

Imagens da Cidade e imagens de si na formação em arte

Images of the city and images of oneself in Art Education

Ronaldo Oliveira¹
Universidade Estadual de Londrina

Resumo

Este artigo apresenta reflexões sobre a metodologia do ensino de arte em que a cidade e o meio passam a ser aspectos importantes da aprendizagem. A partir de uma ação docente em arte (um estudo de caso) desenvolvida com estudantes em escola pública do distrito de Irerê, cidade de Londrina, Estado do Paraná – Brasil, foi desenvolvida uma proposição cujo foco maior era estabelecer vínculos entre os educandos e o espaço urbano e rural em que vivem, de modo que, como na visão de Yi-Fu Tuan, o espaço fosse transformado em lugar. Nas abordagens convencionais do ensino, leituras e releituras de imagens da história da arte são o centro do ensinar e aprender, sendo descartadas histórias e vozes daquele que vê, lê, e vivencia a aprendizagem. Partindo do universo pessoal dos sujeitos envolvidos, a pesquisa aponta para a possibilidade daquilo que temos chamado de *metodologia da presença*. Tal metodologia está voltada para a ocupação por parte do educando de um maior posicionamento nos processos de formação em arte.

Palavras-chave

Paisagem urbana, ensino de arte, metodologia da presença.

Abstract

This article presents reflections on the methodology of Art Education in which the city and its environment become important aspects in learning. Based on an Art Education interference (a case study) that was developed with public school students in the district of Irerê, in Londrina, State of Paraná – Brazil, a proposition was developed, whose main purpose was to establish links between the students and the urban and rural space in which they live, so that, as Yi-FuTuan argues, the space be transformed into a place. For traditional approaches in Education, readings and re-readings of art history images are the center of teaching and learning processes, while histories and voices of those who see, read and experience learning are disregarded. By emphasizing the personal universe of the subject, this research points to the possibility of what we have named *presence methodology*. Such a methodology is concerned with the student taking a major part in the processes of art education.

Keywords

Urban landscape, art teaching, presence methodology.

Introdução

A cidade forma uma grande paisagem. É um organismo vivo, dinâmico, onde há intrincadas relações estabelecidas entre sujeitos, arquitetura, patrimônio natural e construído que são permeadas pela memória. Essa paisagem é testemunha viva daqueles que ali vivem ou viveram, daqueles que edificaram e fizeram a cidade ser o que é e

também aquilo que ela poderia vir a ser. Essa é uma paisagem em que as pessoas criam seus vínculos, seus amores, afetos, desafetos, e é quando a cidade passa a ser encarada como parte da nossa formação identitária, pois é ali que escolhemos (ou não) viver, morar, trabalhar, conviver, constituir nossas vidas e nos constituir. Partindo deste princípio, este artigo pretende compartilhar parte dos dados advindos de uma pesquisa¹ que teve a cidade como campo de atuação e reflexão.

Nesse sentido, priorizaremos aqui a relação entre os conceitos que nos guiaram e aquilo que configurou a parte prática da pesquisa, constituída pela atuação em uma escola de ensino fundamental. Esta atuação-intervenção se deu na Escola Municipal Professora Aracy Soares dos Santos, no distrito de Irerê, pertencente ao Município de Londrina/Paraná/Brasil, sendo o trabalho desenvolvido com uma turma de 5º ano do (turma E) ensino básico, composta por 25 crianças com faixa etária compreendida entre 10 a 12 anos de idade.

A referida atuação-intervenção trabalhou na perspectiva daquilo que podíamos apreender dos conceitos e dos processos colaborativos praticados por um viés da produção contemporânea de arte. Buscamos apreender e ver como estes modos de operar poderiam oferecer maneiras mais dialógicas de trabalharmos na esfera da educação em arte. Estes modos pressupunham que os sujeitos da formação pudessem ser considerados, assim como as suas histórias, lembranças da cidade e a sua cultura. Um dos objetivos principais era fazer com que o universo cultural dos sujeitos da aprendizagem pudesse ser relacionado com as distantes manifestações culturais de outros tempos e lugares.

