

**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL
ÁREA DO CONHECIMENTO DE ARTES E ARQUITETURA**

CÍNTIA MARIA GIOTTI SOLDERA

ARTE CONTEMPORÂNEA: UMA REFLEXÃO SOBRE APRENDER E ENSINAR

**CAXIAS DO SUL
2019**

CÍNTIA MARIA GIOTTI SOLDERA

ARTE CONTEMPORÂNEA: UMA REFLEXÃO SOBRE APRENDER E ENSINAR

Monografia apresentada como requisito parcial
para a obtenção do grau de Licenciado em Artes
Visuais pela Universidade de Caxias do Sul.

Orientador (a) Prof.(a) Dr(a): Mara Aparecida
Magero Galvani

Aprovada em 10 de julho de 2019

Banca Examinadora

Profa. Dra. Mara Aparecida Magero Galvani
Universidade de Caxias do Sul (UCS)

Profa. Ma. Sinara Maria Boone
Universidade de Caxias do Sul (UCS)

**CAXIAS DO SUL
2019**

“A arte deve confortar o perturbado e perturbar o confortável”

Banksy.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus e aos meus pais, pelo apoio e incentivo nesta longa jornada. Aos meus amigos e colegas, pelo apoio nos momentos críticos e pela paciência por todos os convites que recusei por conta desta monografia. E principalmente à Profa. Dra. Mara Aparecida Magero Galvani, por todo seu apoio e carinho nas orientações e durante a graduação.

RESUMO

O presente estudo aborda a inserção da Arte Contemporânea na escola e as dificuldades que o público não familiarizado com a arte tem em relação à produção contemporânea, especialmente, nesta monografia, no que tange aos obstáculos vividos pelos professores da rede de ensino para compreender e trabalhar tais conhecimentos na sala de aula. Para dar conta de algumas das muitas questões envolvidas no embate com a arte contemporânea, a pesquisa discorre, brevemente, acerca da ruptura com a arte moderna, apontando alguns conceitos e contextos presentes em algumas obras produzidas nesse período de transição, para deter-se, mais acentuadamente, na ligação do artista com os problemas de seu tempo e no debate e na crítica social que a produção contemporânea pode levantar. Desse modo, este estudo tem como objetivos propor a discussão sobre a necessidade do acesso à arte contemporânea na escola, desde a educação fundamental, bem como, refletir sobre a importância da formação continuada dos professores de Arte com o intuito de prepará-los para experiênciá-la e inseri-la, “sem medo”, nos conteúdos de sala de aula. Sabe-se que pensar a função do trabalho do arte-educador como propositor e mediador da arte somente é possível a partir de seus estudos acerca da arte, seus conhecimentos estéticos, que inclui o que foi e o que está sendo produzido nas artes visuais. Conclui-se, portanto, com esta pesquisa, a urgência em refletir sobre as dificuldades, competências e habilidades próprias da área e enfrentadas pelo arte-educador, para que ele, realmente, exerça seu papel de propositor e mediador da arte em sintonia com a contemporaneidade. Somente a formação continuada, rompendo com a distância que o separa dos contextos dos estudantes e da arte contemporânea, incluindo sua participação em grupos de estudos e visitas a museus, galerias e instituições de arte é que professor poderá perder o medo da Arte Contemporânea e contribuir para uma aprendizagem mais significativa da arte na escola e para a construção de sujeitos mais cultos, críticos, humanos e conscientes.

Palavras-chave: Arte Contemporânea. Ensino da Arte. Formação continuada. Arte-educador. Educação Estética.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 1: Cildo Meirelles. Projeto Coca-Cola , 1970..... | 12 |
| Figura 2: Rochelle Costi. Em quanto espaço/About space , 1999..... | 14 |
| Figura 3: Rochelle Costi. Em quanto espaço/About space , 1999..... | 15 |
| Figura 4: Rochelle Costi. Projeto Refoma , 2018..... | 16 |
| Figura 5: Rochelle Costi. Projeto Refoma , 2018..... | 16 |
| Figura 6: Marcel Duchamp. Fonte , 1917/64, réplica (da original de 1917) autorizada, 1964..... | 20 |
| Figura 7: Marcel Duchamp. Roda de Bicicleta , 1913..... | 21 |
| Figura 8: Anna Bella Geiger. Burocracia , 1978..... | 23 |
| Figura 9: Helio Oiticica. Parangolé , 1960..... | 26 |
| Figura 10: Marina Abramovic. Rhythm 10 , 1973..... | 28 |
| Figura 11: Marina Abramovick. Rhythm 5 , 1974..... | 28 |
| Figura 12: Marina Abramovic. Rhythm 4 , 1974..... | 29 |
| Figura 13: Marina Abramovic. Rhythm 0 , 1975..... | 29 |
| Figura 14: Victor Vasarely. Veja 200 , 1968..... | 31 |
| Figura 15: Alexander Calder. Quatro direções , 1956..... | 32 |
| Figura 16: Julio Le Parc. Ensemble de 8 mouvements surprises avec lumière pulsante , 1966/1971..... | 33 |
| Figura 17: Abraham Palatnik. Objeto Cinético , 1964..... | 34 |
| Figura 18: Andy Warhol. Lata de Sopa Campbell's (Tomate) , 1962..... | 36 |
| Figura 19: Letícia Parente. Marca Registrada , 1975..... | 39 |
| Figura 20: Hélio Oiticica. Tropicália (Penetrável) , 1967..... | 41 |
| Figura 21 – Xadalu, Índigena Quilombola , Pintura (<i>paint</i>), 180 x 190 cm, 2011..... | 46 |
| Figura 22 – Xadalu, criador do indiozinho, em frente à sua obra..... | 46 |

LISTA DE SIGLAS

BH– Belo Horizonte

CETERGS – Centro de Treinamento para Professores de Técnicas Industriais

EUA – Estados Unidos da América

FEVALLE – Universidade do Vale dos Sinos

GRAV – *Groupe de Recherche d'Art Visuel*

MAM – Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro

MPB – Música Popular Brasileira

MG – Minas Gerais

NAVI – Núcleo de Artes Visuais de Caxias do Sul

PA– Pará

PE – Pernambuco

PUC-RJ – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

RJ – Rio de Janeiro

RS – Rio Grande do Sul

SP – São Paulo

UCS – Universidade de Caxias do Sul

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

ULBRA – Universidade Luterana do Brasil

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| 1 INTRODUÇÃO | 09 |
| 2 DA ARTE MODERNA À ARTE CONTEMPORÂNEA..... | 11 |
| 2.1 MARCEL DUCHAMP: O PRECURSOR..... | 18 |
| 2.2 ARTE CONCEITUAL..... | 21 |
| 2.3 <i>HAPPENING</i> E PERFORMANCE..... | 24 |
| 2.4 <i>OP ART</i> E ARTE CINÉTICA..... | 30 |
| 2.5 POP ART..... | 36 |
| 2.6 VIDEOARTE..... | 38 |
| 2.7 DO AMBIENTE À INSTALAÇÃO INTERATIVA..... | 41 |
| 2.8 ARTE E INTERVENÇÃO URBANA..... | 44 |
| 3 APRENDER E ENSINAR ARTE CONTEMPORÂNEA..... | 50 |
| 3.1 O ARTE-EDUCADOR E O ENSINO DE ARTE CONTEMPORÂNEA..... | 53 |
| 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 58 |
| REFERÊNCIAS..... | 60 |
| APÊNDICE A – PROJETO DE CURSO..... | 64 |

1 INTRODUÇÃO

Como acadêmica e formanda do Curso de Licenciatura em Artes Visuais percebeu-se ao longo da trajetória vivida na universidade que a arte contemporânea é ainda pouco trabalhada na escola, tornando-se oportuno e urgente dar ênfase a essa questão no trabalho de conclusão.

O presente estudo propõe, então, discutir os motivos pelos quais se evidencia sua ausência em tal contexto. Tomando emprestado o título da obra "Quem tem medo da arte contemporânea", do professor e pesquisador Fernando Cocchiarale¹, esse pesquisa parte de uma inquietação pessoal da autora, problema que parece comum a muitos arte-educadores brasileiros, partindo, principalmente, da realidade da região Nordeste do Rio Grande Sul. Tal constatação deve-se, também, ao fato de apesar do Curso de Artes Visuais da UCS formar professores de Arte, que atuam na região onde há a presença do Instituto Arte na Escola, através do Polo UCS, um dos primeiros polos do Brasil, que oferece formação continuada aos professores da rede de ensino, o número de participantes ainda é reduzido considerando-se o número de instituições de ensino de educação básica de alcance do polo onde esses professores trabalham.

Outro fator que levou a pesquisadora investigar o assunto foi a pouca participação de arte-educadores em exposições de arte ocorridas nas galerias e museus de Caxias do Sul e de cidades da região, assim como a baixa visitação de escolas a essas exposições por iniciativa dos professores da área.

Atribui-se a carência relacionada à Arte Contemporânea, desde a formação universitária, quando, geralmente, nas grades curriculares de Licenciatura em Artes Visuais é ofertada apenas uma disciplina de Arte Contemporânea, durante um dos semestres do Curso, de 30 ou de 60 horas no máximo. E essa parece não ser apenas a realidade da UCS, mas verifica-se, nessa pesquisa que se repete em outras instituições como a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade do Estado do Rio Grande do Sul (UERGS), Universidade Luterana do Brasil (ULBRA), Universidade Feevale (FEEVALE)², dos cursos superiores detêm-se com maior ênfase até a Arte Moderna, como também na formação

¹ Docente de Filosofia da Arte e do Curso de Especialização em História da Arte da PUC-RJ e de Teoria da Arte da Escola de Artes Visuais do Parque Lage e curador do Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro e curador independente (COCCHIARALE, 2011).

² Informações disponíveis em: < http://www.ufrgs.br/ufrgs/ensino/graduacao/cursos/exibeCurso?cod_curso=303 <https://www.uergs.rs.gov.br/artes-visuais-licenciatura>>. Acesso em: <http://www.ulbra.br/canoas/graduacao/presencial/artes-visuais/licenciatura/matriz/3416> <https://www.feevale.br/graduacao/artes-visuais/estrutura-curricular>

continuada, pois após a conclusão do curso e durante a vida profissional, são poucos os arte-educadores que dão continuidade aos seus estudos.

A dificuldade em compreender a arte contemporânea é consequência desse panorama, que por sua vez, gera, ao arte-educador, insegurança para ir além das vanguardas na sala de aula.

Para dar conta dessas questões essa investigação é dividida em quatro capítulos. O segundo capítulo apresenta um breve percurso da Arte Moderna à Arte Contemporânea, para abordar de forma mais completa, nos subcapítulo, alguns conceitos, artistas, obras e movimentos artísticos que marcaram a arte desde o precursor Duchamp, passando pela Arte Conceitual; pelo *Happening* e Performance; pela *Op Art* e Arte Cinética; pela Pop Art, pela Videoarte, pelo Ambiente à Instalação Interativa até a Arte e Intervenção Urbana.

O terceiro capítulo traça uma reflexão sobre a importância do arte-educador estar disposto a conhecer e estudar Arte Contemporânea para poder ensiná-la, sobre a urgência de atualizar-se de modo a estar preparado para trabalhar de forma significativa esse universo em sala de aula.

Por fim, é apresentada as Considerações Finais, assim como as Referências e o Apêndice, que traz o projeto de um Curso dirigido a professores de Arte da rede pública da cidade de São Marcos, RS, com o objetivo de perceber a importância do ensino de Arte Contemporânea e refletir sobre a dificuldade que o professor tem ao trabalhá-la, assim como, refletir sobre a prática docente.

2 DA ARTE MODERNA À ARTE CONTEMPORÂNEA

Considerando os apontados já mencionados na Introdução desse estudo e conforme exposto por Fernando Cocchiarella (2011), a Arte Pré-moderna parece ser compreendida de forma mais fácil do que a Moderna e a Contemporânea, pois segundo o estudioso, seja por conservadorismo, por fidelidade ou por preferência à arte clássica e por não entenderem a e acharem a Arte Contemporânea estranha preferem a Arte Moderna.

O problema é que estas pessoas usam um único verbo: *entender*. Entender significa reduzir uma obra à esfera inteligível. Eu nunca ouvi ninguém dizer: eu não consegui *sentir* esta obra. Como as pessoas têm *medo* de *sentir*, elas *entendem*, reduzem a sua relação ao ato inteligível e, por isso, esperam pelo socorro do suposto farol da opinião daqueles que sabem: historiadores, filósofos, críticos, artistas, curadores... (COCCHIARALLE, 2011, p. 10).

Durante o século XX a arte se dividiu em dois grandes momentos: Arte Moderna e Arte contemporânea. O período Moderno é identificado como sendo antes da virada do século XIX para a primeira década do século XX, quando ocorreram alguns movimentos como o Impressionismo, Cubismo, Suprematismo, Surrealismo, entre outras vanguardas artísticas. Como não é diferente, hoje, em relação à Arte Contemporânea, na época esses movimentos causaram certo incômodo, pois sabe-se que a arte sempre assustou o público não familiarizado, independente do tempo e do lugar em que as escolas e movimentos artísticos surgiam, pois o novo sempre surpreendeu, causou impacto e estranhamento.

A história da arte mostrou sim, pois apenas para citar alguns nomes, Van Gogh, Henri Matisse e Pablo Picasso foram artistas que romperam com suas obras com a estética vigente de suas épocas. Se no passado a arte produzida por eles foi duramente criticada pela academia e rejeitada por marchands, colecionadores e galeristas, após tais períodos e com a chegada de uma nova vanguarda, a obra desses artistas era reconhecida pela crítica que muitas exaltava a genialidade do autor, considerado então, não mais um apenas louco, perturbado, mas uma artista a frente do seu tempo. Assim, se voltarmos a Van Gogh, Henri Matisse e Pablo Picasso que tantas polêmicas foram geradas em torno de suas criações em suas épocas, hoje, mais de um século depois, ninguém questiona as obras desses artistas, que são fontes de estudo na academia, integram os livros didáticos, são componentes dos conteúdos tratados na escola e compõem os acervos de vários museus do mundo, muitas delas com valores incalculáveis.

O Modernismo foi este turbilhão de novas ideias que mudou, radicalmente, o rumo da arte e, desde então, os artistas passaram a desenvolver outro tipo de mentalidade em relação à

produção passando a querer expressar mais suas emoções do que deterem-se nos resultados técnicos e estéticos da obra final, pois,

o modernismo na arte representa o limite antes do qual os pintores dedicaram-se a representar o mundo como este se apresentava, pintando pessoas, paisagens e acontecimentos históricos como eles próprios se apresentavam ao olhar. Com o modernismo, as próprias condições de representação tornaram-se centrais, de modo que a arte de certa forma se tornou o seu próprio assunto (DANTO, 2006, p. 9).

Se antes a pergunta acerca da arte girava em torno: “Afinal, isso é arte?”, hoje, comumente, pergunta-se “Quando é arte?” E mais do que isto, se antes a arte estava dada, a resposta poderia parecer óbvia, a arte atual, propõe questionamentos, faz perguntas, convida o público a participar do diálogo com a obra. Esse pensamento é a base para começarmos a discutir arte contemporânea, período em que podemos mencionar a arte conceitual em que a ideia passa a ser o aspecto mais importante de um trabalho artístico.

Arte conceitual é, portanto, a arte em que o resultado final, ou seja, a estética da obra já não importa tanto, mas sim a ideia, que torna a obra mais significativa do que o seu resultado final. Um exemplo da Arte Conceitual é o Cildo Meireles, que no Projeto Coca-Cola, de 1970, estampava adesivos em *silk-screen*, com mensagens grafadas, nas garrafas retornáveis do refrigerante. Essas mensagens só podiam ser lidas enquanto a garrafa estivesse cheia, pois a tinta vitrificada em branco só aparecia quando em contraste com o líquido escuro do recipiente. Essas mensagens continham frases contra o regime político da época, instruções para fazer coquetéis Molotov, e até mesmo frases contra o imperialismo norte-americano, ou seja, mensagens estampadas no símbolo-maior desse imperialismo.

Figura 1 – Cildo Meireles. **Inserções em circuitos ideológicos: Projeto Coca-Cola, 1970.** Garrafas de Coca-Cola, decalque em *silk-screen*, 24,5 x 6,1 cm.



Fonte: Disponível em: <<https://www.inhotim.org.br/inhotim/arte-contemporanea/obras/insercoes-em-circuitos-ideologicos-projeto-coca-cola/>>. Acesso em: 05 mai. 2019.

