivados a coletar toda e qualquer informação, visual ou textual, em recortes de papel, fotografias e colagens.

O sentido sensível do caderno torna-se premente dentro deste ponto de vista já que o artista constrói ou escolhe um caderno diferente, muitas vezes sofisticado, para o seu registro.

Como sou uma pessoa que prima pelo sentido do “bem acabado” meus cadernos nunca seriam, por exemplo, um simples bloco de papel encadernado. Procurei cadernos industriais feitos por produtores de materiais artísticos, com

folhas especiais e capa dura. Queria ter um registro que fosse parecido com o primeiro “boneco” de um livro.

Procurei esse caderno em uma loja especializada em materiais artísticos famosa por sua variedade de produtos.

Encontrei um caderno inglês, feito de material reciclado e capa dura. Suas páginas eram costuradas o que lhes dava bastante firmeza. Suas folhas eram escuras, não era o tipo de material que um artista usaria para pintar ou desenhar, no entanto isso dava um certo ar antigo e tradicional ao caderno.

Imaginei que pudesse usá-lo como um álbum e assim foi feito. Em suas páginas amareladas colava pequenas pinturas, desenhos e trabalhos de computação gráfica impressos em jato de tinta sobre papel.

Ao largo dessas “colagens” fazia registros a pena, usando canetas-tinteiro, instrumento que sempre me fascinou. Todos os registros se mantinham à margem das imagens e memorabilia coletados já que meu *modus operandi* me impede de fazer qualquer intervenção sobre algo que para mim já é um registro.

A partir da apresentação comentada de alguns *fac-similes* de páginas importantes desse caderno pretendo expor o que for possível de meu processo criativo e da constituição de minhas preferências artísticas, elementos esses que se tornaram presentes em algumas das experiências já relatadas anteriormente.

O estudo da forma como produzi reflexões nesse caderno deve constituir-se elemento importante na elucidação de alguns processos já relatados nessa pesquisa e que são de natureza muito particular a mim, pesquisador.

Esses elementos não legitimarão a idéia de que meu processo criativo possa ser reproduzido e generalizado para outros artistas ou professores.

A meu ver podem apenas ter o sentido de provocar nesses profissionais um despertar forte o suficiente para que eles se movam em busca de seus próprios processos particulares de produção nas Artes Visuais e seu ensino.

Dissecando o caderno de Artista

Meu primeiro caderno de artista tem registros que abarcam o período de um ano de trabalho. Analisar tudo o que dele é constituinte seria o mesmo que construir uma outra pesquisa. Meus interesses atuais levaram-me a fazer um recorte bem específico sobre o que seria estudado daquele material registrado no caderno.

A partir da idéia de que seria interessante explorar tanto os aspectos artísticos de pesquisa quanto os aspectos científicos registrados no caderno meu recorte se deu sobre duas produções muito específicas:

- A parte do caderno no qual registro meus avanços na questão das técnicas artísticas convencionais e sua transformação na computação gráfica;
- A parte do caderno onde construo o logotipo da Interdisciplinaridade a partir de elementos produzidos visualmente fundamentados em metáforas.

Nenhum desses dois momentos de pesquisa se mostrará totalmente científico ou totalmente artístico no entanto os trabalhos têm focos muito específicos. A primeira pesquisa tem um aspecto mais pessoal, partiu de meus interesses sobre a pintura em aquarela e a computação gráfica e não está situada em nenhum contexto institucional. Já a segunda pesquisa teve lugar nas reflexões sobre Interdisciplinaridade conduzidas por FAZENDA e é produto de minha vivência como pesquisador do GEPI.

Da Pintura à Computação Gráfica

O primeiro registro faz parte do início da construção desse caderno de artista e data de 07 de janeiro de 1999. Nestas duas páginas apresentadas (fig. c.1) anexo com cola duas pequenas aquarelas feitas em retalhos de papel Fabriano Artístico (50% algodão). O resultado das aquarelas, nas quais utilizei tinta em pastilha Le Franc et Bourgeois, me deixou bastante impressionado. As

cores eram vívidas, brilhantes, valorizando extraordinariamente a textura rica e marcada do suporte, um papel de alta gramatura (250g).



Figura 1C

Na primeira página registro:

Dia 07/01/99

3 trabalhos do micro ao macro prontos (dia 06 ou 05 à noite)

Esse é o início dos meus registros, a segunda página do caderno. Imaginava fazer pequenas aquarelas e, após digitalizá-las, fazer impressões computadorizadas em dimensões muito maiores do que os originais.

O trabalho acabaria tomando outro rumo como veremos mais tarde.

Laranjas

Foi escanerizado e trabalhado

Adquiriu mais contraste e textura

Feito no dia 06 à noite

Não consegui a força da cor da Iole

Essa primeira aquarela foi feita como uma brincadeira (fig. 1D).

É um trabalho completamente figurativo e infantil. Apenas tive coragem de fazê-lo pela pequena dimensão e por imaginar que ficaria apenas sob meu conhecimento.

Descrevo sua digitalização e a tomada de contraste e textura que tomou. Registro o desejo de reproduzir a cor como no trabalho de Iole Di Natale, coisa que me é difícil, já que prefiro uma cor discreta, cheia de transparência e leveza.

Reproduzir a forma como certos artistas conseguem carregar o uso de cores a partir de técnicas de transparência como na aquarela é um velho desafio a que me imponho.

Outro dado interessante: a preferência, na época, por trabalhar de noite até altas horas.

Na segunda página registro:

Estudo de cor e linha

Foi escanerizado e ampliado.

O trabalho de filtragem não foi satisfatório (plug-in watercolor, Photoshop 3.05)

Obs. Este trabalho me lembra uma aluna



O registro se refere a um pequeno trabalho abstrato (fig. 2D).

Eu indico que houve uma ampliação (em impressora) feita posteriormente.

A referência a um programa gráfico diz respeito a algumas experiências de transformação da imagem feitas por “filtros” de imagem especializados.

Utilizei um filtro que transforma imagens de qualquer tipo em outra imagem com características gráficas da aquarela.

Não gostei do resultado conseguido e ,a partir daí, inicia-se uma série de experiências na qual tento entender qual é a lógica que rege o funcionamento desses filtros.

Relaciono também a pintura ao trabalho plástico de uma aluna da pós-graduação em aquarela.

Após algumas outras experiências sobre a mesma idéia, inicio as primeiras reflexões sobre o que estava fazendo.

Nas duas próximas páginas (fig. 2C) apresento apenas um trabalho, produto das dúvidas que neste momento já tentava explicitar.

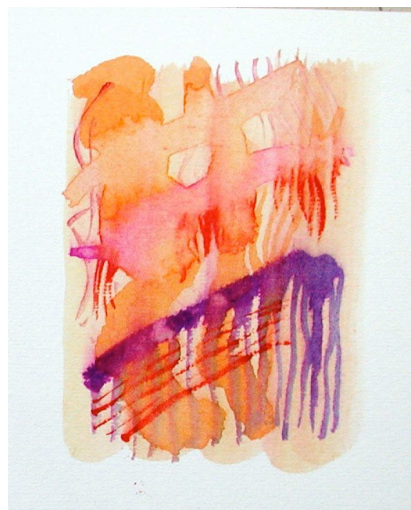




Figura 2C

Na primeira página escrevo a tinta:

À tarde comprei material, este caderno, um estojo novo de tinta (mas o que o Manolo me deu ainda está bom), dois pincéis acrílicos e papel p/ aquarela, tamanho pequeno.

Podemos notar que a colagem dos trabalhos nesse caderno se deu após o início da pesquisa, no entanto, um leitor desavisado pode imaginar que a reflexão só pode ser feita a partir da construção do caderno. O que ocorreu foi a percepção, de minha parte, que a pesquisa que já havia iniciado necessitava de um suporte que possibilitasse maior organização e exposição de minhas idéias. Daí a busca do caderno e de outros materiais.

A referencia a Manolo VILCHES, amigo e colega no GEPI, é a de que ele trouxera, após uma viagem à Europa, um estojo de tinta que muito apreciei.

O preciosismo com a escolha e uso dos materiais artísticos clássicos é uma das minhas características mais marcantes. Interesse-me, da mesma maneira como alguns apreciadores de vinho, das características das marcas e dos fabricantes desses materiais, tal qual um colecionador.

Não coleciona arte, coleciono seus materiais.

Fiz dois estudos e percebi que ainda prefiro o Fabriano de Algodão, 300g, como os anteriores. Não escanerizei o Tríptico ou por preguiça ou porque parecem acabados, prontos. O que mais poderia fazer? Além do mais o filtro só adiciona textura e “sujeira” aos trabalhos. Sem sentido?

Continuo referindo-me à questão dos materiais. Faço referência a três trabalhos de uma mesma série (tríptico) que foram anexados no caderno mas que não foram selecionados no recorte para essa análise pois eu mesmo noto que não acrescentariam nada a discussão sobre os filtros de imagem.

ps. Preciso voltar às mídias virtuais

7:00 horas da noite

Resolvo imprimir miniaturas dos trabalhos feitos e outros p/ colocar aqui

Coloco uma nota como *post scriptum*. Nela faço menção a meus trabalhos em mídia virtual, utilizando o software Painter. São trabalhos da mesma natureza que indiquei à aluna Maria a fazer, registrado no cap.4.

Continuando as anotações reforço a questão do trabalho noturno. Continuo preferindo a noite como ambiente de meu trabalho em arte. Pretendo ver o resultado impresso das digitalizações já efetuadas.

Na próxima página anuncio:

Mesa e bar

Coloco uma pequena reprodução de uma aquarela digitalizada e trabalhada (fig. 3D) com o filtro de aquarela no Photoshop. Faço comentários.



Feita em aquarela no sábado dia 02. Todos estavam em um bar e eu, em pânico, não quis ir. No fundo, no entanto, lá estava eu.

Cuidadosamente, registro o fato de não ter atendido o convite de alguns amigos para ir a um encontro em um bar pelo fato de, naquele momento, estar passando por uma crise de Síndrome do Pânico. Sofri desse mal, agora controlado, por alguns anos.

A aquarela em questão reproduz parte do ambiente do bar, que eu já conhecia. Inconscientemente, faço um auto retrato meu dentro do quadro pendurado ao lado da janela. Só posteriormente percebi que havia me inserido dentro daquela paisagem tal o meu desejo interior de poder ser livre para ir onde quisesse.

Não fiquei satisfeito com o resultado da aquarela, não sinto que possa dominar a técnica, então usei o computador (Mac).

Essa é a obra retrabalhada.

A aquarela sobre a cena do bar que eu havia pintado não era de grande qualidade. O material utilizado era barato, papel comum e tinta de categoria estudantil. Usei água de torneira, cheia de cloro e impurezas. O olhar utilizado também não era muito bom: eu não estava em condições de conceber uma obra prima.

Registro então que digitalizei (escanerizei), tratei (com filtro de aquarela) e imprimi (em jato de tinta sobre papel Ingrés) a imagem, tentando produzir um trabalho de melhor qualidade visual. Fiz todo o processo em meu Macintosh G3, mesmo tendo a possibilidade de utilizar um computador de plataforma Intel (PC) equivalente.

A pesquisa começa a tomar consistência.

Começo a perceber as relações entre tecnologia e imagem.

Nas próximas duas páginas do caderno (figura 3C) apresento minhas novas reflexões.



Na primeira página faço a seguinte anotação:

Aqui estão as laranjas trabalhadas no Mac.