Desta maneira, as dimensões artísticas e educacionais que trabalhamos na investigação lidaram com os conceitos de *estética conectiva*, de Suzi Gablik; *arte relacional*, de Nicolas Bourriaud; *dialogicidade*, de Paulo Freire; além de *espaço/lugar*, de Yu Fu Tuan. Buscamos identificar estes conceitos em obras de duas proposições que estiveram presentes na edição da 27ª Bienal Internacional de São Paulo - a saber, obras de Mônica Nador/JAMAC/São Paulo/Brasil e do coletivo Elosa Cartonera/Buenos Aires/Argentina - e

¹ Pesquisa de pós-doutoramento intitulado "*Encontro com o outro, formação, mediação, pesquisa e criação: Possíveis entrelaçamentos*", desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação, Arte e História da Cultura da Universidade Presbiteriana Mackenzie/São Paulo, sob supervisão da Profª. Drª. Mirian Celeste Martins, tendo subvenção da CAPES por meio do Programa Nacional de Pós-Doutorado (PNPD) da CAPES / MEC, em conformidade com a portaria CAPES nº. 086, de 03/07/2013.

assim buscamos ver como tais obras e artistas podiam reverberar na ação docente artístico-pedagógica que nos propúnhamos a desenvolver.

Da presença da imagem na escola à cidade enquanto possibilidade de aprender e ensinar arte

Há décadas o ensino de arte no Brasil vem trabalhando em prol de uma formação e de uma atuação docente em que os sujeitos envolvidos possam trazer para dentro dos processos formativos (seja em que nível for) um diálogo maior com a cultura que permeia a história da cultura humana de modo mais próximo e pessoal.

A década de 1970 do século XX foi marcada em grande medida por uma formação e uma atuação que foram chamadas de polivalentes, sendo que a graduação em arte se dava em grande parte em três anos, e o estudante tinha uma visão bastante superficial das linguagens artísticas - artes cênicas, música e artes plásticas, sendo que a dança nem aparecia neste período no contexto formativo das licenciaturas. A atuação que tivemos nas décadas subsequentes resguardavam estreito vínculo com este processo de formação. Na tentativa de “dar conta” de um ensino que cobrisse as linguagens artísticas, e também a partir da crença de que o estudante pudesse ser iniciado nas mesmas, esse período foi marcado por uma superficialidade nos processos de ensino e aprendizagem da arte.

A década de 1980, com a criação dos programas de pós-graduação e pesquisa em arte no Brasil, as produções acadêmicas reverberaram no ensino de arte. Há que se destacar aqui o trabalho pioneiro de Ana Mae Barbosa, tendo sido um marco a Semana de Arte e Ensino (ECA-USP), em 1980, congresso que reuniu um expressivo número de pessoas envolvidas com o ensino de arte onde a pauta também se voltava para a criação de uma linha de pesquisa em arte educação nesta mesma universidade, o que veio acontecer a partir de 1982. A continuidade do trabalho de Ana Mae Barbosa até os dias de hoje adensou a formação de pesquisadores em arte educação, ampliou programas de pós-graduação, por meio da participação de pesquisadores oriundos desta primeira geração que teve importância fundamental na criação de outras linhas de pesquisa dedicadas ao ensino de arte pelo país afora.

As discussões foram se acirrando, indo desde os modos de ensinar e aprender arte até questões de ordem conceitual, políticas e metodológicas. Não resta dúvida de que o trabalho de Ana Mae Barbosa colocou o ensino de arte brasileiro na esfera mundial.

A década de 1980 seria marcada pelo aparecimento da imagem no ensino da arte. O final dos anos de 1980 e início dos anos de 1990, por sua vez, é caracterizado por um trabalho acerca da leitura da obra de arte e da imagem, tendo sido esta metodologia amplamente trabalhada no Museu de Arte Contemporânea (MAC/USP), pela própria Ana Mae Barbosa. Esse trabalho foi sistematizado pela pesquisadora e difundido na publicação *A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos*, em 1991. Esta perspectiva foi chamada por Ana Mae, a princípio, de *Metodologia Triangular*, e posteriormente de *Proposta Triangular*, pois segundo ela quem cria “a metodologia” é o professor. Essa proposta pedagógica inter-relaciona produção, contextualização e leitura da imagem, sendo amplamente difundida e rapidamente incorporada aos currículos, planos de aula, propostas pedagógicas e principalmente ao currículo que o professor coloca em prática em sala de aula.