Como observaria Cildo Meirelles em 1999 e, portanto, com distanciamento: “Na Arte conceitual brasileira, tão ligada à sensualidade, aos limites do corpo e ao prazer, é impossível não pensar, em sedução; mas há também aspectos políticos que são raros na arte de outras partes do mundo” (COSTA, 2004, p. 31).

A arte focada menos na obra e mais na ideia, com intuito questionar ou até mesmo provocar, fugindo dos suportes convencionais como papeis, telas, argilas, cria alguma barreiras para, como diz Cocchiarialle (2011), o público conservador sentir, a arte conceitual e, portanto a contemporânea. Para o público apreciador da arte clássica que ainda procura o belo na arte, sente-se desconfortável pelo seu distanciamento com arte contemporânea.

Na arte conceitual uma obra é considerada interessante quando ela consegue ir do prazer estético que ela possa suscitar, ou seja, quando um trabalho é, visualmente, forte mas também consistente no conceito. É por isso, que no período pós-segunda guerra mundial a arte ficou muito diferente de tudo que havia sido produzido até então.

[...] A arte contemporânea esparramou-se para além do campo especializado, construído pelo modernismo e passou a buscar uma interface com quase todas as outras artes e, mais, com a própria vida, tornando-se uma coisa espaiada e contaminada por temas que não são da própria arte (COCCHIARALLE, 2011, p. 12).

Ao longo dos anos, diversos movimentos foram surgindo, simultaneamente, no mundo, questionando a noção de tempo e espaço e bem como, os problemas de seu tempo. A pergunta quando é arte, parece ser uma pergunta sem resposta, porque o artista trata de seu tempo na obra e em cada tempo e lugar os conceitos também vão se transformando. Desse modo, muitas vezes, quando o público não familiarizado com arte visita uma exposição de arte contemporânea, buscando encontrar o belo na obra e frui-la esteticamente, se decepciona porque se depara com algo que não compreende, desde os suportes utilizados pelo artista, pois ainda está buscando os aspectos técnicos e formais da obra.

Vários artistas, como Rochelle Costi, utilizam-se de meios diversos em suas produções, como por exemplo, o próprio corpo, no caso da performance, enfim, uma pluralidade de linguagens que coexistem na contemporaneidade. Além da fruição estética a obra propõe ao público questões do seu tempo. Através da obra o artista levanta interrogações sobre questões relevantes no mundo contemporâneo e atuais que permeiam e inquietam a nossa sociedade. É o caso do trabalho da artista multimídia Rochelle Costi, nascida em 1961, em Caxias do Sul, RS, formada em 1981, em Comunicação Social, pela Pontifícia

Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC/RS) que trabalha com vídeo, fotografia, objetos de memória de sua infância e comprados e colecionados pela artista e, especialmente, espaços, criando instalações que dialogam com as imagens de lugares a partir, também, da observação das manifestações populares das pessoas que neles vivem e de como se manifestam as ações espontâneas de cada um, seja no meio doméstico e urbano. Sua trajetória da artista é marcada por sua mudança para Belo Horizonte, MG, um ano após formar-se na PUC/RS, onde frequenta ateliês de arte na Escola Guignard e um curso de extensão sobre processos fotográficos do século XIX. Ao retornar de Belo Horizonte para Porto Alegre, faz instalações com fotografias e objetos colecionados, realizando a exposição “Tentativa de Vôo”, sua primeira individual, realizada em 1983, no Museu de Arte do Rio Grande do Sul Ado Malagoli (MARGS). A partir de então Rochelle Costi expõe em outros estados do Brasil, atuando também como fotógrafa de espetáculos de teatro e de música. Em 1988, muda-se para São Paulo, onde trabalha com fotografia editorial, vivendo em Londres, entre 1991 e 1992, onde estuda na *Saint Martin School of Art e na Camera Work*. Mas é sua atuação em jornais e revistas que lhe possibilita o contato com ambientes diversos, estimulando suas pesquisas sobre espaços privados que resultam nas séries fotográficas que registram fachadas e interiores de casas que aparecem em trabalhos como o apresentado, em 1999, na II BIENAL DO MERCOSUL, Porto Alegre, RS³, conforme se pode conferir a seguir.

³ Além da Bienal do Mercosul, a artista também tem participações na 24ª Bienal Internacional de São Paulo, em 1998, e das 6ª e 7ª Bienais de Havana, em 1997 e 1999, entre outras mostras internacionais. Em 1997, recebe o Prêmio Marc Ferrez de Fotografia da Fundação Nacional de Arte (Funarte) e, três anos depois, a Bolsa de Artes da Fundação Vitae. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=dLm3ILY9jTE>>. Acesso em: 22 mai. 2019.

Figura 2 – Rochelle Costi. **Em quanto espaço/About space**, 1999. Fotografia.



Fonte: Disponível em: <<https://rochellecosti.com/filter/Masp/Em-quanto-espaco-About-space-1999>>. Acesso em: 22 mai. 2019.

Figura 3 – Rochelle Costi. **Em quanto espaço/About space**, 1999. Fotografia.



Fonte: Disponível em: <<https://rochellecosti.com/filter/Masp/Em-quanto-espaco-About-space-1999>>. Acesso em: 22 mai. 2019.

Segundo a artista, “Em quanto espaço” são recordações que ela fotografou. Sobre a série de fotografias, uma delas (Fig. 2) da fachada externa de uma casa originária da imigração italiana da serra gaúcha, instalada, durante a Bienal, no Rio Guaíba, dialogando com o rio que margeia a cidade de Porto Alegre, e outras, como a (Fig. 3) expostas nos espaços internos dos armazéns do mesmo cais, diz Rochelle Costi:

há tanto tempo habitam minha memória que não me espantaria se não as encontrasse para este registro. São as casas para onde sempre volto em imaginação. O que faço é deslocá-las pouco mais de cem quilômetros para que à luz do rio se possa observá-las, enquanto pensamos no espaço que nos cerca, enquanto pensamos no espaço que nos resta, enquanto pensamos no espaço⁴.

Costi acredita que a questão da intimidade é tão profunda que se torna universal, pois na essência todos nós nos tornamos parecidos, independente se estamos no espaço privado de uma pequena cidade ou de uma grande metrópole. Assim, parte do trabalho da artista se desenvolve dentro do espaço privado, mas também observado o espaço urbano, como que ele se organiza dentro do caos em que sabemos que é uma cidade, como por exemplo, do tamanho de São Paulo, percebendo como que a individualidade de cada uma se manifesta na área pública.

As discussões acerca de questões relacionadas ao espaço privado que também se torna público e às contradições, oposições das experiências vividas nos espaços urbanos, as individualidades e, ao mesmo tempo, as similaridades humanas nas formas de habitar e guardar suas memórias persiste em seus trabalhos recentes como no projeto “Reforma”, exposto na Galeria Luciana Brito de setembro a outubro de 2018. A obra instalada dentro de uma casa modernista do arquiteto Rino Levi, tem como proposta utilizar lugares específicos da casa que é suporte para as imagens da artista que abordam o imprevisto e a espontaneidade que representa a arquitetura brasileira.

Figura 4 – Rochelle Costi. **Projeto Refoma**, 2018. Fotografia.



Fonte: Disponível em: <<https://rochellecosti.com/R-e-f-o-r-m-a-2018>>. Acesso em: 22 mai. 2019.

⁴ Disponível em: <<https://rochellecosti.com/filter/Masp/Em-quanto-espaco-About-space-1999>>. Acesso: 22 mai. 2019.

Figura 5 – Rochelle Costi, **Projeto Reforma**, 2018. Fotografia.



Fonte: Disponível em: <<https://rochellecosti.com/R-e-f-o-r-m-a-2018>>. Acesso em: 22 mai. 2019.

A partir das questões presentes nas obras de Cildo Meirelles e da gaúcha Rochelle Costi, é possível percebermos a ruptura da arte contemporânea com a arte moderna, pois a contemporânea abre um campo de relações, que não raro, incomoda o público não familiarizado com arte ou pertencente a grupos conservadores que deturpam as ideias presentes nas produções que integram as galerias ou “habitam” ou se inserem na cidade, criticando contextos políticos e sociais e isso implica, também, o espaço privado, os espaços públicos e modos de pensar, agir, habitar e viver na cidade e com os outros, ou seja, o individual e o coletivo, o dentro e o fora, os espaços internos das casas, e o que está fora, à margem.

Por isso, o artista contemporâneo é livre para falar, através de sua arte, dos problemas que são inerentes à ele como artista e cidadão que faz parte da mesma sociedade que vive o outro, com suas incongruências, disparidades, territórios, fatalidades, problemas e memórias pessoais que se misturam ao coletivo no caos urbano em que o corpo habita. Ao mencionarmos o corpo, que na arte sempre foi exposto, embora não nos aprofundemos nesse tema, pois não é o *corpus* desse estudo, sabe-se que na arte contemporânea, ele é inclusive o suporte da obra. Se pensarmos que o corpo é justamente a nossa primeira casa, por habitarmos nele é espantosa a intolerância em relação a presença do corpo nu nas exposições, pois desconsidera-se que a produção contemporânea pode estar indagando: “o que é esta experiência no corpo?”, “o que é este nu que não é erotizado?”, “como que o corpo é passível de manipulação e como se apresenta neste espaço do museu?”. As representações do corpo ou

quando ele é o próprio suporte da obra, na arte contemporânea, muitas vezes, traz outras questões que não são referentes somente à sexualidade ou à erotização.

Desse modo, essa pesquisa parte da premissa de estarmos atentos ao mundo em que vivemos e buscamos conhecer, estudar e compreender à arte contemporânea para não enquadrarmos equivocadamente, um trabalho ou artista, a partir de nossos gostos pessoais, preconceitos, distanciamentos do outro, o que implica em uma leitura superficial. Exemplo recente e próximo, da falta de conhecimento da produção contemporânea é Exposição *Queermuseum*, com curadoria de Gaudêncio Fidélis, fechada no MARGS, em Porto Alegre, RS, em 2017, antes do prazo previsto devido às acusações por grupos conservadores que a rotularam a mostra como apologia à pedofilia e zoologia.

A arte contemporânea, portanto, permite abordar de questões que a ciência também pode tratar, mas de outra forma, com intuito, justamente de romper rótulos e protocolos e dar voz a toda e qualquer problemática, pois o artista vai além. Sua obra é fruto de suas ideias, de seu fazer artístico, de seus estudos que incluem a história da arte, mas que também podem estar ancoradas em pesquisas antropológicas, sociológicas, psicológicas e ainda, nos seus conhecimentos acerca da literatura, da música, do cinema, do teatro, da dança, por isso, foge às categorias, às metodologias, puramente, quantitativas, pois trabalha as subjetividades, os sentidos sensoriais, rompe silêncios, levantando problemáticas sociais inerentes a todos para refletirmos sobre o nosso lugar no mundo. Isso também está intimamente ligado, à casa em que habitamos, às cidades em que vivemos, os objetos que utilizamos no nosso cotidiano que podem, na arte, serem realocados, transferidos para outros espaços, reconfigurados/recontextualizados/reapropriados como vimos com Meirelles e Costi e como tantos outros artistas utilizaram e continuam utilizando em suas poéticas, mas que é muito anterior a eles, tendo como antecessor Duchamp, com seus *readymades*.

2.1 MARCEL DUCHAMP: O PRECURSOR

Nascido em 28 de julho de 1887 na cidade francesa de Blainville-Crevon e falecido em 2 de outubro de 1968, na cidade de Nova Iorque, Marcel Duchamp foi um grande representante do movimento artístico conhecido como Dadaísmo. O pintor e escultor é referência para as artes visuais até hoje, pois foi ele quem, através de seus *Readymades* ou

*Objets Trouvés*⁵, atribui que a ideia é mais importante do que o resultado final da obra. É a primeira vez na história da arte que se valoriza mais o que o artista havia pensado do que a obra em si. Para o artista, resumidamente,

o ato criador não é executado pelo artista sozinho; o público estabelece o contato entre a obra de arte e o mundo exterior, decifrando e interpretando suas qualidades intrínsecas e, desta forma, acrescenta sua contribuição ao ato criador. Isto se torna ainda mais óbvio quando a posteridade dá o seu veredicto final e, às vezes, reabilita artistas esquecidos (DUCHAMP in BATTCOCK, 1986, p. 74).

Em seus *ready-made*, Duchamp não se deslocava, simplesmente, até uma loja para adquirir um objeto qualquer. No caso da obra “A Fonte”, de 1917, o objeto em si não poderia ter nenhum valor estético, nada nele poderia ser enaltecido. Depois de comprar o urinol, o artista levou-o até um estúdio, colocou-o numa posição diferente do objeto em sua função original e assinou com a grafia “R. Mutt”, que poderia ter inúmeras interpretações, entre elas, estar relacionada com o nome da loja em que ele adquiriu o urinol ou com uma personagem de quadrinhos publicada no Jornal *Chronicle*, de São Francisco.

Duchamp criou obra para ser apresentada diante do comitê de seleção da Sociedade dos Artistas Independentes, que tinha como premissa aceitar todas as obras apresentadas desde que o artista pagasse um dólar por se associar e cinco dólares por obra. No entanto, a obra de Duchamp não foi aceita pelo comitê. Ele foi o único artista que compunha a Sociedade a favor de “A Fonte”, pois os demais não sabiam de quem era a autoria já que Duchamp utilizou um pseudônimo. Os demais artistas pensaram que a obra seria de alguém que estava querendo ironizar com a proposta. Deste *readymade* sabe-se que restou apenas a fotografia registrada por Alfred Stieglitz quando a obra esteve exposta na Galeria 291, em Nova York. Anos depois, Duchamp autorizou que fossem realizadas réplicas da obra, ou seja, foram reproduzidas 15 unidades de “A Fonte”. Sobre a obra que completou um século em 2017, inclusive com exposições realizadas naquele ano, em sua homenagem⁶, a historiadora de arte, Amy Dempsey, comenta sobre o legado deixado por Duchamp ao nos fazer ver um objeto do cotidiano apropriado pelo artista que lhe conferiu *status* de arte, chancelada por sua assinatura:

⁵ Objetos prontos, normalmente, produzido em série, em que o artista destitui sua função original dando-lhe uma categoria de obra de arte ao tirá-los de seu contexto original.

⁶ Em abril de 2017, o MARGS exibiu a exposição “A Fonte de Duchamp: 100 Anos da Arte Contemporânea”, com curadoria de José Francisco Alves. A mostra teve como objetivo de marcar os 100 anos da icônica obra de Marcel Duchamp (1887-1968), considerada uma das mais importantes do século. Disponível em: <<https://www.correiodopovo.com.br/artegenda/exposi%C3%A7%C3%A3o-gratuita-no-margs-homenageia-os-100-anos-da-arte-contempor%C3%A2nea-1.225524>>. Acesso em: 22 mai. 2019.

O famoso mictório de porcelana de Duchamp, assinado, “R. Mutt.”, levou o mundo da arte a se posicionar sobre a sua tão propalada largueza de visão, ao mesmo tempo em que fazia um comentário instigante sobre o peso que uma assinatura tem na avaliação de uma obra de arte (DEMPSEY, 2010, p. 115).

Até Marcel Duchamp jamais se pode pensar que um objeto como um urinol poderia ser visto como arte dentro de uma galeria. Com a contribuição do artista os conceitos acerca da arte foram ampliados, com diz Dempsey, alargou-se a visão, pois ao subverter a função do objeto, Duchamp abriu novos caminhos para a produção contemporânea da arte.

Figura 6 – Marcel Duchamp. **Fonte**, 1917/64. Porcelana, altura 33,5 cm. Indiana University Art Museum (Eskenazi Museum of Art), Bloomington. Edição de réplica (da original de 1917) autorizada, 1964.



Fonte: Disponível em: <<https://www.historiadasartes.com/sala-dos-professores/fonte-marcel-duchamp/>>. Acesso em: 22 mai. 2019.

Outra célebre obra do artista é “Roda de Bicicleta”, criada em 1913, que consiste em uma forca de bicicleta com roda sobre banco de madeira. Da obra foram produzidas oito réplicas, sendo cada um dos exemplares numerados e assinados pelo artista, até 1964.

“Roda de Bicicleta” é um “*readymade* assistido”, apesar de Duchamp começar a usar o termo somente a partir de 1915, ao incluir dois ou mais objetos juntos em suas obras. Deste

modo, o “*readymade* assistido” além de retirar do objeto sua função original, dando-lhe outro sentido também, ao ser unido por outro por diferentes peças, possibilita a criação de um novo objeto.

Figura 7 – Marcel Duchamp. **Roda de Bicicleta**, 1913. Roda de metal montado, 103 cm x 64 cm x 42 cm. Museu de Israel.



Fonte: Disponível em: <<https://multiplosdearte.wordpress.com/2013/02/22/duchamp-roda-de-bicicleta-comemora-100-anos/>>. Acesso em: 22 mai. 2019.