Podem ser ampliadas em qualquer tamanho (ainda compro uma impressora de grandes dimensões)

Todas as imagens foram impressas em 1440 Dpi (Epson 600)

Aqui faço referencia aquela pequena pintura que intitulei de laranjas e que anexei na primeira página analisada. Agora registro no caderno o resultado do tratamento da imagem pelo filtro de aquarela impresso em papel Ingrés especial para jato de tinta (fig. 4D).

Registro a grande vontade que tinha de fazer o mesmo tipo de trabalho em grandes proporções e a necessidade de utilização de uma impressora que aceitasse papéis maiores.

Alguns meses depois, a partir dessa experiência, adquiro minha primeira impressora de grande formato (A2 ou 42x60cm aprox.) com as quais fiz trabalhos muito importantes. Registro também a resolução usada na impressão e o tipo de impressora. Esse dado é muito importante já que



as tecnologias de impressão dos vários fabricantes de equipamento são diversas e as impressões de uma determinada imagem digital feitas em um dado equipamento podem ter um resultado muito diferente quando impressas no equipamento de outra marca.

É um referencial de primeira grandeza para quem um dia trabalhar com o restauro de impressões digitais, profissão da qual em breve teremos notícia.

Na página seguinte ao lado de duas pequenas impressões registro:

Barcos

A aquarela era maior que a área do escaner. Tive que cortar a imagem como em Mesa e Bar.

Ao apresentar esse trabalho (fig.5D), valem aqui algumas explicações.

Nesse momento registrado eu não tinha grande experiência com a aquarela. Meus trabalhos tinham uma característica Naïve (ingênua), típicos de

um estudante que ainda não sabe o que quer pintar, pois não conhece seu referencial próprio, bem como daquele que não conhece a técnica específica utilizada. Esse era o meu caso. Andava tentando fazer paisagens, tipo de trabalho acadêmico nada contemporâneo, mas que, no entanto, me atraía pela exigência técnica demandada.



Paradoxalmente, eu pouco conhecia da técnica da aquarela: suportes, os tipos de papel e seu resultado, os diferentes tipos de tinta, etc...

Cada material utilizado emprestava suas características próprias ao resultado de pintura conseguido e eu ainda não sabia como administrar isso. Era a partir dessa dificuldade que eu tentava “melhorar” visualmente meu trabalho aplicando filtros gráficos no computador.

O resultado da aplicação do filtro se tornava parecido com o resultado que um grande mestre conseguiria no material convencional. Isso me fascinava e uma pergunta brotava em mim: qual a distância que existe entre a minha pintura e a de Turner, por exemplo?

Além dessa pergunta embutida em minhas anotações, podemos notar novamente o meu desejo por um trabalho de maiores dimensões. Aqui falo do fato de que a pintura dos Barcos, bem como Mesa e Bar, serem feitas sobre papéis maiores que o formato A4 comum de um escaner (digitalizador) de mesa. Quando fiz a digitalização tive que deixar parte das imagens para fora do escaner, construindo assim uma nova composição visual. Era o que eu podia fazer, dado o equipamento que utilizava.

Ao lado da próxima colagem registro:

Árvore (acho que ao entardecer)

Tentei fazer a aquarela no formato do scanner e errei de novo.

O original já estava satisfatório então eu saturei as sombras.

Ainda perseguindo Iole (ou Kieffer?)

Na descrição desse trabalho (fig. 6D) aparece um outro elemento: percebo que o original em aquarela já estava resolvido portanto o efeito da filtragem se torna reduzido: o filtro apenas escurecia a imagem dando mais contraste, o que naquele momento chamei de saturação de sombras.

A imagem original era a pintura de uma árvore onde uma característica de minha pintura em aquarela, a suavidade da cor e das camadas, estava mais do que bem representada. O escurecimento dessa imagem começou a ser percebido por mim como uma tentativa de “imitar” a cor em Iole, ou, a partir do tema, em Kieffer. Começo a fazer uma reflexão menos intuitiva, procurando aqui organizar o pensamento sobre os atos artísticos que estava produzindo.



Lembro-me de iniciar a feitura de vários exercícios, pequenas pinturas sobre os mais variados temas, figurativos ou abstratos, apenas com o intuito de produzir material a ser testado nessa experiência pictórica e reflexiva que estava percorrendo solitariamente.

É dessa exercício que vem o material anexo e comentado na próxima página do caderno.



A reprodução do texto é a seguinte:

Engraçada essa flor. Fiz uma aquarela c/ vários motivos florais e esta era a menos promissora. Foi a única que resolvi escanear.

Tem pouco uso de filtro.

Às vezes acho que nunca consigo escolher algo por antecipação...

Aqui registro o fato de estar produzindo material diverso para testes (fig. 7D) e noto também uma necessidade muito menor do uso do filtro para conseguir que a aquarela original ficasse parecendo ser produzida por um “verdadeiro” aquarelista.

Outro detalhe interessante é o fato de que não consigo prever qual trabalho terá melhor ou pior resultado de imagem quando digitalizado e tratado. Começo naquele momento a me perguntar qual será o motivo, o porquê de não conseguir imaginar qual aquarela sofrerá maior ou menor influência, transformação, quando da filtragem? É aqui onde começo a perguntar qual o padrão usado pelo programa para fazer essa alteração ou melhor, começo a me questionar sobre qual seria o funcionamento do filtro. Essa é uma pergunta chave que poucas vezes nos fazemos e que é muito importante.



No campo da computação gráfica poucas são as pessoas que discutem o que o programador imaginava do uso das ferramentas pelo usuário final. Discutir qual a ideologia que está por trás da construção de um programa de computador é uma coisa muito importante dado que muitas vezes essa ideologia vai orientar a própria forma como eu construo meu trabalho visual.

Um programador, ou um grupo de programadores, que imagine a arte como algo figurativo pode construir um programa que dificulte, ou até impossibilite, a construção de um trabalho abstrato.

Esse é um exemplo extremo que foi apenas por mim imaginado para ilustração do leitor, mas de forma menos óbvia esse processo tem interferido no trabalho criativo de vários artistas: é possível a alguém que conheça vários programas de computação gráfica imaginar em qual deles um trabalho foi feito apenas observando características únicas produzidas por alguns deles. Imagens construídas no Painter tem uma organicidade que o Photoshop não permite. Imagens construídas no CorelDraw tem uma simplicidade que poucas vezes

programas como o Illustrator ou Freehand não incentivam, quase que nos obrigando ao uso de filtros artísticos e efeitos especiais.

Esses filtros e efeitos são, às vezes, encontrados apenas em determinados programas o que torna os trabalhos ali produzidos facilmente identificados. A discussão apresentada se inicia na próxima página do caderno onde registro *“Mar e Terra (tarde do dia 07)”* intitulando uma aquarela original pintada sobre Fabriano Watercolor em formato cartão postal (fig.8D).



A aquarela mostra uma paisagem marinha, onde uma árvore fica pendurada sobre uma falésia em direção ao horizonte. Na página seguinte do caderno, que não será reproduzida aqui por conter apenas texto, registro o surpreendente final dessa pesquisa:

Fiz essa aquarela c/ o papel molhado preso por fita crepe, tentando fazer uma moldura.

Usei a idéia de camadas e comecei a pintar, sem saber o que estava fazendo direito...

Acho que fiz minha primeira aquarela de verdade, hehehe! Acabei de escaneriá-la (00:30 do dia 8) e ao passar o plug-in do Photoshop não houve alteração quase nenhuma. Sequer imprimir ou salvar o resultado.

Será que a técnica estava tão boa que não havia o que ser alterado? Duvido...

Obs. Acho que resolvi o problema da Luz!

Minhas descrições deixam claros alguns elementos muito importantes.

Em primeiro lugar devo dizer que respeitei, talvez pela primeira vez, alguns elementos de técnica acadêmica, clássica, que na contemporaneidade tem pouco valor. Molhar o papel e prendê-lo com uma moldura, pintar sobre o papel umedecido observando a formação de camadas de cor bem como respeitar a secagem dessas camadas é a forma de pintura que remonta ao séc. XIX.

A partir dessa tradição imaginei que essa fosse a minha primeira aquarela de verdade, mas na realidade é a primeira (e uma das únicas) onde faço o que poderíamos chamar de um trabalho arqueológico: reeditar temas visuais e técnicas artísticas do passado, produzindo obras como elas eram feitas na época de seu estabelecimento como arte.

Em segundo lugar, e talvez mais importante, registro o fato do processo de digitalização e tratamento de imagens com filtros de aquarela não ter resultado em nenhum beneficiamento da imagem. Posso dizer que sequer o contraste de luz foi alterado quando da implementação do processo, como ocorreu no exemplo anterior (flor).

O caminho que percorrera permitia a construção da pergunta mais importante até agora construída: será que a aquarela era tão boa que já continha em si o padrão pelo qual o programa gráfico tentava modificar as imagens?

Será que identificado esse padrão, o programa simplesmente desistia de fazer modificações já que não seriam necessárias?

Naquele momento imaginei que apenas resolvera o problema da representação da luz ambiente em uma paisagem, mas a partir de mais alguns estudos que implementei e registrei no caderno posteriormente cheguei a outra conclusão.

Não reproduzirei aqui os outros experimentos já que eles apenas repetem os resultados alcançados aqui sem grandes variações. Os dados apresentados já permitem que eu possa apresentar as conclusões alcançadas com esse “experimento”.

Ficou claro para mim que, ao procurar por uma expressão artística estabelecida (figurativo acadêmico) produzi material que não necessitava de

modificação: eu pintara uma aquarela, não havia motivo para transformá-la. Fazia sentido pensar que houvesse um padrão a ser respeitado pelo programa gráfico e de que esse padrão fazia parte de algo associado à cultura americana (E.U.A.).

Quase toda a produção em informática do mundo é gerida pela cultura americana e, no caso dos programas gráficos, isso não poderia deixar de ser diferente.

Observando uma série de revistas de arte publicadas nos Estados Unidos voltadas para um público apreciador do figurativismo acadêmico percebi que vários dos trabalhos ali reproduzidos tinham as características geradas pelo filtro watercolor do Photoshop. Essa descoberta fez com que eu implementasse um pesquisa informal, que apenas subsidiaria meus interesses, e não tinha preocupações científicas, devo frisar.

Descobri que nos Estados Unidos, a partir do século XIX, desenvolveu-se uma escola de pintura fundamentada no trabalho de SARGENT, escola essa com características bastante peculiares, tanto em técnica quanto em temas retratados. SARGENT era um pintor figurativo voltado as grandes questões da reprodução da natureza e dos efeitos de luz e sombra.

Ao longo do séc. XX vários artistas foram “ensinados” a pintar como SARGENT nos E.U.A, criando mesmo um certo “cisma” entre estes e os artistas de formação contemporânea.

Parecia claro que o “estilo” SARGENT de pintar era o padrão de arte utilizado na transformação que os filtros ofereciam. Deixando nítida minha falta de preconceito sobre o assunto mas construindo uma metáfora de cunho pejorativo para explicitar essa situação, posso dizer que seria como se os programadores dos filtros de imagem tivessem utilizado o “estilo” dos pintores que se reuniam na Praça da República em São Paulo para construir os padrões que esses programas implementam.

Essa discussão poderia gerar um projeto inteiro de pesquisa, coisa que não é o objetivo direto desse trabalho. Poderia explicitar melhor as relações sobre o ensino de arte na América ou explorar o sentido cultural da produção de tecnologia no entanto devo voltar ao meu interesse, que está centralizado na utilização de um caderno de artista como recurso de descoberta pessoal, registro e pesquisa. Para tanto peço ao leitor permissão de interromper a

discussão anterior para apresentar mais um momento registrado em meu caderno.