Ao propor estas inter-relações, uma terminologia e uma prática apareceram com toda força nas práticas pedagógicas: “a releitura”. Incorporada de maneira aligeirada e muitas vezes sem uma compreensão, o encontro com a obra de arte e sua leitura abriu espaço para um tipo de fazer denominada releitura que foi confundido com cópias de obras às quais os alunos eram expostos. Diante de tais obras o estudante deveria “ler” e depois desenvolver um fazer criador tendo aquele momento da leitura como ponto de partida.

Essa prática, presente ainda hoje, aponta o quanto o ensino parecia necessitar de modelos, metodologias de como ensinar arte. Ao sistematizar essa proposta Ana Mae, como ela mesma nos fala, o ensino de arte foi colocado numa condição pós-moderna, em que o contato com a imagem que foi tão tolhido por meio de um ensino modernista, recobrava esse lugar de ensinar a partir da imagem. Talvez pela falta de uma formação mais consistente, e devido aos cursos rápidos que se seguiram visando à formação do professor, não foi possível se fazer compreender questões caras a própria produção contemporânea de arte que dizem respeito à apropriação, citação, bem como à utilização de imagens de segunda geração ao se fazer arte.

O que se deflagrou no Brasil foi um amontoado de cópias de obras de arte, entendidos como releituras. Não temos dúvidas sobre o quanto se faz necessário e importante possibilitar, a aproximação do estudante em relação ao universo mais amplo do patrimônio cultural produzido pela humanidade, desde os tempos da pré história até à contemporaneidade. Por outro lado, o que se viu nestes anos de presença da imagem da arte em sala de aula foi um enaltecimento da chamada "obra de arte", e foi como se o ensino de arte na escola fosse sinônimo de aproximação do estudante somente para com a obra de arte e o trabalho de leitura/releitura. Essas práticas, de certo modo, passaram a ocupar currículos em grande escala, sendo o universo do estudante relegado a outros planos e importância. Tudo indica que se entendeu que o mais importante e fundamental no ensino de arte é a aproximação com a reprodução das obras de arte e a biografia de grandes artistas. Com base nesta história do ensino de arte, indagamos hoje se as histórias pessoais não deveriam protagonizar os processos de formação? Será que os assuntos, a vida daquele que aprende não poderiam ser pontos de partida para o processo de ensinar e aprender arte?

Essa ênfase e prioridade em se trabalhar a obra de artistas significativos da história da arte brasileira e internacional, e também o afastamento da vida dos sujeitos da aprendizagem dos processos fez com que se criasse aquilo que venho chamando de "metodologia da ausência". Trata-se da ausência da história do sujeito no processo de ensinar e de aprender. Neste sentido, a história e cultura do estudante, assim como sua maneira singular de estar no mundo ficaram fora dos processos de aprendizagem, uma vez que a prioridade era a história legitimada da arte. Com isso valorizou-se excessivamente a leitura e a cultura do outro, que distanciavam-se geográfica e historicamente. Somava-se a esse fato a repetição de histórias com enfoque sobre nomes de artistas.

Esta é uma história de distanciamentos, de prioridades que em muito afetam os modos de ensinar. Em contraposição a isso vimos trabalhando numa perspectiva que tem pautado a presença do sujeito nos processos de formação, aquilo que estamos nomeando como uma *metodologia da presença*. Assim temos chamado os processos formativos, em que a voz do sujeito, sua história, sua bagagem cultural tem sido os protagonistas do processo. Seja trabalhando com objetos pessoais, a memória, as narrativas, a cidade, nosso foco é a presença do sujeito no seu processo de aprendizagem, sua história, o seu pertencimento ao mundo.