Os *readymades* de Marcel Duchamp desvinculam a arte da estética tradicional, pois o objeto descontextualizado torna-se a obra. A importância dada à ideia por Duchamp é absorvida pela Arte Conceitual, que se fundamenta em tal pressuposto, no entanto também, na desmaterialização da arte.

2.2 ARTE CONCEITUAL

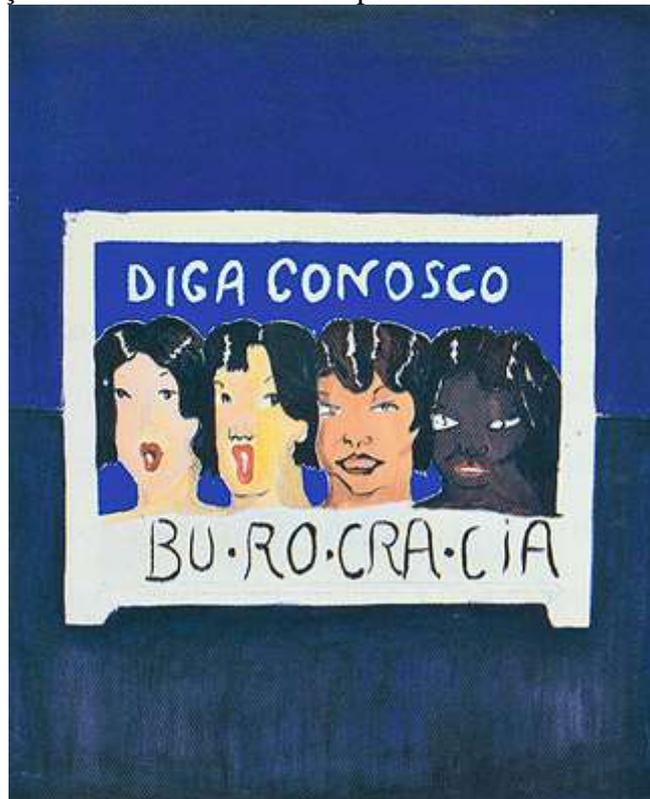
Tendo como marco três exposições: *Conceptual art – no object* (Leverkusen), *Conceptual, conceptual aspect* (Nova Iorque) e *Live in your head – when attitudes become*

form (Berna), surge em 1969, o movimento Arte Conceitual. “Como diz o título dessa mostra, a atitude se torna forma: a arte deixa de ser o objeto tradicional, a materialização da ideia, para transforma-se na concepção que o artista tem da arte” (COSTA, 2006, p. 29). Desse modo, o conceito é o aspecto mais importante da obra na Arte Conceitual, que “[...] propunha que as imagens podem ser reconhecidas como análogas à linguagem: uma obra de arte pode ser lida” (ACHER, 2001, p. 87). Quando um artista utiliza-se de uma forma conceitual na arte significa que todo o planejamento e decisões acerca da obra são tomadas antecipadamente, sendo sua execução um assunto secundário.

Derivada do Dadaísmo e tendo como antecedente a obra de Duchamp, a Arte Conceitual abandona as categorias tradicionais, renovando os meios e tornando-se, basicamente, documental, ao reunir, fotografias, filmes, entrevistas, xerox, serigrafias, projetos e textos sendo a significação estética secundária, portanto, reduzindo-se, muitas vezes, ao catálogo. Fundamentada na concepção de “arte como ideia”, na Arte Conceitual, a obra deixa de ter um fim em si mesma, podendo ser imaterial, por isso, podendo ser composta apenas por uma ideia, ou por luz, ou por ar, ou por gás, por exemplo. Desse modo, a documentação, inclusive quando o corpo é o suporte da obra, como na performance, substitui as exposições. “O entendimento da obra de arte não é mais direto, o público vê-se obrigado a refletir e é participante da obra que o artista propõe. Os artistas escrevem sobre suas propostas artísticas” (LUCAS, 2015, p. 19).

No Brasil, a Arte Conceitual coincidiu com a Ditadura Militar (1964-1985). Cacilda Teixeira da Costa (2006) diz que os artistas alimentaram suas ideias a partir de diferentes fontes, entre elas, na Poesia Concreta, na experiência Neoconcretista, no espírito Pop e nos fatos políticos, passando pelas pesquisas de intermídia. Nesse período, entre os artistas brasileiros que criaram obras contundentes e transgressivas, satirizando a política e o poder, destaca-se, entre outros, o trabalho da carioca Anna Bella Geiger (1933). Um exemplo da obra da artista identificada à Arte Conceitual e à linguagem escrita, e que, portanto, opera entre o verbal e o visual, é “Burocracia”, que de certa forma, é uma bandeira contra a ditadura e um grito de protesto de mulheres brancas e negras à burocracia, conforme imagem a seguir:

Figura 8 – Anna Bella Geiger. **Burocracia**, 1978. Óleo e acrílica sobre tela, 100.00 cm x 80.00 cm. Coleção Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo.



Fonte: Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra33422/burocracia>>. Acesso em: 20 jun. 2019.

O verbal, o visual e até mesmo o sonoro resultou numa categoria inédita, a arte-postal que instaurou uma rede de trocas de mensagens entre artistas ou entre artistas e público, através de cartas, cartões, mensagens gravadas ou videotapes enviados pelo correio.

A performance, que acontece no aqui e agora, também se insere na perspectiva de Arte Conceitual. Além dela, a instalação é outra forma de Arte Conceitual composta por elementos organizados em um determinado ambiente, assim como as instalações sensoriais, como abordado na sequência desse estudo.

2.3 HAPPENING E PERFORMANCE

O *happening* tem suas raízes nas apresentações de poesias e manifestos realizados nas noites futuristas a partir de 1910.

Depois da Segunda Guerra, a *Black Mountain College*, nos Estados Unidos da América (EUA) virou uma escola de prática experimental e interdisciplinar. O artista Robert Rauschenberg era aluno da escola, que tinha professores como John Cage e Merce Cunningham. Juntos eles promoveram um evento de *happening* que entrou para a história. Na ocasião, John Cage profere uma palestra que incluí momentos de silêncio, em paralelo, Merce Cunningham está entre as pessoas, enquanto Robert Ruaschenberg toca uma vitrola, ao mesmo tempo em que, quadros estão pendurados sobre a plateia e vídeos são exibidos passando. As performances eram independentes, não aconteciam ao mesmo tempo.

Em um “depoimento autobiográfico” (1990), Cage descreveu o evento: “Atividades disparatadas, dança com Merce Cunningham, exposição de pintura, Robert Rauschenberg tocou uma vitrola Charles Olsen e M. C. Richards leram suas poesias encarapitados no último degrau de uma escada fora do recinto, David Tudor tocou piano, eu li uma palestra que incluía silêncios no último degrau de outra escada, também fora do recinto, e tudo isso aconteceu em momentos determinados pelo acaso, mas que se restringiam ao tempo destinado a minha palestra” (DEMPSEY, 2010, p. 222).

Surgido em Nova Iorque, o *happening* configura-se como um evento artístico único, não repetível, envolvendo pessoas e coisas numa ação que pode combinar teatro, música, dança, artes visuais, o acaso e elementos inesperados em variados espaços, como ruas e lojas, dando lugar à espontaneidade e ao improviso. No entanto, “o termo *happening*, como categoria artística, foi utilizado pela primeira vez pelo artista americano Allan Kaprow, no final da década de 1950” (LUCAS, 2015, p.81). A autora observa que, influenciado pelo músico John Cage, cujas composições eram baseadas nos sons do cotidiano, o trabalho de Allan Kaprow tinha o objetivo envolver os artistas e os espectadores, o público participante, para uma tomada de consciência do espaço do corpo, do ambiente.

A pesquisadora brasileira Cacilda Teixeira da Costa (2006) relaciona o *happening* como um momento em que os artistas tentam romper as fronteiras entre a arte e a vida. Segundo ela, ao citar o artista Allan Kaprow, descreve os *happenings*, como acontecimentos que apontam a marginalidade da vida nos cortiços norte-americanos e as condições de vida em partes das cidades distantes dos benefícios e da prosperidade. E complementa, afirmando: “Os *happenings* realizados por Allan Kaprow, Claes Oldenburg, Lucas Samaras e Robert

Whitman desde o final dos anos 1950 enfocavam o caos de cada dia dos ambientes urbanos” (COSTA, 2006, 59).

Sob um viés sarcástico e crítico, Cacilda Teixeira Costa (2006) assinala que no Brasil, o primeiro *happening*, misturando cinema, som, dança, estímulos sensoriais por meio de uma chuva de penas foi realizado por Wesley Duke Lee, em 1963, em um bar frequentado por intelectuais paulistanos. Ela lembra que ao fazer referência às “penas da vida”, Wesley Duke Lee, inclui no *happening*, tiros de espingarda de brinquedo e uma exposição de seus desenhos da série *Ligas*, no escuro, para ser vista com lanternas. Outro *happening* brasileiro mencionado pela autora é *Pare*, de Rubens Gerchman, Antonio Dias, Carlos Vergara, Roberto Magalhães e Pedro Escosteguy, realizado em 1966, na Galeria G4, no Rio de Janeiro. Nele, os visitantes passavam por obras e objetos que deveriam envolvê-los.

Entre as peças dispostas no espaço expositivo, estava uma estrutura de madeira fechada por um plástico transparente, de onde só era possível sair arrebatando o plástico, depois de ele ser pintado com *spray*. Ao mesmo tempo, ouviam-se gritos, quilos de feijão caíam do teto e havia placas nas paredes com frases como “O que o povo tem e o que o povo quer? Fome!” (COSTA, 2006, p. 60).

Outro artista brasileiro que se destaca por seus *happenings* é Hélio Oiticica (1937-1980) que cria, no final da década de 1960, o “Parangolé” (Fig. 9), fruto de suas experiências com a comunidade da Escola de Samba Estação Primeira da Mangueira, no Rio de Janeiro. Sobre o termo “Parangolé”, Celso Favaretto diz que:

[...] os Parangolés são abrigos que envolvem o corpo: salientam ações e gestos esplendentes de cor: carregar, andar, dançar, penetrar, percorrer, vestir, são os atos das extensões do corpo. A estrutura é o próprio ato expressivo, especialmente as capas, que materializam a abertura das ordens anteriores. (FAVARETTO, 1992, p. 105).

Considerado pelo artista a “totalidade-obra”, o “Parangolé”, é, portanto, uma espécie de capa, estandarte, bandeira ou tecido colorido para ser vestido ou carregado pelo participante do *happening*. O ponto culminante da experiência se realiza com a cor e o espaço. Camadas de panos apresentam uma fusão de cores, palavras, fotografias que se põem em ação na dança, fundamental para a verdadeira realização da obra, pois só pelo movimento é que suas estruturas se revelam.

Figura 9 – Helio Oiticica. **Parangolé**, 1960.



Fonte: Disponível em: <<https://comunicacaoart20122.wordpress.com/2013/02/19/helio-oiticica-e-o-parangole/>>. Acesso em: 24 mai. 2019.

Posteriormente, os *happenings* evoluem em manifestações como a *body art* e a *performance*. No entanto,

o happening se distingue da *performance* pela participação do público, pois na *performance* o público não participa diretamente. Arte performática é um termo usado, desde a década de 1960, para descrever obras nas quais os corpos dos próprios artistas são o meio para a realização de ações [...] (LUCAS, 2015, p. 82).

Ao contrário do *happening*, ação que não havia ensaios e repetições e em que a participação do público era, muitas vezes, encorajada, a *performance* é um ato organizado, sendo o trabalho de arte executado diante de uma audiência viva, podendo ter interação com outros meios além do corpo. Cacilda Teixeira da Costa observa que:

A *performance* de hoje nasceu de uma integração entre os *happenings* dos anos 1960 e a Arte conceitual que ocorreu na década de 1970. O *performer* geralmente é um artista plástico e a *performance* pode se realizar por meio de gestos intimistas ou numa grande apresentação de cunho teatral (2006, p. 61).

Em 1952 ocorre a estreia da *Performance 4'33''*, interpretada pelo pianista David Tudor que entra no palco para tocar a mais recente obra de John Cage. Tudor senta-se em

silêncio em frente ao piano, fica quatro minutos e 33 segundos, cronometrados no relógio, somente movimentando as mãos durante três vezes, e em silêncio, sem tocar nada, levanta e sai do palco. Além do silêncio ele dá importância à audição, aos ruídos do ambiente que fazem parte da performance.

Ainda na década de 1950, os artistas Joseph Beuys e Wolf Vostell, do grupo Fluxus, realizaram suas performances multidisciplinares, combinando poesia, teatro, música, dança e artes visuais. No Brasil, o artista Flávio Carvalho foi o pioneiro da performance, pois em “1931, realiza o polêmico evento *Experiência nº 2*, em que caminha com boné na cabeça, de forma desafiadora, em sentido contrário ao de uma procissão de Corpus Christi e é bastante hostilizado”⁷. Costa (2006) pontua que o fato foi relatado no livro publicado pelo artista, que em 1956, após publicar uma série de artigos sobre moda causa escândalo ao sair vestido com saia e blusa em São Paulo, numa tentativa de subversão do uso das roupas masculinas. Além dele, outros artistas brasileiros atuaram como *performers*, entre eles, Teresinha Soares, José Roberto Aguillar, Marcello Nitsche, Tunga, Artur Barrio, Cildo Meireles, Ubirajara e Otávio Donasci, que se destaca pelas singulares performances com suas videocriaturas.

Ao ser abordada a Performance, nessa pesquisa, não se pode deixar de mencionar o trabalho da sérvia Marina Abramovic (1946), que começou sua carreira no início dos anos 70 e é considerada uma das artistas mais polêmicas da atualidade. Pioneira na arte performática de longa duração, Abramovic participa das mais importantes mostras de arte internacionais com suas performances e seu trabalho consta em numerosas coleções públicas e privadas. A artista usa o próprio corpo como sujeito e objeto, tema e meio de expressão com a proposta de explorar, artisticamente, os limites físicos e os potenciais mentais do ser humano. A performer é conhecida por se colocar em condições performáticas extremas, penosas e exaustivas, nas quais se expõe ao perigo, à dor e à agonia. Em uma de suas primeiras performances (Fig. 10), em 1973, Marina Abramovic está diante de dez facas enfileiradas. A artista as troca e, na medida em que se machuca, um gravador de som registra os ruídos das facas e dos atritos ao ser machucada. Depois da primeira rodada, Abramovic liga o gravador e começa a repetir a performance seguindo o ritmo já gravado.

⁷ FLÁVIO DE CARVALHO. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa9016/flavio-de-carvalho>>. Acesso em: 22 jun. 2019.

Figura 10 – Marina Abramovic. **Rhythm 10**, 1973.



Fonte: Disponível em: <<https://blogs.uoregon.edu/marinaabramovic/category/rhythm-series/>>. Acesso em: 26 mai. 2019.

No ano seguinte, na performance *Rhythm 5* (Fig. 11), Abramovick atira fogo em uma estrela de cinco pontas e fica andando em volta até que entra dentro da estrela e deita no meio. Durante a performance começa a pegar fogo na perna da artista e ela não reage. Pessoas que apreciam a performance percebem que a artista está desmaiada e entraram na estrela para retirá-la.

Figura 11 – Marina Abramovick. **Rhythm 5**, 1974.



Fonte: Disponível em: <<https://www.modernamuseet.se/stockholm/en/exhibitions/marina-abramovic/vad-ar-performance/>>. Acesso em: 26 mai. 2019.

Em *Rhythm 4*, (Fig. 11) a artista coloca-se em frente a um ventilador industrial de alta potência. Na performance, transmitida em vídeo para as pessoas da sala do lado, Abramovic, tem seu rosto comprimido na frente do ventilador e seus pulmões se enchem ao ponto de explodir e artista, novamente, acaba desmaiando.

Figura 12 – Marina Abramovic. **Rhythm 4**, 1974.



Fonte: Disponível em: <<https://blogs.uoregon.edu/marinaabramovic/category/rhythm-series/>>. Acesso em: 26 mai. 2019.

Em 1975, Marina Abramovic, realiza a performance *Rhythm 0* (Fig. 13), em que ela permanece imóvel em uma galeria e permite que o público mexa nela como quiser. Utilizando-se de alguns dos 72 itens dispostos em uma mesa, desde batom até um revólver com uma bala, as pessoas tiraram sua blusa, escrevem “eu sou livre” em sua testa, jogam água em sua cabeça. A artista permanece com o semblante vazio até que colocam a pistola carregada em sua mão, apontada para o seu próprio pescoço.