Da imagem à metáfora visual

O segundo registro selecionado como objeto de estudo é referente ao período de 22 a 24 de setembro de 1999, período curto mas significativamente fecundo. É nele que consubstancio o logotipo da Interdisciplinaridade, projeto fundamentado na idéia de que é possível construir uma metáfora de cunho visual.

Nele registro inicialmente:

Esqueci meu caderno de Pós, então resolvi fazer um registro gráfico da aula da Ivani na PUC.

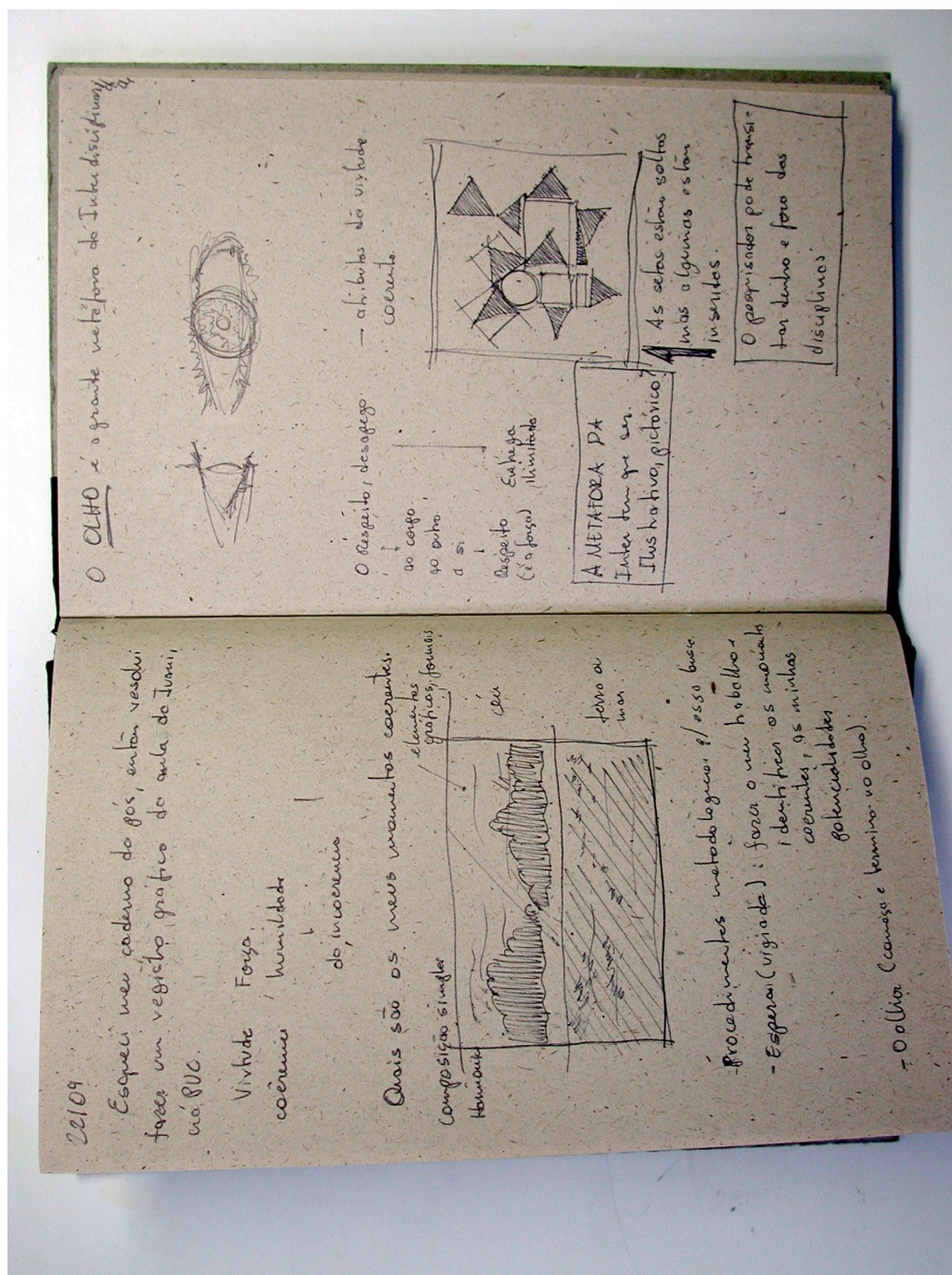
Já há algum tempo eu mantinha a esperança de conseguir manter algum registro visual, usando uma linguagem visual, das discussões que aconteciam nas reuniões de pesquisa do GEPI e nas aulas de Ivani FAZENDA.

Normalmente eu não levava as reuniões material apropriado de desenho e pintura que possibilitasse qualquer forma de registro visual mais sofisticado. Nas aulas fazia minhas anotações em um palmtop e em um caderno universitário convencional.

Lembro-me de utilizar, nas anotações em papel, uma caneta cara, folheada a ouro, que havia ganhado de meu pai quando de minha entrada no doutorado. Essa caneta parecia gerar um certo desconforto em colegas ideologicamente orientados à minha esquerda.

Quando iniciei a construção de meu caderno de artista resolvi apresentá-lo aos colegas do GEPI. No dia em que foi feito esse registro eu carregava o caderno pois alguns colegas queriam vê-lo mas havia esquecido meu caderno de anotações teóricas. Naquele dia a aula de Ivani suscitara uma série de reflexões a que eu não poderia dar-me ao luxo de esquecer.

Foi assim que comecei a usar o caderno para fazer anotações teóricas.



Virtude
Coerência

Força
humildade

Dá incoerência

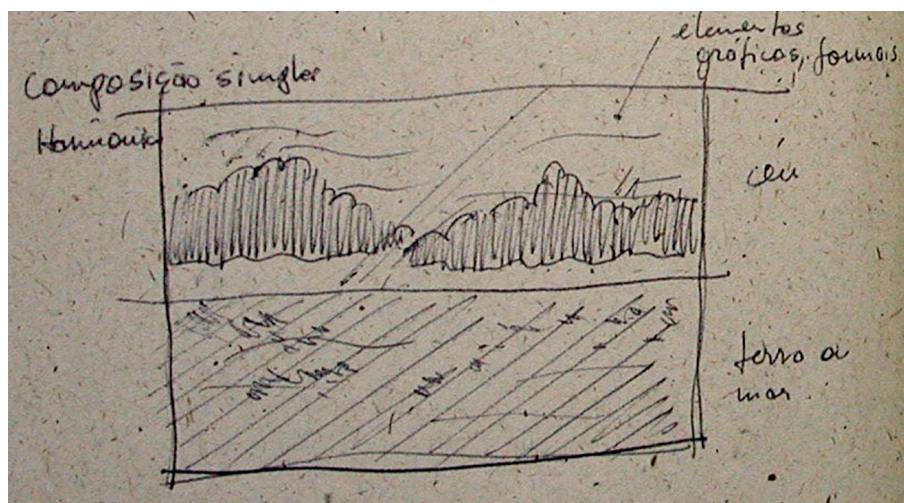
Registro aqui um momento muito especial da pesquisa feita no grupo, um momento que acabaria produzindo um livro nomeado “A Virtude da Força” e um artigo de minha autoria. Ivani nos apresentava a possibilidade de

entendermos as categorias da Coerência e da humildade através da idéia da Virtude da Força, reflexões fundamentadas em GUSDORF. Em um primeiro momento não entendi a provocação e daí registro que apenas percebo incoerência, opinião que deixaria de sustentar em breve

Naquela aula Ivani nos propõe uma pergunta norteadora, a pergunta se apresenta da seguinte forma

Quais são os meus momentos coerentes (?)

Essa pergunta se mostra fundamental na descoberta de uma atitude voltada à Interdisciplinaridade. A busca de momentos coerentes em nosso modo de operar na vida pode revelar o nível de maturidade que temos em relação ao nosso próprio objeto de trabalho ou pesquisa. Uma pergunta tão simples teve o poder de acionar aquilo que eu desejava: um momento de reflexão imagética (figura D8).



Composição simples

Harmônica

elementos gráficos, formais

céu

Terra e mar

A pergunta de Ivani fez com que minha atenção fosse direcionada a meu trabalho como artista visual. Uma das características mais marcantes da forma como eu abordo um espaço vazio, um papel em branco, é a necessidade

que tenho de dividir esse espaço em duas partes configurando o que já há algum tempo tenho chamado de composição em céu e terra. Existente tanto em meus trabalhos abstratos quanto nos figurativos, a composição do espaço pictórico divide prioritariamente em dois polos (céu e terra) pode ser entendida como uma maneira simples de produzir uma solução harmônica entre os vários elementos pertencentes a um trabalho visual. É a partir dessa abordagem que podemos compreender porque construo tantas paisagens horizontais, presentes em minha aquarelas, apresentando elementos de céu, terra ou mar. Essa reflexão explica também a composição em meus trabalhos de vídeo digital, tais quais *Noturno Paulistano* (2003) ou a série *Cidade Rural* (2002) construída em fotografia digital.

Coerentemente, a composição visual simples e harmônica baseada na divisão de um espaço pictórico em dois por meio da horizontalidade é a grande manifestação de meu processo criativo em Artes Visuais.

Conseguí chegar a essa conclusão apenas no atual momento (no final de minha pesquisa de doutoramento) dado que nos próximos registros ainda procuro uma maneira de operacionalizar este tipo de reflexão:

-procedimentos metodológicos para essa busca.

-Espera (vigiada): fazer o meu trabalho, identificar os momentos coerentes, as minhas potencialidades.

-o olhar (começa e termina no olho)

Nessa aula Ivani começava a discutir aspectos e categorias do trabalho Interdisciplinar que seriam, posteriormente desenvolvidos no *Dicionário de Interdisciplinaridade* (2001). Aqui ela tentava explicitar de uma maneira mais organizada a forma como a *Espera*, do ponto de vista de uma categoria da Interdisciplinaridade, funcionava. A idéia de uma *espera vigiada* nos remeteria futuramente à idéia de um tempo (de *espera*) que não fosse cronológico, mas que fosse o da simultaneidade, ou o tempo de *Kairós*. No entanto, a aula de Ivani nos levava naquele dia a outra questão, a questão do olhar, questão essa principal no estudo das visualidades.

O OLHO é a grande metáfora da Interdisciplinaridade



Esse momento registra um dado interessante: como a partir da discussão da virtude da força chegamos à idéia do Olho como metáfora da Interdisciplinaridade. Na realidade há uma diferença crucial entre o Olho e o Olhar. O Olho pode ser entendido como sendo o órgão pelo qual podemos ver e, por si só, o olho nada faz a não ser receber a luz e enviar seus sinais ao cérebro para processamento. Já o olhar, o ato de olhar, é um ato consciente e reflexivo, que contém muito mais do que um mero reflexo mecânico. Olhar alguma coisa é também um ato ideológico, uma função da mente, mas essa é uma discussão atual da Interdisciplinaridade. Na época desse registro minha questão era meramente formal portanto o olho, que tem forma específica, era importante.

O respeito, desapego - atributo da virtude coerente

Ao corpo

Ao outro

A si

<i>Respeito</i>	<i>Entrega</i>
<i>(é a força)</i>	<i>(ilimitada)</i>

As anotações acima registradas são fruto de um momento de reflexão em grupo onde todos tentavam, durante a aula, responder a questão de Ivani sobre a coerência em nossos trabalhos individuais. É patente que registrei questões bem particulares a determinados pesquisadores do GEPI como a

questão do corpo e a relação que se dá entre o eu e o outro, bem como propostas de relacionar a questão do respeito à questão da entrega ao trabalho interdisciplinar.