Da leitura da imagem à apreensão da cidade

Na perspectiva de aproximar os sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem da arte, uma das instâncias que temos investido é a aproximação com o espaço da cidade - lugar onde as pessoas vivem, transitam, estabelecem vínculos, afetam e são afetados pelo outro e assim vão construindo suas vidas e seus processos identitários. Gennari (1998) nos aponta razões para que possamos incluir a cidade/paisagem no processo educativo, quando argumenta que devemos:

[...] Integrar a cidade na paisagem, recuperá-la para ser usada no cotidiano por parte dos cidadãos, fazer dela não apenas um corpo estranho mas sim uma parte instituída do habitat humano, inserir com harmonia cada homem em seus diversos ambientes: são estas operações que contêm, cada uma delas, atributos de tipo formativo.[...] (GENNARI, 1998, p. 61).

A perspectiva apontada por Genarri nos faz pensar nas "múltiplas singularidades" que a cidade contém, pois cada um que nela vive traz consigo uma história, uma lembrança, uma relação estabelecida, um afeto, um desafeto, não são iguais os pontos de vista. Uma casa não é meramente uma casa, ela tem a fisionomia e a memória daqueles que a construíram, dos que vivem ou viveram ali, dos que frequentam o lugar, dos transeuntes que passam e simplesmente olham, daqueles que param e admiram. Para a prefeitura ela representa os impostos, para os arquitetos seu valor simbólico e arquitetônico. Enfim são muitas as cidades que convivem no mesmo espaço. Buscar cada uma delas é um trabalho de uma educação que se pauta em trazer essas singularidades de cada um para o âmbito do currículo, das suas preocupações. A busca por estas singularidades amplia para todos nós as dimensões que a cidade comporta; as muitas cidades co-existent em uma única, a cidade de cada um. Maria Rita Kehl fala desta cidade íntima que vive em cada um que habita a cidade. Segundo Kehl, 2006:

[...] é na cidade que o homem se reconhece. A cidade é sua história, sua testemunha, sua referência cotidiana. A cada um desses anônimos, aparentemente iguais, circulando pelos mesmos espaços, corresponde uma cidade íntima particular. [...] Cada homem comum tem a cidade que seus passos percorreram e que sua imaginação inventou. Cada homem possui secretamente, na imensidão esmagadora da cidade, os nichos que acolhem suas lembranças: memórias do vivido [...] (KEHL, 2006, p. 293).

Instigar o estudante a olhar a cidade passa a ser uma maneira de restabelecer vínculos para com o espaço. Tais vínculos são muitas vezes frágeis, tênues; o que em implica

em estabelecer lastros que nunca foram feitos. Buscar essas memórias do vivido como, nos diz Kehl, é buscar relações íntimas de possíveis caminhos para empreender um processo educativo em que o afeto e o sensível façam parte do trajeto por estas múltiplas paisagens. Através das suas ruas, da arquitetura dos seus prédios históricos e atuais, através do jeito de viver da população nas áreas centrais e periféricas vão se testemunhando e possibilitando uma leitura crítica e nos mostrando questões a serem perguntadas. Esse processo contribui para que possamos realmente ir construindo a nossa cidadania. Acreditamos que a escola possui um papel importante ao abordar questões que dizem respeito às formas de habitar a cidade. Estas questões dizem respeito ao lugar onde moramos, passeamos, estudamos, amamos, trabalhamos; este é o lugar que escolhemos ou fomos escolhidos para viver. Que a educação insira nos seus propósitos formas de repensarmos este espaço, para que possamos viver, quem sabe, mais felizes. Esta nossa reflexão nos leva novamente a Gennari (1995), quando nos adverte que:

[...] A cidade deve ser projetada novamente pensando na urgência de remediar pelo menos as suas contradições macroscópicas. É necessário redesenhá-la pensando em primeiro lugar como ambiente humano, em cujo seio os homens de qualquer idade possam encontrar lugares para morar: Oásis de "privacy", recantos de socialidade, condições de vida ecológica e psicologicamente saudáveis, ocasiões variadas de amadurecimento cultural e civil.[...] (Gennari, 1998,p.60)