Figura 13 – Marina Abramovic. **Rhythm 0**, 1975.



Fonte: Disponível em: <<http://corporalidades.com.br/site/2017/06/16/o-corpo-objeto-na-arte-de-marina-abramovic/>>. Acesso em: 26 mai. 2019.

Sobre as performances de Marina Abramovic, o estudioso Michael Archer, assevera:

Era difícil desfrutar de um *frisson* ou deleite demoníaco diante destes trabalhos, uma vez que os riscos que Abramovic corria com seu próprio corpo colocavam responsabilidades muito pesadas sobre sua audiência. Estas responsabilidades tinham menos a ver com salvá-la dela mesma do que com o ponto maior – relevante para toda a *Performance* – de que, por mais empenhado que um artista possa estar, tal empenho tem pouco valor, a não ser que encontre igual envolvimento por parte do observador (ARCHER, 2001, p. 114).

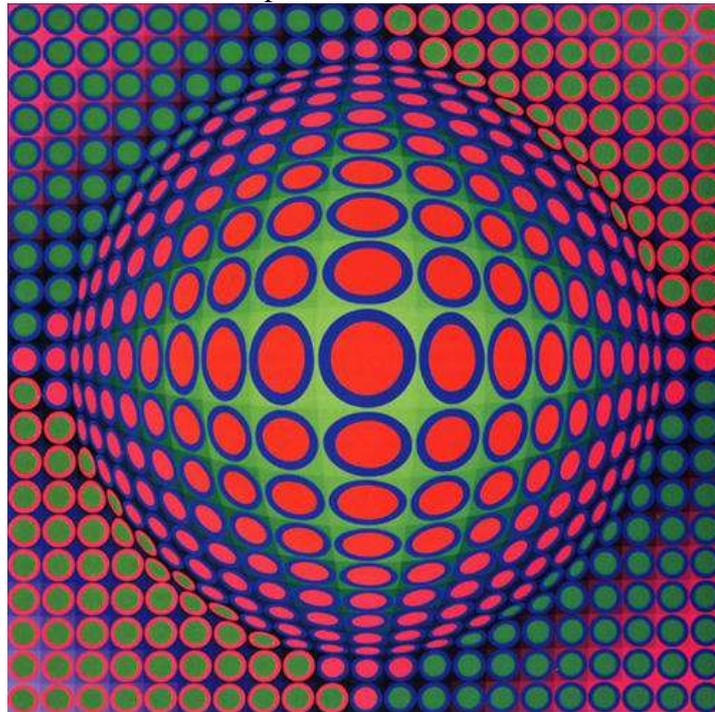
Marina Abramovic tem sido e continuará a ser uma grande influência para a obra de muitos artistas. A arte parece não ter limites para ela. Uma das mais reconhecidas artistas contemporâneas, Marina tem uma carreira marcada pela polêmica. O corpo sempre foi o seu tema e seu suporte. Descobrimo os limites físicos e mentais de seu ser, ela suportou a dor, a exaustão e também o perigo na busca da transformação emocional e espiritual.

2.4 OP ARTE E ARTE CINÉTICA

A *Op Art*, abreviação da expressão inglesa *Optical Art* (Arte Óptica) “é uma definição dada pela revista *Time*, em 1964, às pesquisa perceptivas que tinham como princípio a redução cromática, o predomínio da linha, a máxima economia de recursos e despersonalização de autoria” (COSTA, 2006, p; 17). Derivado do rigor matemático das formas usadas na Arte Abstrata Geométrica, em que as formas são colocadas na composição de maneira estática, na *Op Art*, os artistas utilizam formas geométricas simples como triângulos, quadrados ou círculo, criando artifícios visuais para obter efeitos de profundidade,

ritmo, volume e relevo, dando a ilusão de imagens tridimensionais que se movimentam. Cacilda Teixeira da Costa (2006) aponta que tais características são próprias, em meados dos anos 1960, dos trabalhos de alguns grupos como o Zero (Alemanha), o N e o T (Itália), e, em certa medida, das pinturas monocromáticas de artistas como Yves Klein (1928-1962). A autora também menciona, o olho humano como ponto de partida e denominador comum das obras de alguns artistas, entre eles, Jesús Soto (1923-2005), Yaacov Agam (1928) e Victor Vasarely (1906-1997), conforme imagem a seguir:

Figura 14 – Victor Vasarely. **Veja 200**, 1968. Acrílica sobre tela, 200 cm x 200 cm. Coleção Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo.



Fonte: Disponível em: <<https://www.wikiart.org/pt/victor-vasarely/vega-200-1968>>. Acesso em: 22 jun. 2019.

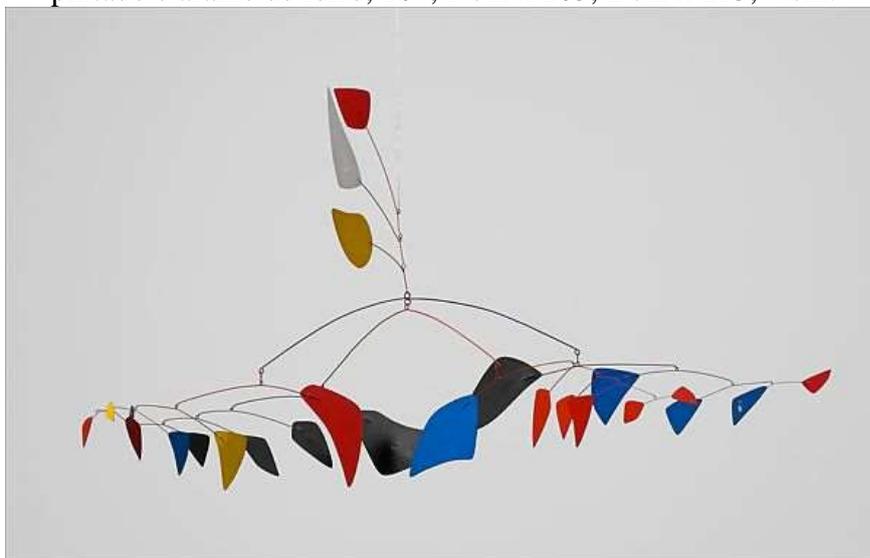
O movimento ótico virtual de muitas obras, como de Vasarely, se aproxima das experiências da Arte Cinética, que se desenvolve, aceleradamente, a partir de 1960 ao adquirir um novo sentido na busca da participação do espectador, transformando-o em “motor” da obra e convidando-o a se mover e a abandonar a posição física tradicional em frente às obras,

após a consagração na Documenta de Kassel de 1964 e na Bienal de Veneza de 1966. Antes disso, o termo cinético, etimologicamente ligado à ideia de movimento, é:

efetivamente incorporado ao vocabulário artístico, em 1955, por ocasião da exposição Le Mouvement [O Movimento], na galeria parisiense Denise René, com obras de artistas de diferentes gerações: Marcel Duchamp e Alexander Calder (1898-1976), Vasarely, Jesús Rapael Soto, Yaacov Agam, Jean Tinguely (1925-1991), Pol Bury (1922-2005), entre outros⁸.

Originária da física, a palavra cinética designa, portanto, um ramo de estudo que trata da ação das forças nas mudanças de movimentos dos corpos. Libertando-se do conceito tradicional de escultura, inaugura-se um novo conceito de escultura fora da escultura, pois essas obras de arte, em terceira dimensão, nascem a partir de princípios matemáticos e físicos planejados em conjunto com o desenho em 4D, a pintura e a escultura. Num processo racional, os artistas dão formas às obras com materiais como madeira, metal, arame, barbante, plásticos, em cores diversas, muitas delas, parecendo cata-ventos e móveis, como os objetos em movimento de Calder que se utiliza de princípios simples para dar mais dinâmica às peças, como se pode ver na imagem que segue:

Figura 15 – Alexander Calder. **Quatro direções**, 1956. Objeto suspenso em alumínio pintado e arame de ferro, 104, 1 cm x 203, 2 cm x 213, 4 cm.



Fonte: Disponível:

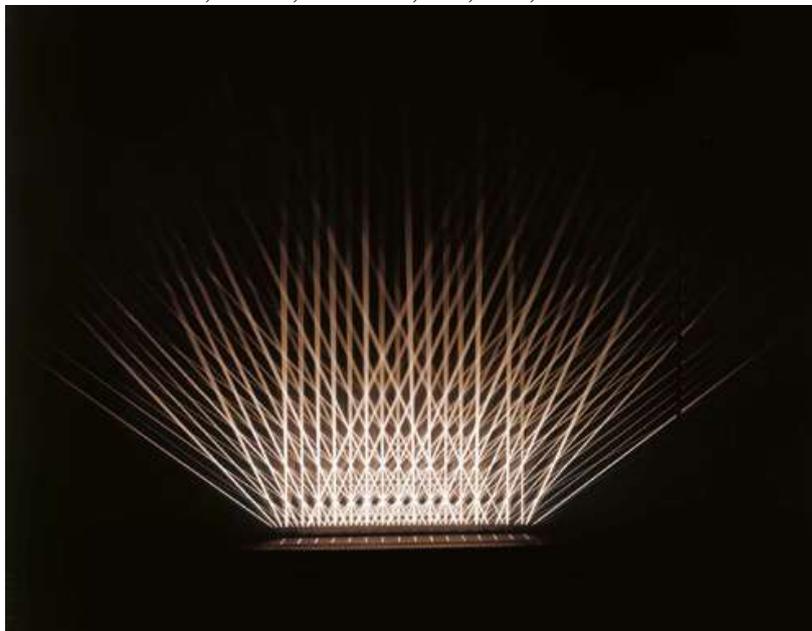
<<https://www.metmuseum.org/art/collection/search/210010480?rpp=20&pg=1&ft=alexander+calder&pos=2>>.

Acesso em: 19 jun. 2019.

⁸ Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo353/arte-cin%C3%A9tica>>. Acesso em: 19 jun. 2019.

Além dos artistas mencionados, um dos expoentes da Arte Cinética é o argentino Julio Le Parc (1928), que também é um dos fundadores *Groupe de Recherche d'Art Visuel* (GRAV). Radicado em Paris desde 1958, na década de 1960, o artista pensa e escreve, com seus pares, dezenas de manifestos históricos sobre a importância de tirar a arte “das mãos de uma elite” e aproximá-la do público em geral. Desse modo, o artista cria obras que dão a ilusão de movimento ou se movem, levemente, pelo vento ou por pequenos motores, ou seja, peças que obedecem a movimentos mecanicamente controlados, independente do ponto de vista do espectador, pois é o olho do visitante que deve movimentar-se para acompanhar os trabalhos de Le Parc. Em outras obras, a preocupação central do artista é a luz, com o intuito de multiplicar e sobrepor imagens, provocando efeitos e reflexos nas paredes. Nessas obras, a luz coloca em presença as formas de maneira simultânea e progressiva, fazendo-as refletir e refratar. O artista considera a luz um elemento poderoso capaz de expressar o movimento e tudo que pretende na obra (Fig. 16), sem a necessidade da cor ou de qualquer outro componente capaz de causar qualquer distração, pois basta a precisão e a leveza da luz para adicionar movimentos e valores ilusionistas às instalações.

Figura 16 – Julio Le Parc. **Ensemble de 8 mouvements surprises avec lumière pulsante**, 1966/1971. Madeira, metal, motores, luz, etc., 242 cm x 250 cm x 20 cm.



Fonte: Disponível:

<https://www.google.com.br/search?q=obras+cin%C3%A9ticas+de+julio+le+parc&tbm=isch&source=hp&sa=X&ved=2ahUKEwjFxfmIn_7iAhVoJ7kGHbE9DFsQsAR6BAgFEAE&biw=1366&bih=625#imgrc=p2EUzwaFYjjWEM>. Acesso: 19 jun. 2019.

No Brasil, um dos pioneiros da arte Cinética é Abraham Palatnik (1928). Nascido Natal, RN, o filho de pais russos, aos quatro anos vai com a família para o que antes era a

região da Palestina e hoje é o atual estado de Israel, e de 1942 em diante, estuda na Escola Técnica Montefiore, em Tel Aviv. O artista se especializa em motores de explosão e, durante seus estudos, começa a adquirir habilidades da engenharia. Em seguida estuda pintura com Aron Avni, no Instituto de Artes de Tel Aviv.

Em 1948, Palatnik retorna ao Brasil e passa a morar no Rio de Janeiro, época em que entra em contato com artistas como Ivan Serpa (1923-1973), começando a expandir seus horizontes, mas é conversando com o crítico de arte Mario Pedrosa (1900-1981), que lhe presenteia com um livro sobre cibernética, que o artista, realmente, transforma sua obra. A arte de Abraham Palatnik que, até então, é figurativa e realista, modifica-se, especialmente quando o artista conhece o Hospital Psiquiátrico de Engenho de Dentro (RJ) e o trabalho desenvolvido pela doutora Nise da Silveira, envolvendo arte para recreação de pacientes esquizofrênicos. Após ver os trabalhos dos pacientes do hospital, o artista fica inclinado a mudar seu estilo figurativo para o abstrato.

Em 1949, Palatnik utiliza os conhecimentos de mecânica em sua arte e, após, as experiências com luz para criar o aparelho ciber Cromático, exposto na primeira Bienal de São Paulo. Na época, a obra causa muita estranheza por ser diferente da pintura e da escultura, não se encaixando em nenhuma das categorias. Em virtude disso, o artista recebe uma menção honrosa pela obra avaliada por um júri internacional.

Em 1954, se une à artistas como Ferreira Goulart (1930-2016) e Lygia Clark (1920-1988), além do crítico Mario Pedrosa, e junta-se ao Grupo Frente, criado por Ivan Serpa. O grupo explora e difunde a arte cinética.

Em 1964, no início da ditadura militar, Abraham Palatnik expande suas obras mecânicas para objetos cinéticos, participando da Bienal de Veneza onde ganha notoriedade e reconhecimento internacional. A partir de então, o artista desenvolve os Objetos Cinéticos (Fig. 17) e cria “um desdobramento dos cinecromáticos, mostrando o mecanismo interno de funcionamento e suprimindo a projeção de luz. O rigor matemático é uma constante em sua obra, atuando como importante recurso de ordenação do espaço”⁹.

⁹ Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa9891/abraham-palatnik>>. Acesso em: 20 jun. 2019.

Figura 17 – Abraham Palatnik. **Objeto Cinético**, 1964. Metal, madeira, engrenagens, motor e tinta acrílica, 82,5 x 30,0 x 31,5 cm. Coleção do artista.



Fonte: Disponível em:

<<http://www.mac.usp.br/mac/templates/projetos/seculoxx/modulo3/frente/palatnik/outras.html>>. Acesso em: 20 jun. 2019.

O artista brasileiro Abraham Palatnik é considerado, internacionalmente, um dos pioneiros da arte cinética com suas esculturas de arame, formas coloridas e fios que se movem acionadas por motores e eletroímãs e comparado ao artista norte-americano Alexander Calder. No entanto, as peças do brasileiro se diferenciam dos móveis do norte-americano por se moverem com regularidade mecânica dentro da dinâmica planejada.

2.5 POP ART

A produção de produtos em massa fortalece o consumismo em excesso dos anos 50. Tal comportamento transforma a vida nas cidades e os efeitos desse consumo se refletem nas artes visuais, com o surgimento da Pop Art, no final da década de 1950, na Inglaterra, irradiando-se de Nova Iorque para o restante dos Estados Unidos, assim como para Europa, Japão e América Latina. Nesse período surge um pequeno cubo com uma tela. O aparelho, que passa estar presentes em quase todas as casas, dita tendências, influencia o consumismo e o descarte dos produtos industriais na era da cultura televisiva.

Além do termo Pop Art, criado pelo crítico inglês Lawrence Mallory, se referir à produção da cultura de massa ocidental, também se atribui à ele uma reação às manifestações individuais e subjetivas do Tachismo e do Expressionismo Abstrato. É que, o despertar dessa nova tendência pretende, inicialmente, subverter a tradição antinaturalista dentro das artes ao trazer outra forma de pensamento e um novo tipo de figuração, enfocando o imaginário popular e criticando a sociedade de consumo. Tendo como temática a cultura norte-americana da glamourização das imagens de consumo: latas de sopa, refrigerantes, reproduções de retratos de ícones do cinema, da música e da política, personagens de gibis, anúncios publicitários, revistas em quadrinhos, bandeiras, embalagens de produtos, objetos do cotidiano, fotografias são reprocessados pelos artistas que lhes dão novos significados.