Essas anotações servem aqui para indicar as reflexões que serviam de pano de fundo a minhas próximas abordagens de pesquisa.

Em seguida, enfatizando o raciocínio, anoto dentro de uma “caixa”:

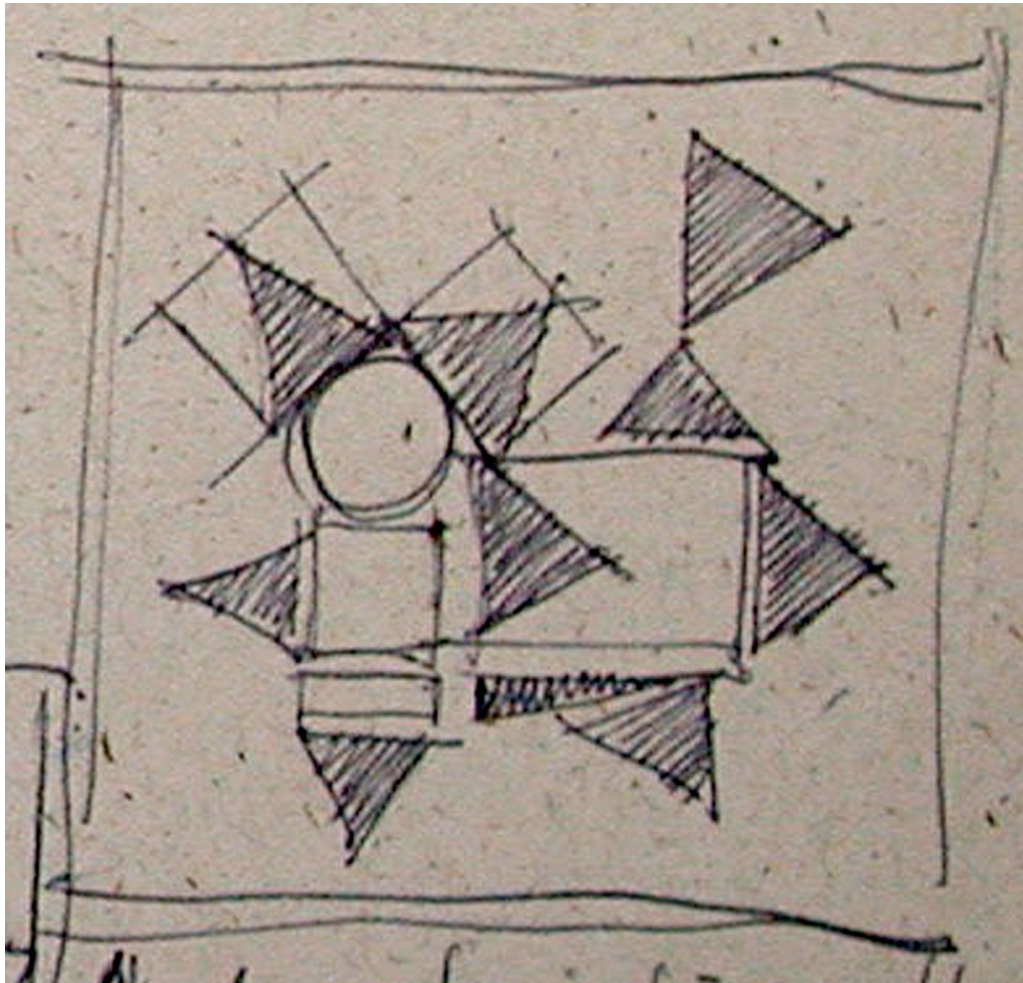
A metáfora da Interdisciplinaridade tem que ser ilustrativa, pictórica?

Essa é uma questão que na época, ao ser levantada por Ivani, causou-me muito desconforto.

Esse era um momento onde eu tentava me afirmar como teórico da Interdisciplinaridade e era com esses teóricos que minhas conversas se davam. Construir um discurso imagético sobre a Interdisciplinaridade parecia, naquele momento, abdicar de uma linguagem conhecida (a fala e o texto) para ficar falando sozinho, já que poucos pesquisadores pareciam apresentar uma leitura imagética suficientemente sofisticada e sensível.

Percebo agora que eu apenas queria ser igual aos outros e, a partir daí seria fácil imaginar porque eu queria abdicar de minha própria linguagem, a linguagem visual.

Essa pergunta suscitou em mim a lembrança de uma série de elementos visuais produtores de composições mais complexas: não tive dúvida em desenhá-las no caderno, já procurando uma lógica:



Logo abaixo da imagem anoto:

As setas estão soltas mas algumas estão inseridas.

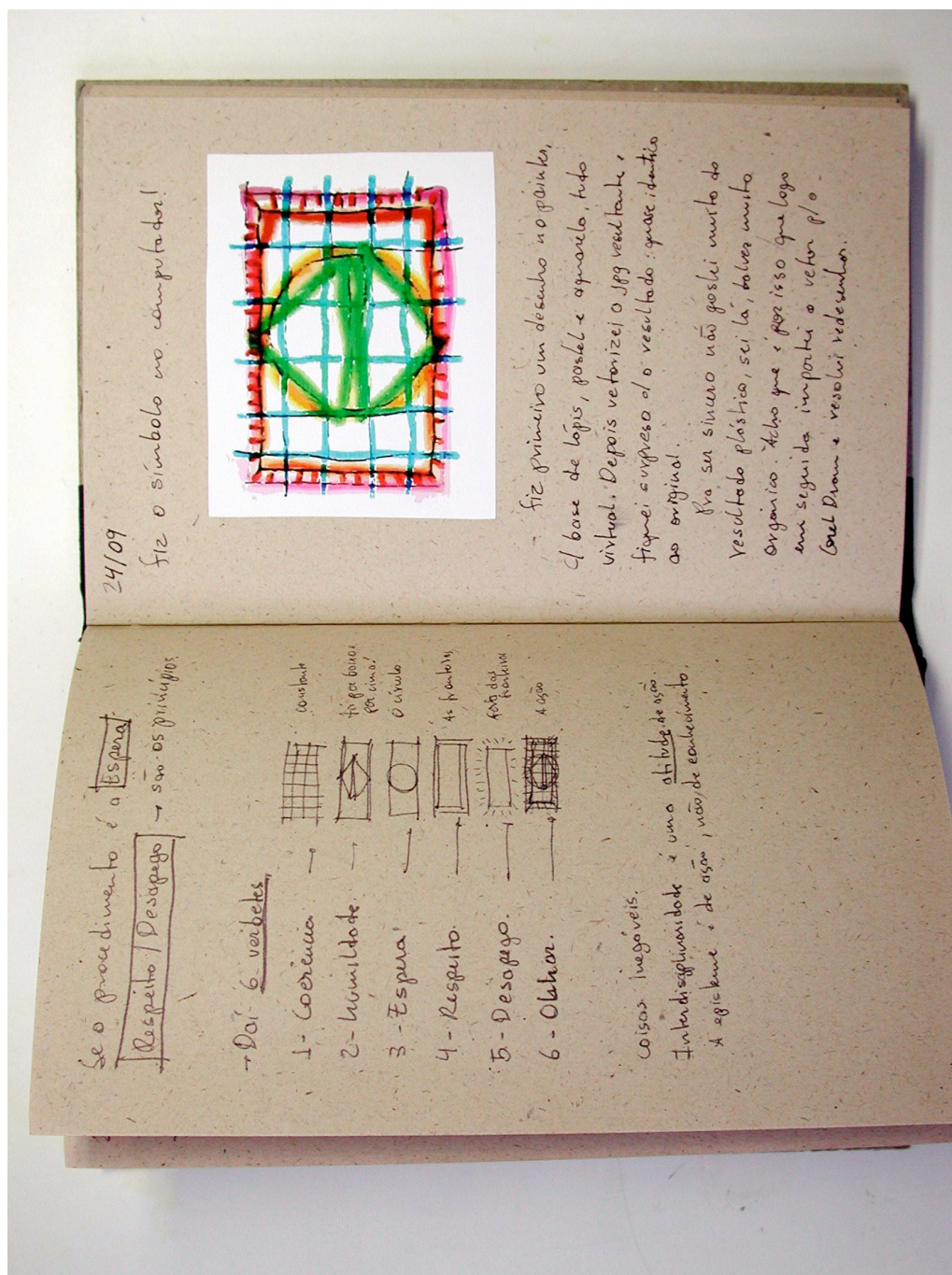
Essa composição de elementos com conotações direcionais e estruturais é extremamente metafórica. Nela tento construir um sentido de leitura na imagem que só tem precedente na forma como o academicismo nas artes pregava a representação de uma realidade modelar. A anotação apenas reflete uma tentativa de entendimento dessas relações entre os triângulos, os quais imagino como setas, e os elementos geométricos estáticos, que não tem conotação de movimento. Logo interpreto essa impressão de inserção em um movimento traduzindo a metáfora visual para a realidade de trabalho no ensino Interdisciplinar:

O pesquisador pode transitar dentro e fora das disciplinas

Era a isso que a imagem parecia me levar. A partir de minha crença em uma possibilidade de trânsito entre as disciplinas, ou melhor, de um trânsito possível ao pesquisador-professor entre as disciplinas, construí a primeira metáfora visual da Interdisciplinaridade. Esse é um momento muito importante pois dirigiria minha concepção de Interdisciplinaridade às conclusões que posso hoje apresentar. Para desenhar esse pequeno “rabisco” do que seria o movimento interdisciplinar deixo de dar valor aos elementos teóricos (disciplinas) para valorar os elementos de vida (sujeitos) e, a partir daí, faço uma reviravolta na forma como concebia a pesquisa em Interdisciplinaridade.

Passado esse momento de criação e perplexidade, volto a prestar atenção a aula. Enquanto eu devaneava a discussão caminhou no sentido de aprimorar a discussão das categorias e princípios em nossos estudos.

Começo uma nova página de meu caderno.