Conceitos, contextos, artistas e suas proposições

Escolhemos duas produções que estiveram presentes na edição da 27ª Bienal de São Paulo para tecer nossas reflexões na investigação. A primeira é de Mônica Nador, desenvolvida junto ao JAMAC (Jardim Míriam Arte Clube). Trata-se de um espaço organizado pela artista e por moradores do Jardim Míriam, na zona sul da cidade de São Paulo. A outra produção é do grupo Eloísa Cartonera, que trabalha com os catadores de papelão da cidade de Buenos Aires. Estas duas produções tocam diretamente naquilo que nos interessa - a concretização dos ideais propostos pela *Estética Conectiva* e *Estética Relacional*, permeadas pelo conceito de *Dialogicidade* e *Lugar*. É interessante pensar que estas duas proposições em muitos momentos das suas ações têm o espaço da cidade enquanto *locus* da atuação.

A princípio, Mônica Nador trabalhou na década de 80 com pinturas de grandes dimensões, com pinceladas livres, grandes áreas de cor, ornamentadas por arabescos e

repetições, em que transparecia uma atmosfera do sagrado, um sentido transcendente que emanava das suas imagens. Nos anos 90, no caminhar da sua produção, Mônica Nador incorporou a palavra à sua pintura. Palavras como MERGULHE, FRUA e ATRAVESSE, escritas em caixa alta, passaram a compor, juntamente com grandes áreas de cores e arabescos, a sua produção.

A partir de 1999, a artista inicia um processo de trabalhos colaborativos, em que a participação do outro se torna fundamental à sua constituição. O projeto intitulado “Paredes Pinturas” é um exemplo de trabalho desenvolvido em comunidades, cuja beleza, o ornamentar das casas e dos muros, advindos do envolvimento possibilitado pelo trabalho coletivo é fundamental na constituição destas produções.



Figura 1 - Pinturas em Residências 1999 – 2000 – Projeto Vila Rhodia – São José dos Campos – São Paulo – Brasil

Nesta perspectiva, nos remetemos ao conceito de *Estética Conectiva* de Suzi Gablik (2005), que propõe uma abertura ao outro, ao contexto; a fazer arte com o outro, com o mundo e no próprio mundo que nos circunda. Conforme as palavras da autora, “*no lugar do isolamento e do mito do gênio ou talento artístico, temos atitudes imbuídas de sentimentos de união, fraternidade, de dependência e interconectividade*” (GABLIK, 2005, p. 610). Do mesmo modo, há um sentido de *lugar* que é despertado entre os participantes, que ao contrário do sentimento de rejeição e de exclusão, passam a alimentar um sentido de pertencimento, de relação afetuosa com o espaço urbano. Este passa a ser *lugar*, na medida em que ganha a marca do sujeito que se reconhece no espaço de maneira positiva (TUAN, 1983).

Em 2003, Mônica Nador fixa residência no Jardim Míriam. É a partir desta mudança física que a artista, envolvida com o lugar, com seus moradores e outros artistas colaboradores, cria o JAMAC (Jardim Míriam Arte Clube), cujo objetivo é promover e despertar a arte e a cultura no bairro. Trabalhando de forma compartilhada, seja por meio de pinturas em paredes com diversas padronagens, seja por meio da criação de estampas, camisetas e objetos, os participantes reinventam modos de operar no campo da arte e da vida. Nador comenta que, possivelmente, um dos aspectos mais importantes do seu trabalho é *“proporcionar o contato com a dimensão do belo para o maior número de pessoas possível.”*



Figura 2 - Imagens do trabalho desenvolvido no JAMAC <http://jamac.org.br/>

Figura 3 - Mônica Nador: Autoria Compartilhada, 2011

Fonte: <http://www.lucianabritogaleria.com.br/artists/26>

Nador salienta que o objetivo é *“executar pinturas de parede em lugares e zonas urbanas que são excluídas do circuito das artes.”* A artista busca lugares e comunidades que são *“desprovidas de qualquer equipamento cultural”*. Na sua visão, esta forma de arte *“estaria colaborando para a expansão dos limites impostos à experiência estética pelo circuito protegido de arte”* (NADOR, 2001, p.1).