Constança Lucas (2015) assinala que os pioneiros da Pop Art são os ingleses Richard Hamilton (1922-2011) e Eduardo Paolozzi (1924-2005) ao criarem suas colagens parodiando o cotidiano e se apropriando de elementos visuais da cultura americana. Em um dos ensaios o historiador Klaus Honnef diz que as técnicas de produção de imagens utilizadas pelos artistas pop trazem mensagens com tons, às vezes positivo, às vezes, de ironia e crítica à sociedade consumista. Segundo ele:

Nomes como Roy Lichtenstein, Claes Oldenburg, James Rosenquist, Tom Wesselmann, Andy Warhol, Robert Rauschenberg, Jasper Johns e Larry Ribers brilhavam como estrelas. As suas pinturas e esculturas celebravam a linguagem da cultura urbana – anúncios, bandas desenhadas, fotografia, design – às vezes com uma intenção positiva, outras vezes irônica ou crítica (HONNEF, In: HOLZWARTH; TASCHEN 2011, p.451).

Esses artistas procuram replicar a cultura de massa, já criticada pela escola de Frankfurt, questionando o cotidiano do cidadão urbano classe média. Cacilda Teixeira Costa (2006) observa, no entanto, que essas obras estavam longe de serem representações realistas

de objetos ou conteúdos, pois segundo ela, mostravam “a interação do homem com a sociedade por meio de sua relação com as linguagens, isto é, com as formas de transmissão dos conteúdos sociais pela mídia” (p. 24) .

Antes de serem identificados no movimento Pop Art, os artistas estão divididos em dois grupos: o primeiro é o *Independent Group*, em Londres, e o segundo, é composto pelo grupo do pintor, escultor e fotógrafo americano Andy Warhol (1928-1987), nos Estados Unidos, que produz, isoladamente até 1963.

Nos EUA, três artistas se destacam na pop art: Andy Warhol, com suas séries estereotipadas de retratos de estrelas do cinema e da música, como Marilyn Monroe, Elizabeth Taylor e Elvis Presley entre outros; Robert Rauschenberg, com suas pinturas de embalagens de produtos industrializados; e o artista Roy Lichtenstein, com pinturas baseadas em personagens de gibis e anúncios publicitários (LUCAS, 2015, p. 115-116).

Andy Warhol é conhecido, especialmente, por seus trabalhos em serigrafia, além de pinturas e colagens, representando, além da atriz norte-americana, já mencionada, Marilyn Monroe (1926-1962), Michael Jackson, as latas de Sopa *Campbell's*, detergente Brillo, série de representações da garrafa de Coca-Cola, entre outros ícones da cultura americana e produtos produzidos industrialmente.

Figura 18 – Andy Warhol. **Lata de Sopa *Campbell's*** (Tomate), 1962. Grafite e caseína sobre tela, 50,8 x 40,6 cm. Coleção particular.



Fonte: Disponível em: <<https://www.museopicassomalaga.org/en/temporary-exhibitions/warhol-mechanical-art>>. Acesso em 20 jun. 2019.

Em julho e agosto de 1962, o artista expõe na Ferus Gallery, 32 latas **de Sopa *Campbell's***, apresentando-as como as comidas enlatadas são colocadas nos supermercados

para a venda, em filas ordenadas e espaçadas uniformemente. A provocação de Warhol é consciente, na exposição, tanto no tema banal, como na apresentação estereotipada, no paralelismo deliberado entre supermercado e galeria de arte e no comércio de alimentos e o comércio de arte. Depois disso, Warhol cria a versão isolada da lata de sopa (Fig. 18) para transmitir a ideia de que o que tornara a América fabulosa e o fato que os consumidores ricos compram, basicamente, os mesmos produtos que os pobres. Segundo o artista, a analogia com a versão isolada da lata de sopa *Campbell's*, é que todos poderiam assistir televisão, beber Coca-Cola, sabendo que o presidente e Liz Taylor também bebiam Coca-Cola e que nenhuma quantidade de dinheiro poderia comprar uma Coca melhor.

Deixando de ser um fenômeno isolado e fruto, unicamente dos Estados Unidos, constituindo um dos aspectos da visão de mundo das últimas décadas do século XX e assimilada pela crítica internacional, pelo mercado da arte, colecionadores e museus, a Pop Art chega ao Brasil. Em plena ditadura militar, a nova vertente sofre influência das produções concreta e neoconcreta que a precedem, e faz uma conexão profunda com o momento político e social do país, com evidente postura crítica presente nas obras e atitude como Wesley Duke Lee, Waldemar Cordeiro, Nelson Leirner e Antônio Dias.

Pode-se inferir que o elemento chave que representa a Pop Art é sua própria característica repetitiva, da qual faz os *ateliers* assemelharem-se às fábricas, repetição essa, vista nas colagens, material proveniente de revistas, encartes de jornais e anúncios publicitários. Toda essa reprodução de imagens se baseia na reprodução mercadológica da indústria cultural, visando destituir a imagem dos ídolos da cultura popular, que de certa forma, já geravam vazios por si mesmos.

2.6 VIDEOARTE

No final dos anos 1950, dois artistas ligados ao Grupo Fluxus, o pintor e escultor alemão Wolf Vostell (1932-1998) e o artista sul-coreano Nam June Paik (1932-2006) que, frequentemente, recebe o crédito pela descoberta e criação da videoarte, começam a realizar pesquisas com a tecnologia televisiva, interessados em desenvolvê-la como recurso artístico. A apropriação desse novo meio, pelos artistas, no conturbado contexto sociocultural dos anos 60 revela-se determinante para o estabelecimento do seu carácter experimental, resultante da procura de novas linguagens e novas estéticas, face às convencionais e já existentes, e para as quais, as próprias características técnicas do vídeo contribuíram.

Na década de 1960 a nova técnica é iniciada e, na década de 1970, adquire *status* de movimento artístico, quando artistas das mais diferentes procedências estilísticas e operacionais, como Joseph Beuys e Allan Kaprow, além de grupos performáticos, passam a desenvolver variadas linhas de investigação. Subvertendo a lógica do vídeo como técnica audiovisual eletrônica utilizada para fins comerciais na televisão, a videoarte, surge como um instrumento passível de ser explorada na arte e a sua prática é livre de quaisquer convenções. Conforme Constança Lucas (2015), a videoarte é uma nova forma de olhar, de representar, e apreender o espaço e o tempo, multiplicando as possibilidades da criação artística.

Vídeo é uma técnica, iniciada na década de 1960, que permite captar e exibir som e imagem em movimento. Vídeo é a imagem eletrônica, é imagem luz, uma técnica maleável e apelativa à manipulação artística, possibilitando metamorfoses, mudanças de cores, alteração de fundos, criação de transparências e distorções de imagens (LUCAS, 2015, p. 127).

Além dos artistas já mencionados, Calcida Teixeira da Costa (2006) destaca as pesquisas, em videoarte, de Shigeeko Kubota (1937-2015), Peter Campus (1932), Dan Graham (1942), Bill Viola (1951), John Sanborn (1954), Antoni Muntadas (1942), Gary Hill (1951), que nos anos 70, fazem já parte do catálogo de exposições ao grande público, em museus norte-americanos e europeus.

Observa-se que durante quase uma década, o uso dessa tecnologia na arte ficou restrita aos países com maior poder aquisitivo devido ao seu alto custo. No Brasil, o acesso aos equipamentos de vídeo acontece somente na década de 1970. São pioneiros da videoarte, artistas como Anna Bella Geiger (1933), Sônia Andrade (1935), Ivens Olinto Machado (1942-2015), Ângelo de Aquino (1945-2007), Fernando Cocchiarale (1951), Analívia Cordeiro (1925-1973) e Leticia Parente (1930-1991). Constança Lucas aponta que a videoarte é “uma forma de arte híbrida e interdisciplinar cada vez mais usada. Novas linguagens artísticas se desdobraram a partir do audiovisual, sendo definidas como videoinstalação, *videoperformance*, videoescultura e videopoesia” (2015, p. 128).

Leticia Parente é uma das artistas brasileiras que se utiliza de processos híbridos em suas criações. Pioneira na videoarte, a artista e pesquisadora, que reúne, em sua obra, pinturas, gravuras, objetos, fotografias, projetos audiovisuais, arte postal, xerox e instalações, também é adepta da *Body art*, e transforma seu corpo no campo da experiência estética. Sobre a *Body art*, Anne Cauquelin pontua que:

A arte assume com frequência uma postura de reivindicação: o corpo na cidade contemporânea é negado, rejeitado, neutralizado, funcionalizado ao exagero. O artista reivindica então um 'direito ao corpo', à emoção carnal, mesmo que tenha de passar pelo sofrimento – a *body art* põe em cena o corpo torturado do artista, o inaceitável, o feio, o sujo, mesmo o pavoroso (2005, p.148).

Nessa linha, o trabalho mais conhecido Letícia Parente, é *Marca Registrada*¹⁰ (Fig. 19), em que a artista desdobra a sua produção audiovisual, utilizando-se da videoperformance e do texto em sua poética. No trabalho, Parente segue uma brincadeira nordestina e costura, com agulha e linha, na planta do pé, as palavras *Made in Brazil*, ao mesmo tempo em que revela o processo de coisificação do indivíduo. Desse modo, a artista propõe uma visão crítica acerca da noção de mundo, tendo o corpo como veículo principal. A crítica remete diretamente ao cenário político brasileiro, época da fase mais violenta da ditadura militar, que implica tortura, sofrimento e assédios morais.

Figura 19 – Letícia Parente. **Marca Registrada**, 1975. Frame do vídeo.



Fonte: Disponível em: <<https://arteref.com/video/marca-registrada-leticia-parente/>>. Acesso em: 18 mai. 2019.

A videoarte e as novas linguagens artísticas a partir do audiovisual passam a integrar a produção de outros artistas brasileiros como Antonio Dias, Carmela Gross (1946), Regina Silveira (1939), Roberto Sandoval, Rafael França (1957-1991), Walter Silveira (1955), Tadeu Jungle (1956), entre outros que formam a geração de artistas da década de 1980. Alguns deles tornam-se produtores independentes, fora dos museus e galerias de arte. A década de 1990 é

¹⁰ Vídeo de *Marca Registrada*. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=J5RakZ433wA>>. Acesso em: 18 mai. 2019.

marcada pela popularização do vídeo e os artistas/*videomakers* são contratados para fazer uma nova forma de televisão, com maior elaboração artística.

Nas últimas décadas, o vídeo e a imagem eletrônica estão cada vez mais presentes na arte contemporânea. Com a ampliação dos meios digitais e do uso de processos híbridos de criação, a arte é cada vez mais democrática e aberta a variadas possibilidades que não se restringem a categorias e espaços. Quando se fala no termo instalação, se pode pensar em também em videoinstalação e instalação tecnológica, por exemplo, como se pode verificar no próximo item abordado.

2.7 DO AMBIENTE À INSTALAÇÃO INTERATIVA

Explorando a ideia de tridimensionalidade, a necessidade de questionar os suportes tradicionais, propondo novas formas de pensar o espaço e o tempo, algumas obras são situadas como antecedentes ao que passa a ser incorporado como ambiente ao vocabulário das artes visuais na década de 1960 e como instalação, nas décadas de 1980 e 1990 em todo o mundo. Segundo Constança Lucas (2015), um deles, é atribuída à escultura penetrável *Gruta*, construída pelo artista alemão, Kurt Schwitters (1887-1948), em seu atelier, em Hannover, em 1921, em que a obra pode ser habitada pelo espectador. A origem do termo também é relacionada há alguns adventos que,

podem ser localizados nas obras *Merz*, 1919, de Kurt Schwitters (1887-1948), e em duas obras que Marcel Duchamp (1887-1968) realiza para as exposições surrealistas de 1938 e 1942, em Nova York. Na primeira, ele cobre o teto da sala com sacos de carvão, incorporando uma dimensão do espaço – o teto – normalmente descartada pelos trabalhos de arte (1.200 sacos de carvão). Na segunda, ele fecha uma sala com cordas, definindo, com sua intervenção, um ambiente particular *Milhas de Barbantes*. Em 1926, Piet Mondrian (1872-1944) projeta o Salão de Madame B, em Dresden, executado apenas em 1970, após a sua morte. Ao revestir o cômodo inteiro com suas cores características, o artista explora a relação da obra com o espaço, inserindo o espectador no interior do trabalho, o que é preocupação central das instalações posteriores¹¹.

Também é possível localizar um prenúncio do que viria a ser a instalação, com as esculturas minimalistas – que saem dos pedestais e são dispostas nas galerias, estabelecendo relações entre os objetos, o espectador e o espaço –, de artistas como Carl Andre (1935), de Robert Morris (1931-2018) e de Dan Flavin (1933-1996); com os labirintos de alumínio

¹¹ Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo3648/instalacao>>. Acesso em: 25 jun. 2019.

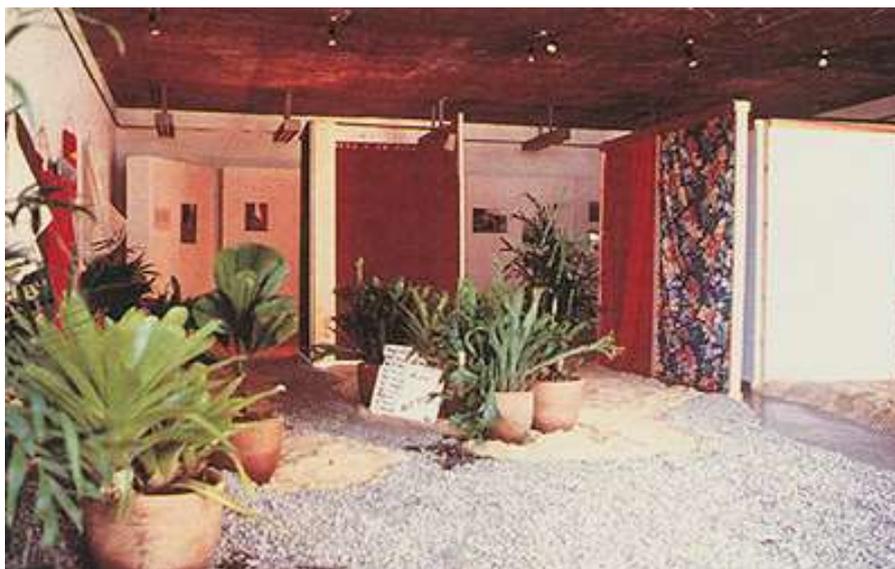
construído por Sol LeWitt (1928-2007) no interior das galerias e com os blocos criados com encaixe de peças de aço pintado, colocados em fileiras horizontais por Robert Smithson (1938-1973).

Por sua vez, Cacilda Teixeira da Costa (2006) aponta que as instalações, tais como as compreendemos hoje, tem origem nos ambientes da década de 1960, ampliando-se para a ocupação dos espaços das galerias, das cidades, das ruas, da terra. A pesquisadora observa que o termo instalação, muito utilizado na década de 1990, originário, portanto, dos ambientes, torna o espaço ativo a partir das tensões e relações que se estruturam entre as peças que a compõem. Mais do que abrigar a instalação, o espaço transformado por ela, também constitui a obra. Ao estabelecer relações e diferenças entre ambiente e instalação, a autora pondera: “Talvez possamos dizer que entramos em um ambiente e visitamos uma instalação. O ambiente é um espaço criado totalmente pelo artista. A instalação é uma obra que integra o espaço onde se encontra” (COSTA, 2006, p. 65).

No Brasil, Cacilda Teixeira da Costa (2006) afirma que Wesley Duke Lee é responsável pelo que pode ser considerado um embrião para as experiências de videoinstalação: “seu *Helicóptero* (1967-69) inclui um circuito fechado de vídeo que proporciona uma intervenção efetiva do espectador/participante no trabalho” (p. 65).

A partir dos anos 60, artistas brasileiros de distintas procedências criam suas instalações, entre eles, Lygia Pape (1927-2004), Tunga (1952-2016), Cildo Meireles (1948), Carlos Fajardo (1941) e Hélio Oiticica (1937-1980). O último cria e expõe, em 1967, a instalação *Tropicália* (Fig. 20), no Museu de Arte Moderna, do Rio de Janeiro. O termo conhecido como movimento da Música Popular Brasileira (MPB), contra a ditadura militar, tem, portanto, a sua origem na obra de Oiticica.

Figura 20 – Hélio Oiticica. **Tropicália (Penetrável)**, 1967. Instalação.



Fonte: Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra66335/tropicalia>>. Acesso em 25 jun. 2019.