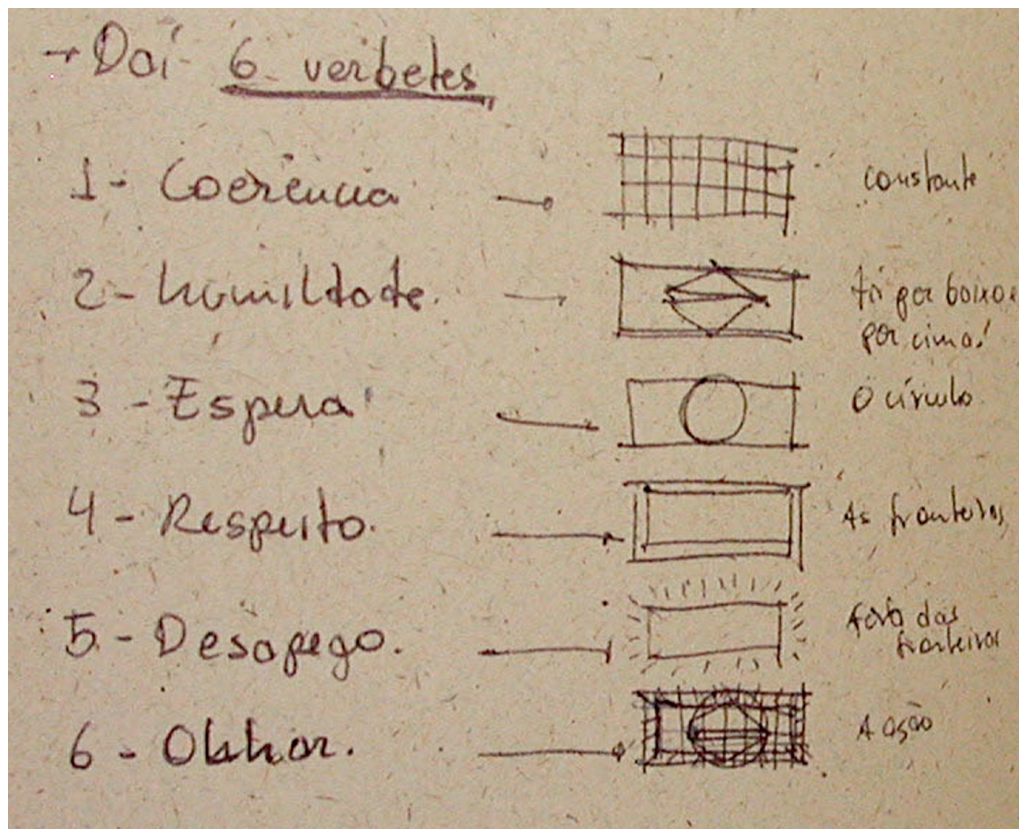


Anoto:

Se o procedimento é a ESPERA, RESPEITO/DESAPEGO são os princípios

Na realidade eu não prestara muita atenção no que estava acontecendo dada minha reflexão imagética anterior e fui informado que estávamos nomeando os princípios formadores de uma ação interdisciplinar e explicitando

as categorias presentes nesse trabalho. Surge a idéia de verbetes que poderiam conter e explicitar tais categorias e princípios. Da nomeação desses princípios automaticamente construo imagens em meu caderno:



Daí 6 verbetes:

1-Coerência

Constante

2-Humildade

Tá pra baixo e por cima

3-Espera

o círculo

4-Respeito

As fronteiras

5-Desapego

fora das fronteiras

6-Olhar

A ação

Esse momento dos registros é importantíssimo pois nele eu construo os elementos visuais simples que produzirão o que mais tarde chamei de “logotipo” da Interdisciplinaridade. Esse elementos gráficos simples carregam um grande poder simbólico que de maneira ainda subjetiva eu tentava ordenar. Vejamos detalhadamente cada elemento:

1 – A coerência: a partir desse conceito desenho uma espécie de grade, linhas verticais e horizontais que se cruzam a intervalos regulares e geometricamente perfeitos. A palavra que anoto ao lado do desenho explica tudo: constante. Falo da constância, da idéia de perenidade, de um módulo perfeito infinitamente reproduzível. A grade que desenho é aprisionadora, remete à idéia de jaula ou cadeia, de teia ou rede e no entanto, ambigualmente, também pode ser estendida até o infinito sem deixar de ser a mesma coisa, sem perder a forma. É disso que a imagem fala.

2 – A Humildade: esse é um dos princípios mais polêmicos na Interdisciplinaridade. Poucos são os que entendem a importância desse conceito. Em meu caderno desenho dois triângulos que se apoiam. Um deles está voltado para cima e o outro para baixo. Estão inseridos em um campo retangular e, de maneira importante, mantém uma certa distância entre suas bases: estão próximos mas não se tocam, evocando um espaço intermediário. A frase que anoto ao lado da figura é a seguinte: “tá por baixo e por cima”. Falo aqui de uma humildade que não se congela em um determinado momento, mas sim, de uma condição cíclica onde ora nos colocamos em evidência ora nos colocamos em posição servil. A humildade que imagino na Interdisciplinaridade é traduzida pelo espaço vazio entre as bases dos triângulos. De uma posição privilegiada (o espaço intermediário) podemos ver as glórias do poder e as tristezas da servidão tendo a possibilidade de não nos iludirmos com um auto-posicionamento pouco real.

3 – Espera: Nenhum elemento gráfico é tão ambíguo quanto o círculo. Significando tanto movimento quanto estagnação escolho o círculo inserido em um retângulo como símbolo da Espera. Anoto ao lado apenas seu nome, o círculo. Se olharmos o círculo de maneira frontal e procurarmos com nossos olhos seu centro perceberemos a notável estabilidade que esse forma geométrica evoca. Como superfície é famosa por nos trazer uma idéia de completude que se manifesta na idéia da tampa ou de uma rolha, enfim aquela forma que de maneira estanque separa dois ambientes. De outra maneira, seguir com o olhar a linha que forma o perímetro de um círculo é um exercício que nos remete a um movimento infinito. Esse infinitude não vai em direção ao

fim, mas sim, paradoxalmente, vai em direção ao começo desse movimento. Caminhar sobre o perímetro de um círculo é andar para frente e para trás no tempo. Acredito que o círculo seja o melhor símbolo de uma espera vigiada, aquela na qual esperamos imóveis mas agindo de forma reflexiva, aguardando o momento em que desencadearmos o processo interdisciplinar.

4 – O Respeito: ao representar o respeito desenhei dois retângulos inseridos um no outro. O retângulo externo tem o mesmo tamanho dos outros que também continham elementos gráficos nesse meu exercício visual. Isso parece fazer parte de minhas preferências de composição afinal sempre insiro meus desenhos, pinturas ou trabalhos digitais em campos retangulares. Inserir um retângulo interior a esse retângulo exterior foi uma forma de evocar a idéia de fronteira, de limite territorial. O retângulo externo possibilita a noção de totalidade e o retângulo interno, a idéia de um totalidade loteada, dividida e controlada. A linha que forma os retângulos é contínua, não há a sugestão de uma fresta ou porta que possibilite a transição entre os espaços. Nesse caso foquei minha discussão na questão do respeito às fronteiras disciplinares. Como já disse, a partir de FAZENDA percebemos a importância de respeitarmos nossas próprias disciplinaridades. Construir esse discussão imagética é uma forma de respeitar minha própria disciplinaridade.

5 – O Desapego: nesse momento construo a imagem do desapego a partir da forma do respeito. Mantenho em meu desenho o mesmo retângulo interior, símbolo do conhecimento loteado, protegido. No campo exterior, destruo o retângulo fechado e coerente transformando-o em pequenos segmentos abertos que parecem indicar um movimento de abertura para o exterior, o universo. Ao lado do desenho anoto: fora das fronteiras. Na realidade imagino o desapego como um movimento que não só empurra o conhecimento em direção a uma abertura como também, por indução, arrasta as fronteiras fechadas, criando uma tensão. Talvez em um determinado momento essa tensão, expandindo as fronteiras fechadas como que por sucção, abra inexoravelmente caminho a uma abertura disciplinar: a disciplina perdendo o desapego a sua própria especificidade.

6 – O Olhar: Sobrepondo todos os 5 elementos anteriores construí uma forma nova. Esse novo desenho nos permite observar todos os outros já que, como são vazados, suas construções, linhas e formas ficam aparentes mesmo no resultado final. Essa é a imagem da totalidade e seu símbolo é o olhar. Em um só golpe de vista percebo todos os princípios da Interdisciplinaridade. Do lado do desenho anoto “a ação”. É interessante perceber como a reflexão imagética que percorri tem um resultado claro: a ação de sobrepor as imagens (símbolos ou elementos gráficos) produz o olhar que nos possibilita entender todo um processo complexo como o da Interdisciplinaridade. Além disso o elemento gráfico resultante tem uma leitura metafórica completamente nova, diversa de seus elementos compositores e que me possibilitaram avanços surpreendentes. Um deles, posso adiantar, tem a ver com o fato de que, estruturalmente, a imagem final é muito parecida com a bandeira do Brasil, elemento formal construído a partir de idéias formais positivistas. Como sou uma pessoa a quem JAPIASSU exportou sua alergia ao Positivismo esse é um dado que se mostra muito revelador. Oportunamente , neste trabalho, desenvolverei tal argumento.

O registro do encontro do GEPI no dia 22 de setembro acaba coroado com algumas conclusões de FAZENDA que, a luz do processo pelo qual passei construindo os desenhos, soaram como poesia:

Coisa Inegáveis

Interdisciplinaridade é uma atitude de ação

A episteme é de ação, não de conhecimento

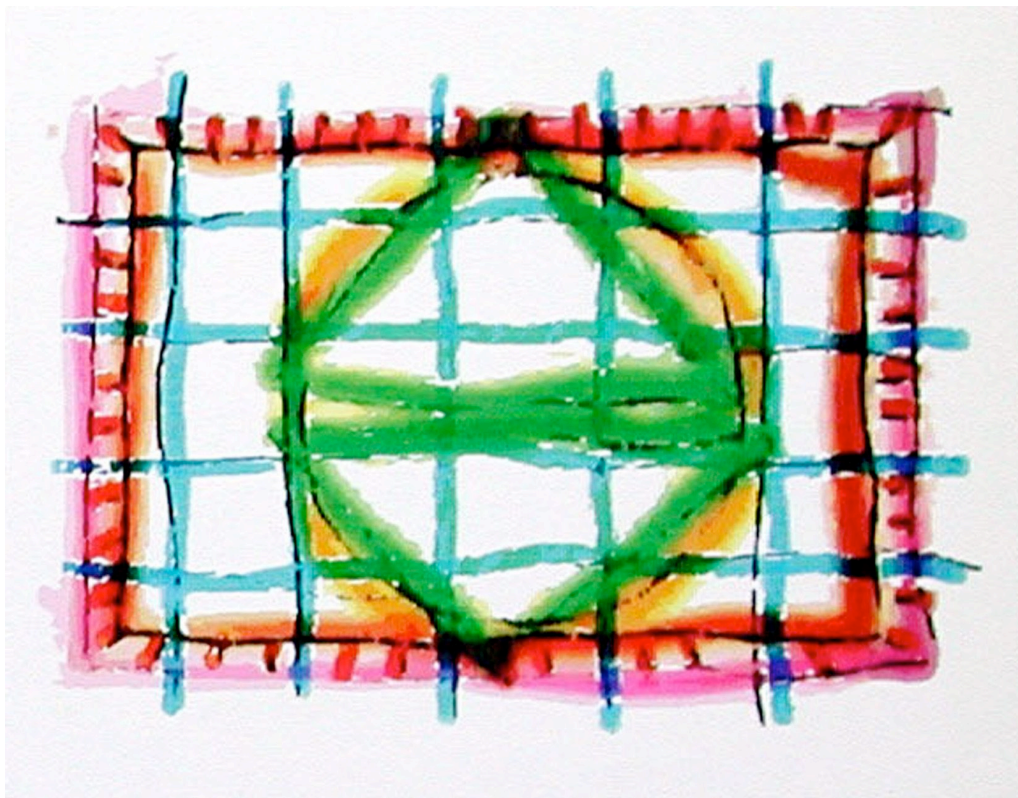
A afirmação de Ivani, que registrei em meu caderno, torna-se aqui o pano de fundo da construção dos elementos visuais da Interdisciplinaridade. Naquela aula, em que ela falava de uma episteme da ação, eu refletia imgeticamente dentro de uma práxis: o conhecimento teórico fornecia elementos para a construção de imagens que por si só permitiam a construção de um outro conhecimento teórico. O ato de desenhar pode tanto ser considerado um ato gestual quanto um ato reflexivo, pode ser configurado apenas como uma manifestação do artista em um espaço determinado quanto

ser, ao mesmo tempo, suporte e expressão de uma reflexão conceitualmente fundamentada. A aparente ambigüidade desse processo forçou-me a uma nova discussão que estabeleci em meu caderno dois dias mais tarde.