Outra proposta presente na 27ª Bienal de São Paulo que nos faz deparar com conceitos e modos outros de operar na produção contemporânea de arte é aquela apresentada pelo projeto Eloísa Cartonera. Tal projeto nos instiga também a refletir sobre a conexão e contribuição da arte contemporânea e perspectivas para as metodologias do ensino de arte. Este é um projeto em vigor na cidade de Buenos Aires e foi criado em março de 2003 pelo artista plástico Javier Barilaro e pelo escritor Washington Cucurto. O Eloísa Cartonera volta-se para um trabalho com catadores de papelão e seus filhos. Neste projeto artístico/cultural estão envolvidos vários aspectos importantes da arte e também da cultura urbana contemporâneas. Nosso propósito de refletir sobre a produção desta cooperativa surge das contradições presentes no contexto da arte contemporânea em que a produção da cultura e seu consumo são geralmente determinados por um mercado cultural que negligencia as produções que, de alguma maneira, ameaçam, questionam e desconstruem o instituído. Neste sentido, o mercado cultural exerce uma forte influência sobre a produção. É o mercado que determina se as produções merecem ou não fazer parte de um determinado circuito instituído. O projeto Eloísa Cartonera, assim como o JAMAC (coordenado por Mônica Nador), esteve presente na 27ª Bienal de São Paulo, no andar dedicado aos "projetos construtivos". De acordo com entrevista realizada pelo fórum permanente pela ocasião da 27ª Bienal, assim é descrito o trabalho: [...] *O trabalho do grupo consiste na edição de textos de literatura latino-americana, cedidos pelos autores, para os quais se fazem capas de papelão pintadas com o nome do livro e do autor, confeccionadas pelos próprios catadores de papel* (FORUM PERMANENTE, 2006, p 1).

O projeto Eloísa Cartonera faz parte de um movimento cultural de editoras que foi se instalando em diversos países e visa, além de produzir os seus livros artesanalmente - envolvendo os catadores de papelão (recicladores) - a difundir uma literatura que muitas vezes fica à margem do sistema de publicação instituído e validado pelo mercado editorial. Este movimento iniciado com Eloísa Cartonera, em Buenos Aires, espalhou-se rapidamente por outros países. No Brasil, são várias as cidades que possuem editoras com este mesmo princípio e pertencentes àquilo que poderíamos chamar de uma "rede cartonera". Outros países, como Bolívia, Chile, Espanha, Guatemala, Peru, Portugal, México, Uruguai e Moçambique também contam com esta iniciativa.

As ações desenvolvidas com os catadores de papelão e seus filhos começam com a compra dos papelões recolhidos, passando pela escolha dos textos a serem publicados e todo o trabalho que envolve a construção destas produções extrapolam os modos

tradicionais de fazer arte. Não são profissionais da arte (artistas) simplesmente que se colocam a produzir uma obra ou desenvolver um projeto estético isoladamente, mas sim, profissionais que se unem ao outro para essa construção colaborativa.



Figura 4. Imagens das instalações do grupo Eloísa Cartonera- Buenos Aires, Argentina, Fonte: -<http://www.Eloísacartonera.com.ar>

Projetos artísticos culturais e sociais, tais como o Eloísa Cartonera e o JAMAC, relacionam-se com aquilo que, na década de 1990 do século XX, Suzi Gablik denominou como *Estética Conectiva*, defendendo uma produção artística que mantém estreito vínculo com as questões sociais, com o outro e com a própria vida. Diante disto, a obra do grupo Eloísa Cartonera pratica um tipo de produção que muito se alia àquilo que Gablik vêm chamando de “novas manifestações”.