O “penetrável” de Oiticica é uma instalação criada por Oiticica em forma de labirinto, formada por areia, palmeira, chita, mocambo e TV, na qual o espectador entra na obra e passa por experiências vão além da percepção visual, mas que solicitam experiências sensoriais como o tato, o olfato a audição. Constança Lucas (2015) descreve a instalação do artista como: “Muito colorida, questionando a apatia, gritando por liberdade, promovendo o contato direto do espectador/participador com um conjunto de elementos “penetráveis” que formavam a instalação de nome Tropicália” (p. 90). Pode-se inferir que no “penetrável” montado no MAM, Oiticica propõe ao visitante, através das experiências sensoriais experimentadas ao tomar no espaço, tomar consciência corporal de si enquanto individuo, e do seu lugar na sociedade, em plena ditadura militar.

Como visto a instalação no que tange às artes visuais, ocupa e constitui os mais diversos espaços, entrecruzando variados materiais, recursos e equipamentos, assim como diversificadas linguagens, como performance, objeto, fotografia, vídeo, entre outros meios, podendo ser visual, sonora, sensorial e interativa, provocando vivências, muitas vezes, desestabilizadoras, questionando problemáticas contemporâneas. A relação entre os elementos que compõe essas instalações e o corpo do espectador que a apreende ao entrar, percorrer ou realizar outras ações solicitadas por ela, pressupõe o espectador/visitante como parte integrante dela, tornando-o, muitas vezes, em cúmplice da obra.

O espaço imersivo das instalações, especialmente as tecnológicas, que solicitam as trocas do visitante com o ambiente e com os meios digitais que o compõe, através de ações do corpo, como andar, falar, digitar, fotografar, jogar, soprar, correr, torna-lhe parte da narrativa,

permitindo-lhe, até mesmo, modificar ou completar a obra de acordo com suas de suas interações.

2.8 ARTE E INTERVENÇÃO URBANA

Ocupar espaços públicos com intervenções artísticas e utilizar a cidade como suporte e receptor da obra é uma tendência cada vez mais presente na arte contemporânea, manifestada na produção de artistas do mundo todo, tanto de forma individual como coletiva. Esses artistas têm forte ligação com a cidade, seja de forma afetiva ou crítica, relacionam-se com sua arquitetura e geografia, estabelecem conexões com seus habitantes, transeuntes, moradores de ruas e viadutos, vendedores anônimos, crianças, adultos, idosos, animais e vegetais, interferindo, dialogando e transformando a paisagem urbana, através do grafite, *stencil*, *sticker*, lambe-lambes, adesivos, cartazes e panfletos que invadem tapumes, muros, postes, fachadas de prédios, chão e bancos de praças, calçadas e ruas, metrô, paradas de ônibus, escadarias, apenas para citar alguns dos espaços.

Surgida como alternativa aos circuitos oficiais e às instituições culturais para fugir às suas burocracias e promover o acesso direto da obra de arte com o público, Constança Lucas defende a intervenção urbana como “uma forma de manifestação artística, realizada na maioria das vezes em grandes centros urbanos, na qual os artistas interagem com os espaços públicos com a intenção de proporcionar novas experiências estéticas, e assim renovar as relações entre o cenário urbano e a população” (2015, p. 91).

A arte urbana, que tem sua origem nas décadas de 1960 e 1970, nos Estados Unidos, surge nas grandes metrópoles ligada à cultura *hip-hop*, como resposta ao descaso do poder público aos espaços esquecidos que passam a ser interferidos pelas ideias de grupos de jovens para questionar o cotidiano local e questões relacionadas à saúde pública e aos meios de transporte daqueles que estão à margem e que têm a cidade como suporte e como palco para marcar com letras, desenhos, formas e cores seus pensamentos e para dar voz aos seus discursos periféricos. O grafite é uma das manifestações urbanas originárias da cultura *hip-hop*, pois

desde que existem cidades existe grafite, mas como movimento artístico surgiu no início dos anos 1970, em Nova Iorque. Keith Haring começou desenhando a giz nas estações do Metrô nova-iorquino, e seus desenhos de figuras humanas esquematizadas marcaram presença nas paredes de várias cidades. [...]. Também Jean Michel Basquiat começou grafitando as paredes de Nova Iorque com frases e

desenhos que remetiam às poéticas do cotidiano da população excluída (LUCAS, 2015. p. 77-78).

A autora observa no, entanto, que depois disso, os trabalhos de Haring (1958-1990) e Basquiat (1960-1988) acabam expostos nas galerias. Fenômeno semelhante ocorre com grafiteiros brasileiros que iniciam suas intervenções na década de 1980, como Speto (1971); os irmãos Gustavo e Otávio Pandolfo, *Os Gêmeos* (1974) e Kobra (1975), entre outros, que depois de grafitem pelo mundo, nos espaços urbanos, têm suas obras figurando nas fachadas de museus, assim como em exposições em galerias.

É oportuno apontar que no Brasil, a arte urbana surge de forma um pouco diversa aos Estados Unidos, ligada à pichação, com a participação de grupos de poetas, estudantes e artistas que usam as ruas para estampar suas ideias, ou poesias do acaso, contra a repressão e a ditadura militar, ainda na década de 1970.

Anterior à arte pública, identificada pelas esculturas e monumentos colocados na cidade, as expressões artísticas reconhecidas como intervenção ou arte urbana, tem sua ancestralidade nas cavernas rupestres, se considerarmos que na arte pré-histórica o homem primitivo apropria-se e marca o espaço.

Desde as pinturas rupestres, há cerca de quarenta mil anos a. C., o ser humano vem marcando superfícies ao utilizar diferentes meios para registrar sua história e se comunicar com os membros da sua espécie. Os vestígios gravados nas paredes e tetos rochosos são documentos que associam as inscrições de bisões, renas e cavalos às atividades de tribos de caçadores [...] (GALVANI; ARENDT, 2017, p. 1).

Da evolução da marcação das paredes das cavernas para a marcação nas paredes da cidade, até a arte ou intervenção urbana ser reconhecida como movimento artístico a partir da década de 1970, utiliza-se o termo arte pública, basicamente, composta por monumentos, esculturas, bustos de heróis sobre cavalos e grandes peças colocadas em praças, em comemoração a fatos históricos. Num processo de ruptura com essa relação monumental, hoje a arte urbana aproxima o objeto artístico do espectador. A obra é feita para tencionar um determinado lugar, e ela se relaciona com o fluxo de pedestres e com as comunidades que habitam o entorno. A arte urbana adota, intencionalmente, uma postura crítica através das relações que alteram a percepção daquele espaço.

A arte pública privilegia o contato direto com o espectador e se manifesta nos espaços públicos, com livre acesso a praças, ruas, parques, edifícios, centros culturais, etc., fazendo uso de pinturas, esculturas, grafites, lambe-lambes, murais, projeção de imagens, intervenções efêmeras e experimentais. São obras de arte que

modificam as paisagens onde se inserem, de forma temporária ou permanente. Assim, a cidade é transformada em suporte das expressões artísticas por meio das quais os artistas pretendem causar alguma reação na população (LUCAS, 2015, p. 31-32).

Muitas vezes, sem estabelecer limites entre o público e o privado, a arte urbana se mistura às mensagens publicitárias, políticas e amorosas que compõe a cidade. Embora, ainda, uma arte predominantemente masculina, também vem sendo incorporada, mesmo que timidamente, por artistas mulheres. Cabe destacar o Trabalho de Conclusão do Curso Artes Visuais Bacharelado, “Zona Proibida: uma Necessidade do Feminino no Espaço de Arte Urbana”, de Marina Costamilan Rombaldi, sob orientação da Profa. Dra. Silvana Boone, apresentado em 1918, na UCS. Na pesquisa a autora, que trabalha com a plataforma lambe-lambe, investiga e contextualiza a produção artística feminina no universo da arte urbana, apresenta ideias relacionadas a ocupação inibida da mulher, os conceitos femininos presentes na produção feminina dentro desse universo e entrevistas realizada com mulheres que trabalham com arte urbana no Brasil. Marina Costamilan Rombaldi conclui em seu estudo que:

A possibilidade de dialogar e trocar experiências com mulheres que também trabalham com as plataformas de arte urbana no dado momento no nosso país, nos permite perceber que a sociedade como um todo têm evoluído, de maneira lenta, mas que esse ainda é um tema que fica em segundo plano. Ou ficava, ao menos até então. É uma luta de coletivo que usa, mais uma vez, da urbe como sede. E ainda, permitiu comprovar que as mulheres dentro da arte urbana possuem grandiosa representatividade e a maior parte delas busca, quase sempre, ter atitudes inclusivas e não exclusivas, como até então foi feita nas artes (ROMBALDI, 2018, p. 57).

Ao abordar a Arte Urbana, esse estudo também busca aproximar-se de outro jovem artista gaúcho, ou melhor, de Dione Martins (1985), o Xadalu, o qual a autora dessa pesquisa, conhece em 2017 quando é aluna do Curso Arte Urbana, ministrado pelo artista no Campus 8 da UCS. Conhecendo um pouco mais sua trajetória na arte urbana, suas intervenções nas ruas e exposições em galerias e museus no Brasil e no exterior, com uma diversificada produção em lambe-lambes, *sticker* e com técnicas que misturam serigrafia, pintura e fotografia.

O artista chega a Porto Alegre, ainda criança. Filho de mãe solteira vai morar em uma periferia e lá aprende tudo o que precisa para andar na rua. No momento em que sai da adolescência e começa a trabalhar como gari, Xadalu começa a ver as ruas de um modo diferente, passa a enxergar a divisão que há dentro das ruas, a marginalização, o preconceito e começa a incorporar essas questões, que mais tarde se torna sua poética.

No momento em que ele começa a trabalhar, como gari, na rua, vê as diferenças sociais de forma latente e conhece diversas histórias sobre as pessoas. Passado algum tempo, consegue um trabalho em uma serigrafia e dá os primeiros passos na arte. Com a arte, há uma mudança total em sua vida. O artista conheceu um amigo chamado Celopax, que faz grafite e lhe apresenta a arte urbana. Xadalu inicia seus primeiros passos na Arte Urbana, consegue fundir suas experiências do passado com as experiências do presente. A partir de então começa a trabalhar a figura do indiozinho, com o objetivo de repovoar uma cultura que está sendo destruída. O artista coloca a imagem do indiozinho na internet e ela “viraliza”. Artistas do mundo inteiro contatam Xadalu e pedem o adesivo para “despertar o índio que vive dentro deles”.

Figura 21 – XADALU, **Indígena Quilombola**, Pintura (*paint*), 180 x 190 cm, 2011.



Fonte: Disponível em:

https://www.google.com.br/search?q=xadalu&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwjV-LvS75njAhVzFLkGHZyVBhsQ_AUIECgB&biw=1366&bih=625#imgrc=JxyAKu4ONZd9rM:>. Acesso em: 28 jun. 2019.

Quando o artista se insere na arte, ele já carrega o nome Xadalu e o seu trabalho como a empresa do desenho Xadalu também já domina o mundo, pois já está em 60 países. O nome Xadalu surge ainda quando Dione produz as séries primarias, ao assistir um desenho chamado *Street Fighter*. Segundo o artista, neste desenho tem uma personagem chamada Mr. Bizonho que tem uma empresa chamada Xadalu S/A, e através dela a personagem quer dominar o mundo para proteger a natureza.

Figura 22 – Xadalu, criador do indiozinho, em frente à sua obra.



Fonte: Disponível em:

<https://www.google.com.br/search?q=xadalu&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwjV-LvS75njAhVzFLkGHZyVBhsQ_AUIECgB&biw=1366&bih=625#imgrc=nMmDIXjSAgIkhM:>. Acesso em: 28 jul. 2019.

Como fruto do trabalho do artista, presente em mais de 60 países, atingindo quatro continentes, integrando o cenário mundial da arte urbana contemporânea, em 2017 é lançado livro e vídeo de sua obra. Em um dos artigos que compõem o livro *Xadalu: Movimento Urbano*, o curador independente, historiador e crítico de arte, diz:

No caso de Xadalu, cujos trabalhos têm como um dos principais elementos a temática e a causa indígena, é relevante ainda sublinhar outra relação ancestral. No caso, as pinturas rupestres dos povos primitivos. Nesses registros encontrados em cavernas e abrigos, já há o gesto de representação gráfica e de expressão de linguagem. Esses vestígios visuais deixados pelos indígenas são compreendidos como as primeiras manifestações estéticas da pré-história do Brasil. Ou seja: na perspectiva de uma História da Arte, representam o começo da arte brasileira e, de certo modo, o mais longo antecedente do tipo de *arte urbana* como praticada por artistas a exemplo de Xadalu (DALCOL, 2017, p. 21).

Seja por meio do grafite, de adesivos, lambe-lambes e outros meios, artistas como Xadalu interferem e repovoam, simbolicamente, a cidade, transformando o espaço urbano numa grande galeria para expandir as particularidades, belezas e problemas de cada lugar e grupo social, através arte que se espalha pelo mundo, que também pode resgatar manifestações próprias de cada cultura para questionar a natureza humana e o viver no mundo contemporâneo.

3 APRENDER E ENSINAR ARTE CONTEMPORÂNEA

A arte deixou de ser apenas uma atividade expressiva na escola e se tornou um conteúdo com conhecimento significativo para a formação integral do ser humano. O ensino de arte na escola vai além do fazer arte, pois de acordo com as metodologias contemporâneas, proporciona ao estudante ver imagens e ser capaz de lê-las criticamente. Esse modo de trabalhar a arte na escola amplia o repertório visual do estudante, enriquece sua produção e sua postura diante da arte e do mundo em que vive, pois assim como é necessário ler palavras para ampliar a linguagem verbal e, desse modo, enriquecer o vocabulário, também é necessário ler imagens para enriquecer a gramática visual, como sustenta a arte-educadora Ana Mae Barbosa¹².

É inquestionável que se reconheça a importância do ensino da arte como é proposto por Ana Mae Barbosa, pois sua abordagem que inclui leitura de imagem, fazer artístico e a contextualização, não necessariamente nessa ordem e nem mesmo aplicando-se os três momentos em um determinado projeto, como a autora propõe na Metodologia Zig-Zag¹³. De qualquer modo, seguindo essa abordagem, o arte-educador possibilita, através da arte na escola, a ampliação da percepção de mundo, da criatividade e da inteligência dos estudantes.

Hoje, a arte contemporânea é muito diversificada e híbrida, diz muito a respeito do mundo em que vivemos e diferente do protocolo estabelecido pela ciência é produção de conhecimento e estimula o pensamento crítico, pois como se sabe a arte, hoje, não pretende mais representar ou ilustrar algo, sendo que é a proposição de um pensamento ou de uma experiência. Dessa forma, quando um objeto do cotidiano, a exemplo da obra dadaísta de Duchamp, alcançou o *status* de arte causou incômodo ao espectador da época. Obras desse gênero e que de certa forma, provocam o espectador ou criticam a sociedade atual continuam podendo causar estranhamento ao público não familiarizado com a arte contemporânea. Por isso, é necessário que se permita que este ‘sofrimento’ ou a angústia diante de obras que fogem às representações em desenhos, pinturas e esculturas com temáticas de fácil aceitação pelo grande público, transforme-se em uma experiência em que esse mesmo público, que

¹² A importância do ensino da arte nas escolas - Ana Mae Barbosa Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=U4oxwpH_-kM> Acesso em: 10 jun. 2019.

¹³ Abordagem metodológica ZIG-ZAG: O processo pode tomar diferentes caminhos /CONTEXTO\FAZER/CONTEXTO\VER ou VER/CONTEXTUALIZAR\FAZER/CONTEXTUALIZAR\ ou ainda FAZER/CONTEXTUALIZAR\VER/CONTEXTUALIZAR\. Disponível em: BARBOSA, Ana Mae. ZIG/ZAG, Arte/Educação e mediação. In: **XX Seminário Nacional de Arte e Educação**, 2006, Montenegro. XX Seminário Nacional de Arte e Educação. Montenegro: FUNDARTE, 2006. v. 1. p. 8-9.

inicialmente a rejeita, possa compreender as origens da obra, o seu contexto, os conceitos e questões presentes na poética do artista.

A arte se apresenta como uma proposição material que revela problemas e realidades que de outra forma não seriam percebidas, pois se apresenta com uma multiplicidade de manifestações. A arte neste sentido desestabiliza velhos hábitos, verdades e crenças absolutas, razão pela qual ela provoca uma inevitável resistência por parte dos leigos ou daqueles que a negam, porque não conseguem transcender à ruptura com a Arte Moderna, como apontam as pesquisadoras gaúchas:

É interessante observar que, a partir da modernidade, a arte começou a trabalhar com o incerto, o indefinido, o inacabado – ao mesmo tempo, evidenciou seus processos construtivos, desnudou seus meios físicos (suportes, materiais) e, por outro lado, desmaterializou-se, desconstruiu-se e, sobretudo, escondeu-se (CATTANI, In: BRITES; TESSLER, 2002, p. 44).