Na próxima página anoto:

24/09

Fiz o símbolo no computador



Continuei anotando, descrevendo o trabalho:

Fiz primeiro um desenho no Painter, c/ base de lápis, pastel e aquarela, tudo virtual. Depois vetorizei o jpg resultante e fiquei surpreso c/o resultado: quase idêntico ao original.

Aquele era um momento onde eu estava registrando a reflexão pela qual passei naqueles dois dias anteriores. Quando desenvolvi a metáfora visual do olhar fiquei muito preocupado com a qualidade artística de sua representação. Como sou uma pessoa voltada para as questões da qualidade visual o desenho que construíra no meu caderno me parecia muito esquemático, simples, muito aquém da discussão visual que eu poderia conceber. Logo após a concepção da

estrutura dos elementos visuais da Interdisciplinaridade comecei a pensar sobre um redesenho ou uma pintura da metáfora do olhar usando alguma das expressões visuais que eu dominava.

O registro acima se refere a uma tentativa de desenhar a metáfora visual utilizando o mesmo software de simulação de mídias artísticas que descrevi no estudo de caso da aluna Maria, o Painter. Descrevo minha tentativa de, simulando lápis, pastel e aquarela, produzir uma expressão visual mais elaborada, sofisticada, e ainda assim que respeita-se o rigor subjacente à construção da imagem do olhar.

Não registrei no caderno, mas recordo que essa tentativa não foi suficiente para me satisfazer: utilizei outra técnica que já dominava, a da vetorização de Bitmap em arquivos no formato jpg, técnica essa que utilizara extensamente em minhas séries CyberDivas e CyberSampa, anteriormente descritas. O resultado da vetorização não resultou em uma imagem muito diferente do original.

Devo notar aqui que a técnica da vetorização em nada lembra a técnica da aplicação de filtros digitais de aquarela já descrita no estudo de caso da primeira parte de meu caderno de artista. O fato de que não houve modificação da imagem inicial após a vetorização configura-se apenas como coincidência e levou-me a outro tipo de reflexão sobre a construção do símbolo do olhar: seu caráter gráfico.

A idéia de uma imagem gráfica inicia-se na arte com a introdução de meios de reprodução mecânicos de caráter reprodutivo e que inicialmente só produziam imagens duras, secas, de bordas definidas e poucas cores, caso das primeiras técnicas de gravura. Uma imagem de caráter gráfico é uma imagem bem definida e está ligada, na atualidade, a produção da imagem tecnológica. Naquele momento eu sentia que fosse mais confortável trabalhar com a imagem gráfica.

O desconforto com o tipo de imagem produzido é anotado a seguir:

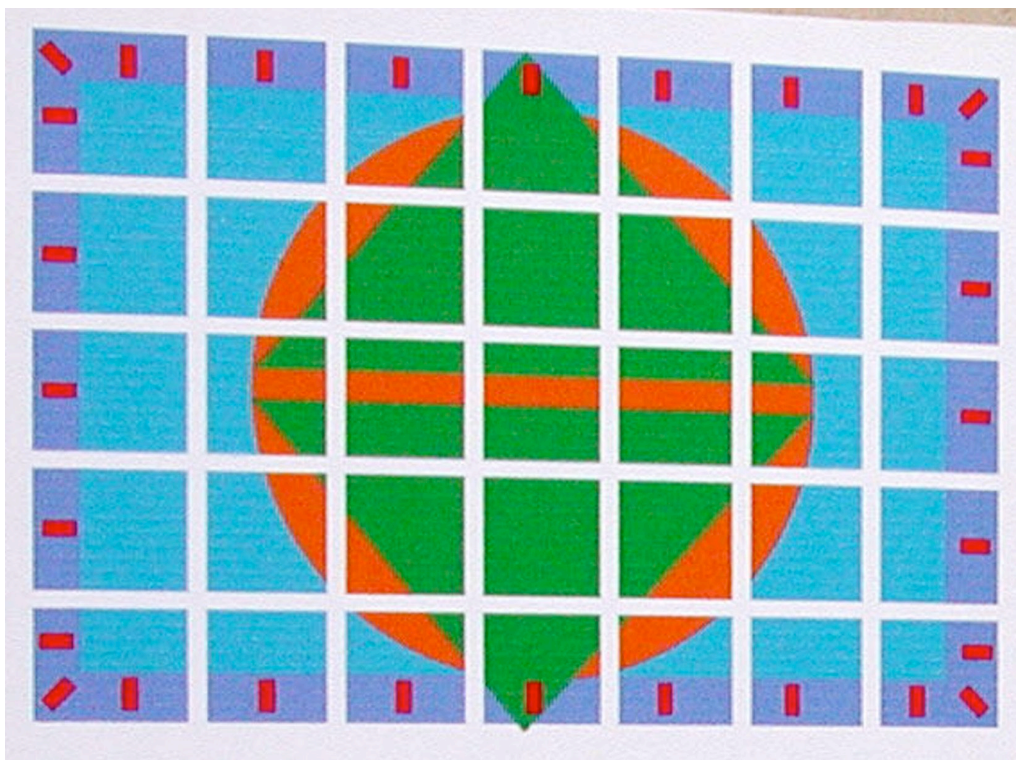
Pra ser sincero não gostei muito do resultado plástico, sei lá, talvez muito orgânico. Acho que é por isso que logo em seguida importei o vetor para o CorelDraw e resolvi redesenhar.

Neste momento de registro estabeleço uma diferença nítida entre uma qualidade visual gráfica e outra orgânica. Uma imagem construída organicamente tem um solução visual “natural”, sem limites formais profundamente definidos. Parece ser fruto de um gesto ingenuamente elaborado, onde cor e forma parecem estar em contínuo movimento. Algo me leva a entender que os rumos da definição deste meu trabalho estão indo por caminhos gráficos. Dessa forma escolho um software adequado.

O CorelDraw é o mais famoso software de manipulação da imagem de cunho gráfico. Constitui-se por ser um programa de uso múltiplo, contendo milhares de ferramentas visuais diferentes. É o tipo do programa onde podemos fazer desde uma pequena ilustração isolada, voltada apenas para uma imagem, até a editoração eletrônica de um livro. É muito usado também na elaboração de logotipos. As imagens produzidas no CorelDraw tendem a ter uma forte característica gráfica, já que a possibilidade da construção de uma imagem orgânica neste sistema exige um maior esforço do artista.

Registro em seguida, na próxima página do caderno de artista, o resultado do uso desse programa.

1º Resultado



Essa foi a primeira remontagem. Ainda respeitando um certo estilo “primitivista” mas não é minha praia.

Creio que fui bem claro quanto ao primeiro resultado alcançado: não gostei. Chamei esse trabalho de “remontagem” pois ele nada mais é do que uma tentativa de montagem dos elementos que eu havia desenvolvido como metáforas das categorias do trabalho interdisciplinar com as ferramentas do software CorelDraw. O uso das cores foi muito aleatório, simplesmente adicionei uma cor a cada elemento formal para ressaltar seu entendimento como camada. Associei o resultado a arte primitivista dado o resultado muito colorido e particularmente ingênuo.

Pensando nesse problema acabei discutindo um pouco das minhas questões formais e construí uma pergunta: se quero que essa imagem tenha a ver com a minha produção, possa ter a minha cara, quais são os elementos formais que possibilitam essa associação?

Esse é um momento central na construção da legitimação de minha pesquisa: apenas o uso de uma construção teórica rigorosa no trabalho de definição visual de uma imagem ligada a conceitos reflexivos não assegura uma solução visual sofisticada. A constatação de que minha construção dos elementos da Interdisciplinaridade era rigorosa e obedecia a uma lógica específica não assegurava que a imagem que se montava a partir disso fosse bela!

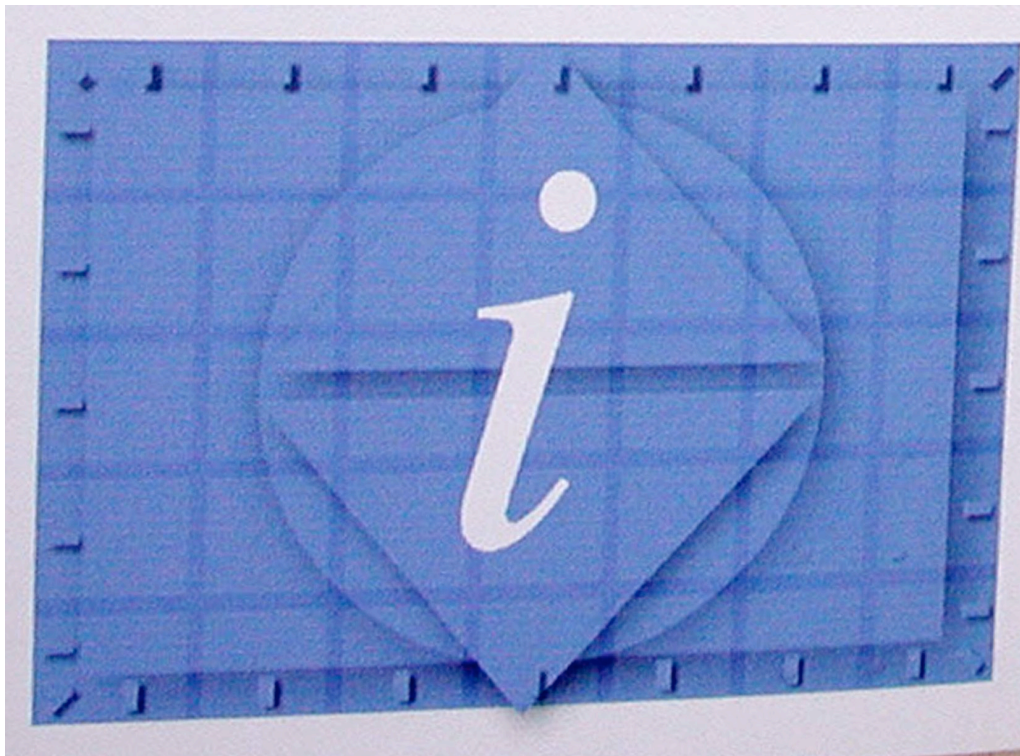
Perguntar o que me satisfaria em relação à construção daquela imagem me levou a explicitar as diretrizes formais que me agradavam: gosto de poucas cores, misturadas com parcimônia; me agradam os limites suaves, simulando profundidade; gosto do resultado gráfico e da alta resolução das imagens; na composição favoreço uma harmonia clássica e a modularidade.

A partir da explicitação do “meu gosto” construo outra imagem e registro no caderno:

2º Resultado

Isto é “mais eu”. Mais clean, os elementos apenas ressaltados por sombras.

Introduzo também um novo elemento na composição pois percebo na realidade que estou construindo um logotipo, o logotipo da Interdisciplinaridade.



Virou um logo!!!

Um logotipo é uma imagem simbólica produzida para representar as idéias fundamentais associadas a instituições, empresas, correntes de pensamento, etc.

Do ponto de vista da arquitetura e da comunicação visual, um logotipo é uma entidade típica das formas de reflexão associadas à idéia da imagem como linguagem: representa, associa ou resume os constituintes que evocam no observador uma determinada impressão sobre um determinado assunto.

Existem várias formas de logotipo e podemos considerar que as primeiras experiências neste tipo de trabalho surgem com o início da escrita.