Seus livros, criados de maneira compartilhada com os catadores de papelão estão alocados na contramão do capital financeiro. Ao trabalhar com papelão reciclado comprado dos cartoneros argentinos – ou catadores de papéis – estes criadores desafiam o mundo das editoras tradicionais. Acreditamos que a produção da cultura não precisa ser condicionada pelas imposições do consumo, uma vez que existem encaminhamentos políticos que contribuem para a emancipação de sua função, direcionando outra lógica do pensamento que não esteja restrita à lógica do mercado e da padronização. É nesse prisma que assistimos às críticas de Adorno referentes à sociedade do consumo e da mercadoria, em que a indústria cultural alega guiar-se pelos consumidores e fornece-lhes aquilo que desejam. Nesse sentido, a obra de Eloísa Cartonera tem o desafio de romper os ditames da indústria cultural e devolver aos espaços da cultura o livre exercício de sua atividade criativa, influenciando inclusive os modos de operar das editoras tradicionais e também o próprio conceito e os modos de operar diante daquilo que foi historicamente construído e que passa a ser considerado como arte.



Figura 5 - Conjunto de quatro imagens que mostra processos de criação do Eloísa Cartonera

Embora os participantes do grupo Eloísa Cartonera, juntamente com os catadores de papel, produzam capas para livros de textos de literatura latino-americana, cedidos pelos autores e isso gere renda para os catadores de papelão, os componentes do grupo tem clareza sobre os limites deste trabalho; sabem eles o quanto faz-se necessário criar uma consciência junto a estes catadores quanto àquilo que estão fazendo. Mas Barilaro fala também sobre as possibilidades do trabalho desenvolvido, fala em gerar uma potência simbólica. Esta potência simbólica está presente tanto no trabalho da Cooperativa Eloísa Cartonera, quanto no trabalho desenvolvido por Nador, no JAMAC. Ambos lidam com aquilo que está à margem. Mônica trabalha com uma população que tem pouco acesso à cultura; essa população está localizada num bairro periférico da cidade de São Paulo. Nesta margem da cidade, por meio da produção artística, Nador torna possível o contato com outras possibilidades de criação e revisão dos processos de vida, o "estar no mundo". Essas possibilidades não dizem respeito somente a consumir aquilo que é produzido por outrem, mas sim, fazer com que as suas produções transitem, e assim, faz com que aquelas que são produzidas na margem possam também circular pelo centro.

No caso do grupo Eloísa Cartonera, todos trabalham com muitas margens: o papelão/lixo descartado pela sociedade urbana; os próprios catadores e também a natureza dos

títulos/temáticas que eles publicam. Andréa Terra Lima, no seu trabalho intitulado *Estética do (in)desejável: Uma Margem Catadora* (2009), refletindo sobre estas questões, afirma:

O mercado cultural criou um centro de publicação e de recepção de cultura. A existência desse centro já define que exista uma margem que não é autorizada por ele a produzir cultura podendo, quando muito, consumi-la. Há variados fatores agindo como interditos culturais que garantem a manutenção do poder do centro sobre a margem, por exemplo, posicionamento socioeconômico (existem classes que produzem e consomem cultura, outras só consomem e outras, ainda, pouco consomem) (LIMA, 2009, p.8).

Lima destaca que *"um movimento como as editoras cartoneras pode ser entendido como, justamente, um movimento de transgressão dessa lei de reprodução criada por um centro, que nada mais é do que um ponto social também arbitrário"* (LIMA, 2009, p.8). Ainda de acordo com Lima, o trabalho das editoras cartoneras apresenta em si uma perspectiva de transgressão; tanto a concretude do papel que pela margem é vinculado ao centro, como pela transgressão do lixo que é transformado em arte. A transgressão está presente na eliminação do limite entre literatura e artes visuais. É transgressão a atitude diante do refreamento imposto à voz pelo centro (LIMA, 2009, p.8).

No movimento desenvolvido pelas editoras Cartoneras, do qual a cooperativa Eloísa Cartonera faz parte, existe toda uma delicadeza no trabalho com as relações entre as pessoas e as coisas no mundo. Pensamos aqui o quanto existe de relacional, de dialógico nos vários níveis e momentos do trabalho feito pelo *Cartonera*. Esta presença relacional, este respeito ao outro está presente desde a recolha dos papelões, da aquisição deste material recolhido pelos catadores por um maior valor monetário pela cooperativa, até à transformação do papelão/lixo em arte. Sobre este aspecto do trabalho, Lima salienta:

O lixo passa, ao longo do processo de produção de um livro, por uma simbolização que o converte em arte. Há toda uma delicadeza na transformação do que é descartável em arte, em bem atribuído de poder simbólico, logo, em produção não-descartável e, mais do que isso, desejado e, muitas vezes, referenciado (LIMA, 2009, p.8).