Outra questão é “quando é arte?”, quando um determinado objeto ou performance torna-se arte aos olhos de um determinado contexto. Esta pergunta se aplica muito bem a algumas questões da contemporaneidade e que tem inquietado o público, mas que também é importante e dizem respeito ao próprio sistema da arte como um todo, pois “arte é expressão em toda sua potência – além da forma e significado da expressão em que se emprega cotidianamente, além da realidade que nos é ofertada dia a dia” (FARIAS, 2002, p. 9).

Para que o público deixe de resistir à arte contemporânea e possa compreendê-la, cada vez mais, a presença do curador se faz necessária como mediador entre a obra e o visitante, exercendo papel fundamental nas exposições em museus, galerias e bienais do mundo todos, pois ele constrói o conceito da mostra, faz a expografia, entre outros papéis, também produz o texto de apresentação do trabalho do artista para subsidiar o diálogo com as obras expostas. Como um estudioso da arte, o curador é um facilitador para a compreensão do público em relação à arte contemporânea para fazer as relações sobre o que o artista está propondo discutir, sobre o que está abordando, quais as questões e problemas do seu tempo está colocando para o público, sendo que o curador,

ao pé da letra, seria aquele que está incumbido de cuidar, zelar, e defender os interesses do artista e dos trabalhos de arte. O curador, como se sabe, é o profissional que organiza, supervisiona ou dirige exposições, seja em museus ou nas ruas, em espaços culturais ou galerias comerciais (ALVES, In: RAMOS, 2010, p. 43).

Nem sempre o público que frequenta uma exposição de arte contemporânea tem em isto mente essas questões e está disposto a apreciar e pensar sobre o que está vendo, pois a

diálogo com a obra não se completa no momento da contemplação. O diálogo estético entre o visitante e a obra segue além da exposição, sendo que,

por meio da arte é possível desenvolver a percepção e a imaginação apreender a realidade do meio ambiente, desenvolver a capacidade crítica, permitindo ao indivíduo analisar a realidade percebida e desenvolver a criatividade de maneira a mudar a realidade que foi analisada (BARBOSA, 2002, p.18).

O que acontece com a Arte Contemporânea, já aconteceu no passado, pois a resistência à arte de cada vai desaparecendo com o passar do tempo. Hoje, por exemplo, tendemos a não estranhar as pinturas impressionistas ou expressionistas que foram criadas no século XIX, mas na época em que elas foram criadas, poucas pessoas pareciam aceitá-las, porque a tendência era preferir as obras de arte criadas no século anterior.

A História da Arte das imagens está sempre adiantada em relação ao gosto pessoal, que é um parâmetro que não nos serve mais quando se pensa a Arte Contemporânea em que o fundamental não é o gosto pessoal, mas o que ela suscita, sobre o que ela trata, propõe discutir, possibilita compreender e sentir, conforme sinaliza a arte-educadora gaúcha Maria Helena Wagner Rossi:

As concepções criadas no campo das artes visuais envolvem mais do que simplesmente questões de gostos. As pessoas têm crenças muito arraigadas sobre sua relação com a arte. Elas adquirem alguns conceitos que formam uma estrutura conceitual e os usam para explicar a arte para si mesmas e para pensar sobre o que a arte pode fazer por elas (ROSSI, 2009, p. 24).

A diferença entre um objeto qualquer e um objeto artístico se faz notar pela experiência de estranhamento frente à obra. Muitas pessoas não se sentem confortáveis diante de certas obras de arte, pois muitas vezes, elas desestabilizam, incomodam e desestruturam os sistemas e crenças sociais e até mesmo pessoais, as quais se tomam como verdadeiras, justas e corretas como atribui Icleia Borsa Cattani no livro organizado por Blanca Brites e Elida Tessler:

Quanto mais próxima de nós, mais a produção artística coloca problemas: não apenas pela proximidade, já por si mesma elemento perturbador, mas também pela complexidade crescente do objeto de estudo. As novas formas de fazer acarretaram, necessariamente, novas formas de olhar e de analisar (CATTANI, In: BRITES; TESSLER, 2002, p. 43).

Contrariando os apelos da indústria cultural que ligam a arte apenas ao entretenimento, e os leigos que a relacionam com adjetivos como “bonito” ou “feio” e não como bom e ruim,

a arte contemporânea continua exercendo sua missão de não ser óbvia, e levar o público a pensar e desenvolver um raciocínio crítico do mundo, apenas para citar algumas das suas possibilidades além da formação estética, sendo que,

[...] a arte possui o que se costuma chamar de fecundidade, ela tem a capacidade de dar origem, de propiciar algo que não previu, de instigar o outro, o futuro além de nos fazer rever o passado. Retomar o passado, seja por ruptura ou continuidade, se abrir para o que ainda virá, talvez fundando uma nova tradição, para ser retomada, de um modo jamais pensado, é algo próprio da arte (ALVES, In: RAMOS, 2010, p. 53).

Portanto, a arte contemporânea é sempre uma proposição que se coloca como experiência. Se ela é do campo da resistência é porque ela em si é o próprio questionamento do poder. A arte questiona todo o tipo de poder, porque ela nos permite ver e pensar o mundo de diferentes formas, dada a sua amplitude.

3.1 O ARTE-EDUCADOR E O ENSINO DE ARTE CONTEMPORÂNEA

A ideia de que a função do arte-educador é ensinar experimentar técnicas, produzir, decorar a escola e trabalhar datas comemorativas sem um aprofundamento crítico, estético, descontextualizado da história da arte, do contexto do estudante e do mundo contemporâneo não faz mais sentido na sala de aula. O ensino da arte, visando uma educação estética de qualidade compromete-se em preparar os estudantes para viver em meio à diversidade cultural, capacitando-o a desenvolver a percepção de si mesmo e crítica do mundo. Como afirmam as arte-educadoras brasileiras Maria Heloísa Ferraz e Maria de Resende e Fusari, para o professor de Arte cumprir o seu papel ele precisa ter

compromisso com um projeto educativo que vise reformulações qualitativas na escola precisa do desenvolvimento, em profundidade, de saberes necessários para um competente trabalho pedagógico. No caso do professor de Arte, a sua prática teórica artística e estética deve estar conectada a uma concepção de arte, assim como a consistentes propostas pedagógicas. Em síntese, ele precisa *saber arte e saber ser professor de arte* (FUSARI; FERRAZ, 1993, p. 49).

Para *saber arte e saber ser professor*, o arte-educador tem como desafio buscar novos conhecimentos para construir de modo, continuado, a formação de sua prática pedagógica. De acordo com sua área de atuação, o professor precisa estudar as imagens do mundo da arte, incluindo o repertório visual da arte contemporânea, presente na cultural visual, nos museus e

galerias, assim como inserida na cidade, pois “conhecer as imagens que nos rodeiam significa também alargar as possibilidades de contato com a realidade; significa ver mais e perceber mais” (FUSARI; FERRAZ; 2001 p. 80).

Desse modo, ler, estudar e visitar exposições de arte, participar de grupos de estudos, se manter atualizado com a universo da arte são os únicos caminhos para capacitar o professor a formar o conhecedor e o decodificador da obra de arte e das imagens do cotidiano ou da cultura visual como prevê o ensino da arte na escola, orientado pela Abordagem Triangular. Para cumprir o papel de mediador da arte na escola, é o professor quem, primeiramente, tem que conhecer e decodificar a arte para, então, poder desenvolver um ensino que “promoverá uma reconção, uma reinvenção dos sujeitos envolvidos” (COSTA, In. BARBOSA, 2010, p. 133) para sua efetiva ressocialização e humanização.

O desafio é grande e se inicia ainda na escola, pois o professor de Arte, comprometido com as novas abordagens e em sintonia com a arte contemporânea, encontra, muitas vezes, obstáculos na própria comunidade em que atua, quando os próprios colegas docentes de outras áreas do conhecimento ainda conservam uma visão deturpada da arte como estando à serviço de outras disciplinas, como entretenimento, como o deixar fazer, produzir por produzir. Quando pensamentos tão atrasados ainda permeiam o contexto escolar, é comum que a arte contemporânea ainda seja alvo de medo e motivo de estranhamento. O professor que não conhece, não estuda e não se atualiza tem medo de trabalhar arte contemporânea com os alunos. Na escola, os alunos que não tiveram acesso antes, que não conhecem e que não lhe é possibilitado estudar arte contemporânea também têm medo dela e a rejeitam. Dessa forma, é o professor de Arte, como pesquisador e conhecedor de sua área, quem pode trabalhar com o objetivo de aproximar a arte contemporânea da escola e da vida do estudante para o desenvolvimento do seu pensamento artístico de modo mais significativo e amplo, assim como são as possibilidades da arte, pois

o educador é um mediador entre a arte e o aprendiz, promovendo entre eles um encontro rico, instigante e sensível. Para isso é importante: [...] promover o acesso a artistas vivos, contemporâneos, brasileiros, não só pintores, como também escultores, gravadores [...] (MARTINS; GUERRA; PICOSQUE, 1998 p. 141).

Mesmo que o arte-educador sintá-se, muitas vezes, com receio para abordar a arte contemporânea em sala de aula, não pode fugir dela, pois é a arte do seu tempo, do tempo presente e que possibilita o diálogo como os alunos, com a vida em movimento, provoca reflexões acerca dos problemas cotidianos, porque é próprio não somente da arte

contemporânea, mas da arte dar sentido a existência humana, como promulga os Parâmetros Curriculares Nacionais:

A educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracterizam um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana: o aluno desenvolve sua sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas quanto na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele e pelos colegas, pela natureza e nas diferentes culturas (BRASIL, 1997, p. 19).

Apesar da importância que a arte tem para a formação integral do ser humano e por ela desenvolver habilidades que não possíveis em nenhuma outra área, sabe-se que existe uma discrepância muito grande no currículo escolar em relação a outras áreas, se comparada, por exemplo, ao número de horas das aulas de Português e Matemática contra a carga horária de apenas um período semanal de Arte, em muitas escolas do ensino fundamental, e na quase totalidade, do ensino médio.

O problema central, aqui, relaciona-se ao valor da arte na sociedade por consequência na escola. Em outras palavras, se a arte ocupa lugar secundário na escola, ocorre também na sociedade. Historicamente considerada um luxo, não é de se estranhar que se desvalorize a arte também na escola (SCHLICHTA; SILVA, In: SANTOS; SILVA, 2016, p. 83).

Embora negligenciada e não valorizada da forma como deveria no sistema educacional brasileiro, sabe-se que além do desenvolvimento expressivo e estético que é próprio da arte, ela também contribui para a evolução da aprendizagem de outras áreas do conhecimento.

A arte-educadora brasileira, Ana Mae Barbosa aponta o temor do uso da imagem em sala de aula, dizendo:

Os professores, tradicionalmente, no Brasil, têm medo da imagem na sala de aula. Da televisão às artes plásticas, a sedução da imagem os assusta, porque não foram preparados para decodificá-la e usá-la em prol da aprendizagem reflexiva de seus alunos (BARBOSA, 1998, p. 138).

Pode-se pensar que o medo dos professores é fruto da falta de conhecimento em como a usar a imagem em sala de aula a favor do ensino da arte, de forma que ela possa contribuir para o enriquecimento estético do aluno, a ampliação de sua gramática visual, o desenvolvimento de sua capacidade para compreender, interpretar e discutir arte. A presença da imagem na sala de aula também aproxima o aluno da arte contemporânea, pois se escola está distante dos grandes centros urbanos e das galerias e museus de arte, o acesso às imagens de obras contemporâneas possibilita o diálogo do aluno com esse universo para poder

entendê-lo e reconhecê-lo como expressão potente de significados e não somente como aquilo que pode ser visto. Aqui cabe, mais uma vez citar os Parâmetros Nacionais Curriculares (1997), que asseguram que a educação em artes visuais requer trabalho continuamente informado sobre os conteúdos e experiências relacionados aos materiais, às técnicas e às formas visuais de diversos momentos da história, inclusive contemporâneos. Ao assinalar “inclusive contemporâneos”, os PCNs asseguram ir além da história da arte do passado e da produção sem significados, pois coloca a arte como elemento estético, fonte de questionamentos e como expressão e crítica social.

Assim, as imagens da arte ou as próprias obras podem ser lidas e analisadas além do aspecto concreto, ou seja, além daquilo “que se vê”, para que aluno possa pensar também sobre o processo, o contexto no qual ela é fruto e não somente no resultado. Esse diálogo com a imagem na sala de aula, ou com a obra, na galeria ou no museu, possibilita o aluno fazer descobertas e argumentar sobre essas descobertas, fazer perguntas, tornando esta aprendizagem significativa tanto para o estudante quanto para o arte-educador, que ensina, aprende e vai construindo novas propostas, através dessas trocas.

Ao levar a arte contemporânea para escola ou levar os alunos até ela, o professor permite que o estudante perceba a poética da obra que ultrapassa questões formais como forma, cor, textura. Essa experiência com a obra também permite que o aluno perceba o seu cotidiano e pense sobre a própria produção.

A arte é uma linguagem e como tal, assim como a linguagem das palavras, é necessário conhecê-la e aprender a interpretá-la para atribuir um sentido a ela. Para o aluno poder atribuir significados à arte, Maria Heloísa Ferraz e Maria de Resende e Fusari, ressaltam a contribuição do professor nessa aprendizagem. Para tanto, segundo elas, é necessário que os objetivos e a metodologia utilizados em sala de aula estejam claros para o professor. Afirmam as autoras:

[...] se pretendemos contribuir para a formação de cidadãos conhecedores da arte e para a melhoria da qualidade da educação escolar artística e estética, é preciso que organizemos nossas propostas de tal modo que a arte esteja presente nas aulas de arte e se mostre significativa na vida das crianças e jovens (FUSARI; FERRAZ, 1999, p.15).

Para isso, a arte precisa ser significativa para o arte-educador. O professor oferece uma aprendizagem significativa para o aluno, quando ele se aproxima da arte, perde o medo do uso da imagem, leva arte contemporânea para a sala de aula e se permite, também, conhecer, e compreender essa arte, seus contextos para pensar sobre ela.

A educação estética tem como lugar privilegiado o ensino de Arte, entendendo por educação estética as várias formas de leitura, de fruição que podem ser possibilitadas às crianças, tanto a partir do seu cotidiano como de obras de Arte. Compreender o contexto dos materiais utilizados, das propostas, das pesquisas dos artistas é poder conceber a Arte não só como um fazer, mas também como uma forma de pensar em e sobre Arte (PILLAR, In: BARBOSA, 2002, p. 71-72).

Trabalhar arte contemporânea na escola, exige do arte-educador segurança em relação ao tema. Ele precisa conhecer as obras, os artistas, estabelecer relações das produções abordadas com o lugar e a época em que foram criadas, relacioná-las ou diferenciá-las de outras obras, da produção de outros artistas, de outros períodos da história da arte e de seus contextos, saber fazer perguntas e respondê-las com novos questionamentos para que o ensino da arte não assemelhe-se à passagem de informações, mas torne-se uma aprendizagem significativa e construída coletivamente com a turma.

Os desafios ainda são muitos, mas a arte-educador tem como maior desafio buscar, permanente, atualizar-se, pois a arte e o ensino da arte transformam-se com o mundo. É necessário ter consciência da necessidade de repensar, constantemente a sua prática e estar disposto a aprender e a ensinar.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa possibilitou refletir sobre as dificuldades e os desafios enfrentados pelo arte-educador frente à Arte Contemporânea. Sua inserção no ensino de arte implica tanto uma reformulação de metodologias utilizadas em sala de aula quanto uma abertura do arte educador para estudar e conhecer esse universo. É necessário, antes de tudo, que o professor de Arte adote uma postura que também estimule os estudantes a querer conhecer, discutir e compreender arte contemporânea na escola, articulando os conhecimentos construídos com o fazer em sala de aula. Desse modo, o foco da aprendizagem, para ser significativa, precisa estar em todo o processo ao longo do percurso de um determinado projeto desenvolvido e não somente no produto final

Ao ser desafiado, o professor também precisa estar disposto a olhar o mundo de uma forma mais abrangente, conhecer bem o contexto das produções dos artistas contemporâneos para sentir-se capacitado e seguro para abordá-los, construindo conceitos plausíveis com o contexto dos alunos e a questões presentes na sociedade atual.

Buscou-se, a partir desta reflexão, propor um caminho para pensar a arte contemporânea e perceber a imensa relevância de seu ensino na escola, para que o professor possa desenvolver práticas pedagógicas viáveis com as experiências artísticas vividas pelos estudantes, contribuindo na formação de sujeitos sociais e culturais mais plenos.