Durante a idade média a Heráldica lança as bases, a partir da Hermenêutica, de uma metodologia da construção visual voltada para a representação. Com o início do capitalismo e a conseqüente produção de meios

para vendas, como o estudo do marketing, a idéia da construção de marcas associadas a imagens cresce substancialmente, sendo que no início do séc. XX surge, com a Bauhaus, a forma moderna de construção visual que fornece os elementos para a nossa compreensão do logotipo.

E era isso que eu tinha construído: um logotipo!

A sensação criada pela imagem construída era tão forte que era quase inevitável associar uma letra à composição. Inserida a letra “i”, utilizando a fonte Times, a obra me parecia acabada. Aquela era a forma da Interdisciplinaridade.

A produção desse logotipo lançou-me a muitas e variadas reflexões. Foi a partir da construção desse logo que construí o que chamei de “pequeno dicionário de Interdisciplinaridade”, trabalho no qual reconstruí cada elemento gerador do logotipo da Interdisciplinaridade respeitando o estilo visual que agora eu já havia estabelecido.

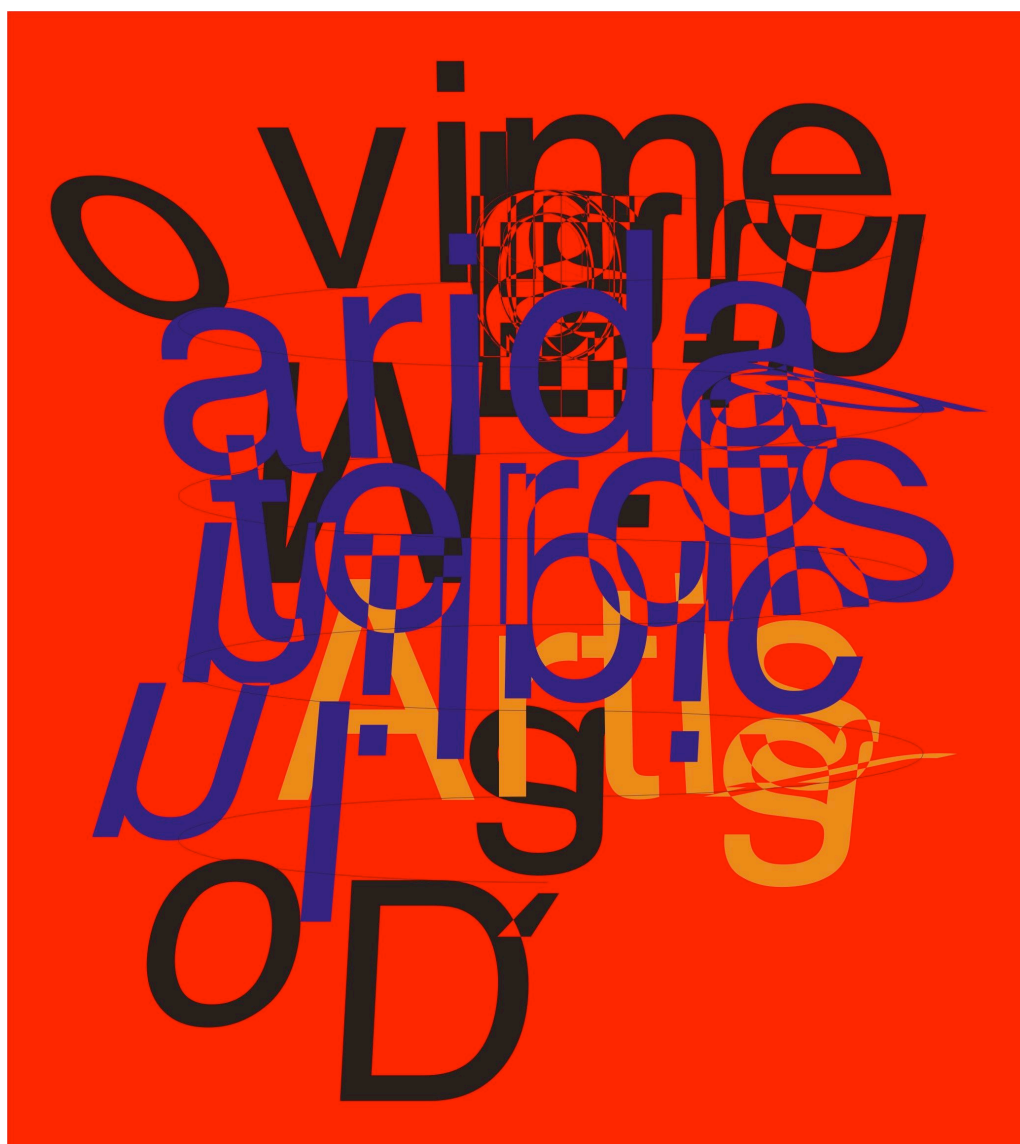
O texto que acompanha as imagens tinha ainda um caráter inicial, reflexivamente pobre, no entanto já carregado de poética. Produzi posteriormente um suporte eletrônico para esse trabalho, construindo um documento em hipertexto no formato Acrobat (PDF) publicado em CD-ROM.

A Construção do logotipo da Interdisciplinaridade também se torna parte integrante e norteadora do projeto da capa e interior do Dicionário de Interdisciplinaridade, projeto fomentado dentro do GEPI-PUC/SP.

Alguns elementos do logotipo também são passíveis de análise posterior: é interessante como o logotipo da Interdisciplinaridade tem semelhança com a bandeira do Brasil. Devo salientar que essa semelhança não foi produzida conscientemente e torna-se muito importante dado que a bandeira do Brasil tem seus elementos escolhidos a partir de um referencial Positivista militar republicano. O paradigma Positivista conclama a humanidade a busca pela ordem iniciando uma grande tentativa de organização do conhecimento fragmentado, disciplinar, no intuito de possibilitar o progresso. Pretendo em outro momento iniciar uma pesquisa no sentido de esclarecer esse fenômeno.

Voltando a meu caderno de registro noto um certo esgotamento: como que numa tentativa de descanso desse esforço intelectual-artístico, inicio registros de trabalhos meramente ilustrativos.

Percebo que este momento está concluído.



6.Do artista à Interdisciplinaridade: movimentando a espiral

O movimento de minha história de vida que se configura, simbolicamente, como o de uma espiral tridimensionalizada, leva-me aqui à necessidade de “espiralar” as situações de trabalho prático e de trabalho teórico que percorri na busca da explicitação de uma práxis interdisciplinar.

Observando todas as experiências descritas deste ponto de vista privilegiado que é o lugar onde as descrições e as explicações parecem ter se esgotado, podemos chegar a algumas sínteses extremamente esclarecedoras.

Meu “modus operandi” quanto às questões da produção artística, quanto ao ensino e quanto à pesquisa em Interdisciplinaridade levam-me à produção de algumas afirmações que “movimentam essa espiral” no espaço e no tempo dando a ela novo impulso e legitimidade.

Dentre as conclusões alcançadas acredito poder afirmar que, especificamente nas áreas artísticas e culturais, são precárias as tentativas de introdução de um processo interdisciplinar sem a presença de um professor contemporaneamente erudito. Essa é uma discussão que tem acompanhado minha vida, como descrevo anteriormente.

Da leitura e estudo da literatura de ficção científica como conhecimento Interdisciplinar (minha dissertação de mestrado) à minha abordagem sobre as questões da Arte Tecnológica, foco inicial desse trabalho, a questão da erudição nunca deixa de ser abordada.

Aqui torna-se necessário conceituar a palavra erudição coisa que fiz pela primeira vez em meu relatório sobre o Simpósio de Resende, em 1994. É interessante notar como na época já percebia que a erudição é sempre uma referencia humana, portanto não faz sentido tentar explicitar a erudição sem explicitar o homem que é erudito.

Outro detalhe importante é a diferenciação que faço entre a erudição clássica e uma outra, contemporânea e interdisciplinar. Este segundo tipo de erudição só faz sentido após a explicitação das origens históricas desse conceito.

Vejamos o primeiro caso, o homem erudito imaginado pelo senso comum, concepção essa que começa a se firmar a partir do séc. XIX:

“...erudito é o homem que conhece a cultura, aqui já entendida como erudita, ou melhor, elaborada e refletida. O ser erudito conhece as artes, sabe avaliar seus desafios e tem parâmetros para avaliá-la qualitativamente. Exemplificando-se, o erudito é comumente aquele que conhece ópera, música, teatro e estética. As Artes Visuais, bem como a produção do design em todas as áreas, são-lhe de particular interesse, principalmente quanto situadas história e esteticamente.”⁷⁰

Aqui cabem algumas explicações e talvez, atualizações. Esse homem erudito que eu descrevia na época (1994) é na realidade produto de uma era muito específica, o tempo de uma cultura pós-iluminista e de caráter “Vitoriano”.

Esse erudito só poderia surgir se fosse oriundo das classes abastadas, aquelas que não dependem de seu trabalho direto para sobreviver. Esse erudito era, antes de mais nada, um aristocrata de raízes européias e origens na nobreza.

Essa imagem que o senso comum carrega sobre a erudição e suas origens explica em muito a preconceituação que o termo toma a partir do início do século XX tanto por parte daqueles que constroem o ideário Positivista quanto por aqueles que propõem os caminhos do Marxismo.

Do ponto de vista Positivista o erudito tornava-se uma pessoa com pouca eficiência produtiva dado que não era especializado. Já que podia se perder entre milhares de interesses às vezes conflitantes o erudito deixa de ser visto como alguém que produz conhecimento novo para ser visto como alguém que não pode mais acompanhar o crescente aumento no fluxo de produção de conhecimento por parte das especializações.

O agente produtor de conhecimento começa a ser visto como um pesquisador, um profissional do desenvolvimento científico, e não mais como um ser humano que faz perguntas e se interessa por todos os questionamentos que a vida nos possibilita.

Essa crítica ao modo de produção de conhecimento erudito também é feita pelos Marxistas com a ressalva de que surgem aqui aspectos políticos ideologicamente organizados sobre sua atuação. Para os produtores de conhecimento ligados às “esquerdas” políticas e à dialética histórica como método de abordagem da realidade, a forma de produção de conhecimento do erudito é uma forma fadada à extinção, já que o “modo de ser” erudito está associado às classes dominantes aristocráticas e estas seriam substituídas pelas classes operárias anteriormente dominadas.

O papel do homem erudito na produção do conhecimento organizado também passaria a ser feito pela figura de um pesquisador eficientemente orientado pelo estado na busca de conhecimento necessário ao bem estar da humanidade.

Toda essa explicitação sobre as origens de uma idéia da erudição torna-se tão necessário neste momento quanto era na época do Simpósio de Resende, e só a partir dessa explicitação posso chegar naquilo que chamei de Erudito Interdisciplinar:

“Nela (na Interdisciplinaridade), o erudito é o ser que entende, antes de mais nada, a estrutura do conhecimento; que compreende a forma como este se constrói, que pode gerar conhecimento novo e, primordialmente, como sempre, extrai prazer desse conhecimento.

⁷⁰ Pág. 148, “Interdisciplinaridade, Ciência e Arte” in “ A Academia vai a Escola”, org, Ivani

Portanto, mais do que apenas da cultura (restritamente entendida) este erudito entende e trabalha dentro da ciência e da arte, com a mesma facilidade. Pré-concepções sobre a necessidade da especialização do ser humano (como se o Homem fosse um ser profissional e não um ser que vê o mundo) não são barreiras que impeçam o erudito de pesquisar. Este erudito moderno (ou pós-moderno) está livre das vinculações de classe a que estava atado o erudito clássico, no sentido de que a informação que ele usa para sua erudição pode vir de qualquer lugar e a qualquer hora, desligada dos controles sociais e econômicos a que o conhecimento está vinculado.”⁷¹

Essa concepção de erudição só é possível a partir das profundas mudanças sociais, econômicas e culturais pelo qual o mundo passou no final do século XX.