Trazendo um breve panorama da Arte Moderna à Arte Contemporânea, essa pesquisa, abordou alguns conceitos, artistas, obras e movimentos artísticos que marcaram a arte desde o precursor Duchamp até a Arte Urbana. O mais difícil foi selecionar alguns artistas e movimentos para dar conta dessa transição, já que, nesse percurso, o leque de possibilidades é muito amplo.

É oportuno salientar que foi muito enriquecedor, como formanda em Licenciatura em Artes Visuais, a aproximação cada vez maior com a arte contemporânea, possibilitada por essa investigação, que veio desmistificando o receio que a autora tinha em relação a ela. O estudo também despertou o desejo na autora de aprofundar seus estudos acerca da Arte Contemporânea para desenvolver esse conhecimento nas futuras escolas que, por ventura, venha assumir como professora de Arte. Perceber a importância de querer fazer a diferença para os alunos, de querer levar conhecimento à escola, de se importar com o desenvolvimento do ser humano, é ter a certeza de ter feito a escolha correta.

Posteriormente, partindo da pergunta: “Por que o arte-educador não trabalha com Arte Contemporânea na escola?”, constatou-se que, raros casos, o professor dá continuidade aos seus estudos, com a conclusão de uma pós-graduação. Assim, o professor de Arte deixa de se atualizar, e desse modo, não é de se estranhar que se inseguro em trabalhar com tal conteúdo em sala de aula. Torna-se, portanto, mais cômodo ensinar apenas o que já conhece, ou seja, na maioria das vezes, o professor acaba negligenciando a Arte Contemporânea e detendo-se nos conteúdos que vão no máximo até a Arte Moderna.

Deste trabalho, a autora pretende dar a continuidade para futuras pesquisas, pois almeja um mestrado e doutorado, para dar conta de forma mais ampla das questões que dificultam e impossibilitam que o arte-educador inclua a Arte Contemporânea na escola ou trabalhe com mais ênfase com ela.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Cauê. A curadoria como historicidade viva. In: RAMOS, Alexandre dias (org.). **Sobre o ofício do curador**. Porto Alegre: Zouk. 2010. 171 p. p. 43-57. ISBN 978-85-88840-96-6.
- ARCHER, Michael. **Arte Contemporânea: uma história concisa**. São Paulo: Martins Fontes, 2001. 263 p. ISBN 85-336-1464-0.
- BARBOSA, Ana Mae. **ZIG/ZAG, Arte/Educação e mediação. In: XX Seminário Nacional de Arte e Educação**, 2006, Montenegro. XX Seminário Nacional de Arte e Educação. Montenegro: FUNDARTE, 2006. v. 1. p. 8-9.
- BARBOSA, Ana Mae. As mutações do conceito e da prática. In BARBOSA, Ana Mae (org.). **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 2002. 184 p. p. 13-25. ISBN 85-249-0838-6.
- BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos Utópicos**. Belo Horizonte: Editora C/Arte, 1998. 200 p. ISBN 978-85-87073-55-6.
- BELTING, Hans. **O fim da história da arte: uma revisão dez anos depois**. 1ª edição Cosac Naify Portátil. São Paulo, 2012. 442 p. ISBN 978-85-40502-19-2.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental, **Parâmetros Curriculares Nacionais/Arte**. Brasília: MEC/SEF, 1997. 130 p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro06.pdf>>. Acesso em 18 mai. 2019.
- CATTANI, Icleia Borsa. Arte Contemporânea: O lugar da pesquisa. In BRITES, Blanca; TESSLER, Elida (org.). **O meio como ponto zero: Metodologia da pesquisa em Artes Plásticas**. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, 2002. 159 p. Vários autores. p. 35-50. ISBN 85-7025-624-8.
- CAUQUELIN, Anne. **Arte Contemporânea: uma introdução**. São Paulo: Martins, 2005. 168 p. ISBN 85-99102-18-4.
- COCCHIARALE, Fernando. **Quem tem medo da arte contemporânea**. 3. reimp. Recife: Massagana, 2011, 1998. 74p. ISBN 978-85-7019-446-6.
- COSTA, Cacilda Teixeira da, **Arte no Brasil, 1950-2000: Movimentos e Meios**. 2 ed. São Paulo: Alameda, 2006. 93 p. ISBN 85-98325-02-3.
- COSTA, Fábio José Rodrigues da. Das utopias à realidade: é possível uma didática específica para a formação inicial do professor em Artes Visuais? In BARBOSA, Ana Mae; CUNHA Fernanda Pereira da (orgs.). **A Abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais**. São Paulo: Cortez, 2010. 463 p. Vários autores. p. 125-140. ISBN 978-85-249-1664-9.

DALCOL, Francisco. Arte Urbana – O Movimento. In: MARTINS; et. al. (Orgs.). **Xadalu: Movimento Urbano**. Porto Alegre: Joner Produções, 2017, p. 17-22. ISBN: 978-85-93596-00-1.

DANTO, Arthur C., **Após o fim da arte: A Arte Contemporânea e os Limites da História**. São Paulo, Odysseus Editora, 2006. 294 p. ISBN 978-85-314-0932-5.

DEMPSEY, Amy. **Estilos, escolas e movimentos: guia enciclopédico da arte moderna**. São Paulo: Cosac Naify, 2010. 311 p. ISBN 978-85-750-3784-3.

DUCHAMP, Marcel “O Ato Criador” In: BATTCOCK, Gregory. **A Nova Arte**. São Paulo: Perspectiva (coleção Debates), 1986. 288p. p.71-74. ISBN 85-273-0291-8. [original do artigo de Duchamp: 1965]. Disponível em: <<https://asno.files.wordpress.com/2009/06/duchamp.pdf>>. Acesso em: 22 mai. 2019.

FARIAS, Agnaldo. **Arte Brasileira hoje**. São Paulo: Publifolha, 2002. 126 p. ISBN 85-7402-347-7.

FAVARETTO, Celso Fernando. **A Invenção de Hélio Oiticica**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo. 1992. 234 p. ISBN 85-314-0065-1.

FERRAZ, Maria Heloisa C. de T.; FUSARI, Maria Felisminda de R. e. **Arte na Educação Escolar**. São Paulo: Cortez, 1993. 157 p. ISBN 85-249-0452-6.

FERRAZ, Maria Heloisa C. de T.; FUSARI, Maria Felisminda de R. e. **Metodologia do ensino da arte**. São Paulo: Editora Cortez, 2ª.ed.,1999. 135 p. ISBN 85-249-0508-5.

GALVANI, M. A. M.; ARENDT, J. C.. **A Leitura do Texto escrito e da Imagem: Considerações sobre práticas, suportes e espaços**. ArteFactum, v. 16, p. 1-16, 2017.

HONNEF, Klaus. A Tensão entre a arte e a realidade. In: HOLZWARTH, Hans Werner; TASCHEN, Laszlo. **Arte Moderna: Do Expressionismo Abstrato À Atualidade – 1945-2000**. Tradução: João Carlos Antunes Brogueira, Ana Rita Simões, Sara Bock Vieira de Araújo. Alemanha: Taschen, 2011. v. 2, p. 450-463. ISBN 978-3-8365-2799-6.

LUCAS, Constança. **Superdicas sobre arte**. 5 reimp. São Paulo: Saraiva, 2015. 136 p. ISBN 978-85- 02-63194-6.

MARTINS, Mirian C.; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, M. Terezinha Telles. **Didática do ensino de arte: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte**. São Paulo: FTD, 1998. 197 p. ISBN 85-322-4198-0.

PILLAR, Analice Dutra. A educação do olhar no ensino da arte. In BARBOSA, Ana Mae (org.). **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 2002. 184 p. p. 71-82. ISBN 85-249-0838-6.

ROMBALDI, Marina Costamilan. **Zona Proibida: Uma necessidade do feminino no espaço da arte urbana**. 2018. 87 f. (Monografia em Artes Visuais – Bacharelado). Universidade de Caxias do Sul. Caxias do sul, 2018.

ROSSI, Maria Helena Wagner. **Imagens que falam: leitura da arte na escola**. Porto Alegre: Mediação, 2009. 144 p. ISBN 978-85-87063-70-0.

SCHLICHTA, Alcioni Duarte; SILVA, Cintia Ribeiro Veloso. Formação do professor de arte e políticas públicas: entre o propósito na lei e a realidade, enquanto campos em permanente confronto. In: SILVA, Maria Cristina da Rosa Fonseca da., SANTOS, Vera Márcia Marques (Orgs.). **Formação docente e políticas públicas: cenário e desafios**. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2016. 245 p. p. 79-98. ISBN 978-85-66712-21-6.

NHEMOMYÏ, Tetã; *et al* (Orgs.). **Xadalu: Movimento Urbano = Xadalu**: Porto Alegre: Joner Produções, 2017. 140 p. ISBN 978-85-93596-00-1.

WEB:

ABRAHAM PALATNIK. Disponível em:

<<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa9891/abraham-palatnik>>. Acesso em: 20 jun. 2019.

A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DA ARTE NAS ESCOLAS. Ana Mae Barbosa. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=U4oxwpH-kM>>. Acesso em: 10 jun. 2019.

ARTE CINÉTICA. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira. São Paulo: Itaú Cultural, 2017. Disponível em:

<<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo353/arte-cin%C3%A9tica>>. Acesso em: 19 jun. 2019.

ARTE CINÉTICA DE JULIO LE PARC. Fonte: Disponível em:

<https://www.google.com.br/search?q=obras+cin%C3%A9ticas+de+julio+le+parc&tbm=isch&source=hp&sa=X&ved=2ahUKEwjFxfmIn_7iAhVoJ7kGHbE9DFsQsAR6BAgFEAE&biw=1366&bih=625#imgrc=p2EUzwaFYjjWEM>. Acesso: 19 jun. 2019.

BUROCRACIA. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira. São Paulo: Itaú Cultural, 2019. Disponível em:

<<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra33422/burocracia>>. Acesso em: 20 jun. 2019. Verbetes da Enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060-7.

EM QUANTO ESPAÇO / ABOUT SPACE, 1999. Disponível em:

<<https://rochellecosti.com/filter/Masp/Em-quanto-espaco-About-space-1999>>. Acesso: 22 mai. 2019.

EXPOSIÇÃO GRATUITA NO MARGS HOMENAGEIA OS 100 ANOS DA ARTE CONTEMPORÂNEA. Disponível em:

<<https://www.correiodopovo.com.br/artegenda/exposi%C3%A7%C3%A3o-gratuita-no-margs-homenageia-os-100-anos-da-arte-contempor%C3%A2nea-1.225524>>. Acesso em: 22 mai. 2019.

FLÁVIO DE CARVALHO. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa9016/flavio-de-carvalho>. Acesso em: 22 jun. 2019.

INSTALAÇÃO. In: **ENCICLOPÉDIA** Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras. São Paulo: Itaú Cultural, 2019. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo3648/instalacao>. Acesso em: 25 jun. 2019. Verbetes da Enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060-7.

QUATRO DIREÇÕES. Fonte: Disponível em: <https://www.metmuseum.org/art/collection/search/210010480?rpp=20&pg=1&ft=alexander+calder&pos=2>. Acesso em: 19 jun. 2019.

MARCA REGISTRADA. Vídeo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=J5RakZ433wA>. Acesso em: 18 mai. 2019.

MARCA REGISTRADA. Frame do Vídeo. Fonte: Disponível em: <https://arteref.com/video/marca-registrada-leticia-parente/>. Acesso em: 18 mai. 2019.

UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL. Guia para a elaboração de trabalhos acadêmicos. 6. Ed. Caxias do Sul, Sistema de Bibliotecas. 2019. Disponível em: https://www.ucs.br/site/midia/arquivos/guia-trabalhos-academicos_4.pdf. Acesso em 12 abr. 2019.

_____. **Guia para a elaboração de trabalhos acadêmicos.** 6. Ed. Caxias do Sul, Sistema de Bibliotecas. 2019. Disponível em: https://www.ucs.br/site/midia/arquivos/guia-trabalhos-academicos_4.pdf. Acesso em 10 mai. 2019.

_____. **Guia para a elaboração de trabalhos acadêmicos.** 6. Ed. Caxias do Sul, Sistema de Bibliotecas. 2019. Disponível em: https://www.ucs.br/site/midia/arquivos/guia-trabalhos-academicos_4.pdf. Acesso em 25 jun. 2019.

WARHOL. Arte Mecânica. Fonte: Disponível em: <https://www.museopicassomalaga.org/en/temporary-exhibitions/warhol-mechanical-art>. Acesso em 20 jun. 2019.

VEGA 200. Fonte: Disponível em: <https://www.wikiart.org/pt/victor-vasarely/vega-200-1968>. Acesso em: 22 jun. 2019.

XADALU. Disponível em: https://www.google.com.br/search?q=xadalu&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=0ahUK EwjV-LvS75njAhVzFLkGHZyVBhsQ_AUIECgB&biw=1366&bih=625#imgrc=JxyAKu4ONZd9rM:>. Acesso em: 28 jun. 2019.

_____. Disponível em: https://www.google.com.br/search?q=xadalu&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=0ahUK EwjV-LvS75njAhVzFLkGHZyVBhsQ_AUIECgB&biw=1366&bih=625#imgrc=nMmDIXjSaglkM:>. Acesso em: 28 jul. 2019.

APÊNDICE A – PROJETO DE CURSO

1 DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

1.1 ÁREA DE CONHECIMENTO: Artes Visuais.

1.2 RESPONSÁVEL: Cíntia Maria Giotti Soldera

1.3 E-MAIL PARA CONTATO: cmsoldera@gmail.com.

2 DADOS ESPECÍFICOS DO CURSO

2.1 TÍTULO

Arte Contemporânea na Educação

2.2 JUSTIFICATIVA

O ensino de arte Contemporânea na educação básica, ainda não está sendo explorado com intensidade, com isso evidencia-se a necessidade de pesquisas que estimulem o trabalho de arte contemporânea nas escolas, apontando possibilidades para a realização desse trabalho, e aproximando, o máximo possível, o tema do meio escolar, o lugar para onde as teorias sobre ensino de arte são dirigidas.

É necessário repensar práticas que contribuam para que o aluno se torne um sujeito crítico, que consiga pensar a arte muito além do seu resultado e que através deste ensino a arte na escola se torne muito mais que um fazer artístico, mas sim uma disciplina que contribua para que os alunos desenvolvam habilidades em outras áreas do conhecimento.

2.2 OBJETIVO GERAL

Perceber a importância do ensino de Arte Contemporânea e refletir sobre a dificuldade que o professor tem ao trabalhar Arte Contemporânea.

2.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Refletir sobre a prática docente;
- Analisar os conceitos da arte contemporânea;
- Compreender as diferentes manifestações artísticas;
- Entender como ocorreu a ruptura da arte Moderna para a Contemporânea.
- Discutir sobre arte contemporânea e seus artistas, caracterizando e relacionando com os elementos significativos da história da arte.

2.4 PÚBLICO-ALVO

Professores de Arte da rede pública de São Marcos.

2.5 CARGA HORÁRIA DO CURSO: 20h.

2.6.1 DIAS PREVISTOS: Encontros semanais aos sábados.

2.6.2 HORÁRIO: 14h às 16h.

3 RECURSOS HUMANOS E MATERIAIS

- Materiais impressos contendo textos e artigos;
- Slides e Datashow;
- Computadores e Notebooks;
- Livros de História da Arte e Arte Contemporânea;
- Acesso à biblioteca e à internet.

4 PROGRAMA DE CONTEÚDOS/ CONHECIMENTOS

- Tendências pedagógicas na prática escolar;
- Propostas educacionais a partir do contexto da abordagem triangular da Ana Mae Barbosa.
- Propostas de avaliação em arte;
- Arte Moderna;

- Arte contemporânea;

5 RESULTADOS ESPERADOS

- Desenvolvimento de uma postura crítica diante da própria prática pedagógica;
Compreensão da Arte Contemporânea;
- Motivação para o ensino de Arte Contemporânea;
- Refletir sobre a importância de tornar os alunos indivíduos críticos;
- Compreensão da importância do conceito da obra contemporânea.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARCHER, Michael. **Arte Contemporânea: uma história concisa**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

BARBOSA, Ana Mae. **A Abordagem no ensino das artes e culturas visuais**. / Ana Mae Barbosa, Fernanda Pereira da Cunha (org.) - São Paulo: Cortez, 2010.

BARBOSA, Ana Mae (org.) **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 2002.

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

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

COCCHIARALE, Fernando. **Quem tem medo da arte contemporânea**. 3. reimp. Recife: Massagana, 2011, 1998.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Cultura visual, Mudança Educativa e Projeto de Trabalho**. Trad. Jussara Haubert Rodrigues. - Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.