Na realidade, acreditar na possibilidade da atuação do ser humano como erudito interdisciplinar resolve em parte o problema existencial que se configurou em nossa época: o conhecimento humano se tornou de tal monta e de tamanha complexidade que sequer o especialista dá conta dele.

Apenas uma pessoa voltada a uma nova erudição, uma erudição de cunho epistemológico centrada no entendimento da produção de conhecimento, pode enfrentar o desafio que é sofrer uma avalanche de informações e conseguir avaliar qual delas é válida e qual não é. Para separar o joio do trigo na atual era da informação não precisamos de mais informação, mas sim da compreensão de como o conhecimento é produzido.

Se a busca cega de uma maior disciplinaridade na tentativa de entendimento de um mundo tão complexo tende a nos levar apenas a um beco sem saída, de outra maneira, a tentativa simplista de entender a totalidade do conhecimento humano torna-se um ato de ignorância (dada sua impossibilidade) ou de arrogância (dada a onipotência necessária).

Um erudito interdisciplinar tem a possibilidade de *imaginar* o processo pelo qual um determinado tipo de conhecimento foi produzido e a partir daí pode valorar com mais segurança a pertinência desse conhecimento.

Fazenda, 1995.

⁷¹ Ibidem, pág.149.

A aceitação ou não de um avanço científico passa então a contar com um crivo pessoal, fundamentado nas variadas individualidades.

Questões antes desconectadas do processo de produção do conhecimento passam a ter relevância, como as nossas características subjetivas, a intuição e o gosto pessoal.

À luz da erudição interdisciplinar falar de um ensino de Arte Tecnológica perde o sentido: começamos a compreender que o ensino de Artes Visuais deve contemplar a tecnologia como uma outra forma de expressão artística e não como, em alguns propostas educacionais atuais, uma forma de disciplinaridade diferente.

As tecnologias atuais tornam-se apenas mais um referencial de suporte para a arte, da mesma forma como acontece com a pintura a óleo, a escultura em pedra ou o desenho a lápis.

Se o início de minha pesquisa tinha como preocupação as questões do ensino de arte tecnologicamente produzida termino concluindo outra coisa: minhas reflexões na realidade tratam do ensino de Artes Visuais como um todo, centrando meu olhar historicamente neste início de séc. XXI e focando os aspectos culturais dessa problemática na cultura brasileira.

Concluo que uma erudição de cunho interdisciplinar tem a possibilidade de atualizar ou contemporaneizar a atuação do professor-artista visual possibilitando que a área como um todo ganhe nova legitimação perante a sociedade.

As possibilidades dessa nova postura em relação ao conhecimento são enormes estimulando o despertar das vocações e construindo um terreno fértil para o crescimento de talentos nas Artes Visuais.

A possibilidade de formação de uma pessoa “feliz”, conectada com seus anseios profissionais e artísticos não deve ser desmerecida: essa é uma proposição possível!



Ricardo Hage de Matos

7. Bibliografia

- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE NORMAS TÉCNICAS - ABNT,
Normalização da documentação no Brasil; (PNB-66), Rio de Janeiro,
IBBD.
- ATKINS, Robert. “Art Speak”; New York: Abbeville, 1997.
- APPLE, Michael W. “Educação e Poder”; trad. Maria Cristina Monteiro –
Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- BASBAUM, Sergio Roclaw. “Sinestesia, Arte e Tecnologia: Fundamentos da
Cromossonia”. São Paulo: Annablume, 2002.
- BERGONZI, Louis e SMITH, Julia. “Effects of Arts Education on
Participation in the Arts”; Los Angeles: National Endowment for the
Arts/Seven Locks, 1996
- BYINGTON, Carlos. “Dimensões Simbólicas da Personalidade”; São Paulo:
Ática, 1989.
- _____. “Desenvolvimento da Personalidade: Símbolos e
Arquétipos”; São Paulo: Ática, 1989.
- BOCHINIAK, Regina. “Questionar o Conhecimento: Interdisciplinaridade na
Escola”; São Paulo: Loyola, 1992.
- CHIZZOTTI, Antônio. “Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais”; São Paulo:
Cortez, 1991.

- CONNOR, Steven. “Cultura Pós – Moderna: Introdução às Teorias do Contemporâneo”; São Paulo: Loyola, 1992.
- COUCHOT, Edmond “A Tecnologia na Arte: da Fotografia à Realidade Virtual”. Porto Alegre: UFRS, 2003.
- ECO, Umberto. *Como se faz uma tese*. São Paulo: Editora Perspectiva, 1983. (Col.Estudos XVI), 188 p.
- ELKINS, James. “Why Art Cannot Be Taught”; Chicago: Univ. of Illinois Press, 2001.
- FAZENDA, Ivani. “A Academia Vai à Escola”; org.; Campinas: Papirus, 1995.
 _____ “A Pesquisa em Educação e as Transformações do Conhecimento”; org. ; Campinas: 1995.
 _____ “Novos Enfoques da Pesquisa Educacional”; org.; São Paulo: Cortez, 1992.
 _____ “Interdisciplinaridade: História, Teoria e Pesquisa”; Campinas: Papirus, 1994.
 _____ “Práticas Interdisciplinares na Escola”; org.; São Paulo: Cortez, 1991.
 _____ “Interdisciplinaridade: Um Projeto em Parceria”; São Paulo: Loyola, 1991.
 _____ “Metodologia da Pesquisa Educacional”; org.; São Paulo: Cortez, 1990.
 _____ “Interdisciplinaridade: Dicionário em Construção”; São Paulo: Cortez, 2002, 350p.
- FREIRE, Paulo. “Pedagogia do Oprimido”; São Paulo: Paz e Terra, 1988.
- FUSARI, Maria F. de Rezende e FERRAZ, Maria Heloísa C. de T. “Arte na Educação Escolar”; São Paulo: Cortez, 1992.
- GARDNER, Howard. “As Artes e o Desenvolvimento Humano”; Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- GEIGER, Moritz. “The Significance of Art”; Washington Center of Advanced Research in Phenomenology and University Press of America, 1986.
- GILBERT-ROLFE, Jeremy. “Beauty and the Contemporary Sublime”; New York: Allworth, 1999.
- GOLDSTEIN, Carl. “Teaching Art: Academies and Schools from Vasari to Albers”; Cambridge: University of Cambridge, 1996, 350p.
- GRAU, Oliver. “Virtual Art: From Illusion to Immersion”. Chicago: MIT Press, 2003.
- GRUSHIN, Richard e BOLTER, Jay David “ Remediation: Understanding New Media”. Chicago: MIT Press, 2001.

- INACIO, Geraldo. “A Monografia na Universidade”; Campinas: Papirus, 1995.
- HARVEY, David. “Condição Pós – Moderna”; São Paulo: Loyola, 1992.
- JAPIASSU, Hilton. “As Paixões da Ciência”; São Paulo: Letras e Letras, 1991.
 _____ “Dicionário Básico de Filosofia”; Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996. 3ª
 _____ “Desistir do Pensar? Nem Pensar!”; São Paulo: Letras e Letras, 2001.
- LEINER, Sheila. “Arte e seu Tempo”; São Paulo: Perspectiva, 1990.
- LEOPOLDSEDER, Hannes e SCHOPF, Christine. “Ars Electronica”; New York : Springer Werlag, 1996.
- LYOTARD, Jean – François. “O Pós – Moderno”; Rio de Janeiro: José Olympio, 1990.
- LUNENFELD, Peter. “The Digital Dialectic: New Essays on New Media”. Chicago: MIT Press, 1999.
- MacNIFF, Shaun. “Art-Based Research. London”; Jessica Kingsley, 1998.
- MANACORDA, Mario Alighiero. “História da Educação”; São Paulo: Cortez, 1997. 6ªed.
- MANOVICH, Lev. “The language of New Media”. Chicago: MIT Press, 2001.
- MARCHESINI, Elisabete. “Metodologia de Pesquisa: Abordagem Teórico-Prática”; Campinas: Papirus, 2000.
- MARTINS, Joel. “Um Enfoque Fenomenológico do Currículo: Educação como Poíesis”; São Paulo: Cortez, 1992.
- MARTINS, Joel & CELANI, A. Antonieta. “Subsídios para redação de tese de mestrado e de doutoramento”; São Paulo: Cortez, 1979, 38 p.
- MASETTO, Marcos.(org) “Docência na Universidade”; Campinas: Papirus, 1998.
- MATOS, Ricardo Hage de. “Interdisciplinaridade, ciência e arte”; Pg. 147 160 in “A academia vai a escola”; Campinas: Papirus, 1995, 238 p.
 _____ “Estética” e “Espaço” in “Interdisciplinaridade: Dicionário em Construção”; São Paulo: Cortez, 2002, 350p.
 _____ “A Virtude da Força na Prática do Professor-Artista Plástico” in Revista Videtur-Letras, 6. Vilnius-São Paulo: Ed. Mandruvá, USP, FASM, 2002, pg.73.

” Um Estranho numa Terra Estranha: A Ficção-Científica como Conhecimento”, dissertação de Mestrado: São Paulo PUC/SP, 1993.

MILLER, Arthur I. “Insights of Genius: Imagery and Creativity in Science and Art”; New York: Copernicus/Springer-Verlag, 1996.

NICOLESCU, Basarab. “O Manifesto da Transdisciplinaridade”; São Paulo: Triom, 1999.

PATTO, Maria Helena Souza. “A Produção do Fracasso Escolar”; São Paulo: TA Queiroz, 1990.

PICKOVER, Clifford A..”Visions of the Future: Art, Technology and Computing in the 21st Century”; New York : St. Martin Press, 1994.

PINHO, Diva Benevides. “A Arte como Investimento: a Dimensão Econômica da Pintura”; São Paulo: EDUSP, 1989.

POLLARD, Elizabeth B. “Visual Arts Research: a Handbook”; New York : Greenwood Press, 1996.

PULS, Maurício. “O Significado da Pintura Abstrata”; São Paulo: Perspectiva, 1998.

RICOEUR, Paul. “Interpretação e Ideologias”; Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.

SANTAELLA, Lúcia. “Arte e Cultura: Equívocos do Elitismo”; São Paulo: Cortez, 1990.

SEVERINO, Antônio Joaquim. “Metodologia do Trabalho Científico”; São Paulo: Cortez, 1992.

SINGERMAN, Howard. “Art Subjects: Making Artists in the American University”; Los Angeles: UCLA Press, 1999, 296 p.

SNOW, C.P. *As Duas Culturas e uma Segunda Leitura*. São Paulo: EDUSP, 1995, 128p.

SPALTER, Anne Morgan. “The computer in the Visual Arts”. New York: Pearson Addison Wesley, 1999.

THIOLLENT, Michel. “Metodologia da Pesquisa – Ação”; São Paulo: Cortez, 1992.

WICK, Rainer. “Pedagogia da Bauhaus”; São Paulo: Martins Fontes, 1989.

WEGNER, Timothy. “Image Lab”; Corte Madera : Waite Press, 1996.

WILSON, Stephen. "Information Arts: Intersections of Art, Science, and Technology". Chicago: MIT Press, 2001.