Percebemos, assim, a preocupação destes produtores, tanto Nador/JAMAC quanto os artistas propositores da cooperativa cultural Eloísa Cartonera em dialogar com o espaço e com as pessoas envolvidas na produção de arte. Ao incorporar o outro aos seus processos de criação, dando voz ao outro, o artista possibilita meios para que este outro

se expresse em comunhão com tantos outros. Assim, Nador e propositores da cooperativa Eloísa Cartonera aproximam-se das reflexões de Paulo Freire quanto à dimensão dialógica da construção do conhecimento e de seu sujeito. Para Freire, o diálogo se dá no encontro entre as pessoas e é deste encontro, que nascem os processos de um conhecimento construído em comunhão uns com os outros. Freire ainda nos adverte: *"Como posso dialogar, se me fecho à contribuição dos outros que jamais reconheço, e até me sinto ofendido por ela? Como posso dialogar, se temo a superação e se, só em pensar nela sofro e definho?"* (FREIRE, 1987, p.80).

Os posicionamentos destes propositores distanciam-se da postura tradicional do artista que se isola para criar, e que, posteriormente, coloca sua criação no mundo. Pelo contrário, eles vão ao lugar, até as pessoas, e lá, junto com elas, criam coletivamente. A cooperativa Eloísa Cartonera dá vida junto com os catadores ao descartado, ao lixo produzido por uma sociedade que está no centro; à margem transforma o lixo em arte. Da mesma maneira, Nador e seu grupo, trabalhando com padrões de estêncil, ornamentam, enfeitam, embelezam, sendo que este processo faz com que cada participante se descubra como criador. O grupo Eloísa Cartonera também ornamenta o lixo recolhido, enfeita aquilo que era papelão e que é transformado em capas de livros; embeleza com cor e imagens. Nador e Cartonera fazem do mundo e com o mundo seus lugares da criação.

Sobre seus objetivos, Mônica Nador esclarece: *"Decidi que queria fazer um trabalho visualmente acessível para qualquer um, que não exigisse um currículo filosófico e estético para que o trabalho fosse entendido"* (NADOR, 2002, p.1). É corajosa a postura de Nador frente à arte, frente à produção contemporânea, que tantas vezes exige que tenhamos um amplo repertório para adentrar a obra, para compreendê-la. Nador diminui estas distâncias ao colocar a pessoa comum numa posição de protagonista e autora, propiciando que cada um possa acrescentar algo de si, da sua própria arte, da sua potência e do mundo ao qual faz parte. Nador afirma que não pretende *"fazer qualquer denúncia, nem chamar a atenção para algum dos muitos problemas socioeconômicos existentes"*. A artista quer apenas *"proporcionar o contato dos ditos excluídos com um produto cultural que jamais teriam chance de conhecer"* (NADOR, 2002:1). Por sua vez, a Cooperativa Eloísa Cartonera torna possível que seus participantes sejam produtores de arte, ganhando visibilidade para si mesmos, seja como cidadãos ou como produtores de cultura.

Ação docente artística e pedagógica

As proposições de Mônica Nador (JAMAC) e da Cooperativa Cultural Eloísa Cartonera que integraram a 27ª Bienal Internacional de São Paulo (2006), objetos de investigação que empreendemos, ensinam-nos a pensar e aprender com a produção contemporânea de arte em outra perspectiva e modo de pesquisar e se fazer educação. Ideias e pensamentos ditos por estes propositores ou mesmo ideias que das suas ações extraímos, tais como, autoria compartilhada, encontro com o outro, sentimento de pertencimento, valorização da auto-estima, arte enquanto prática cultural, e assim como disse Nador com relação ao JAMAC, “queremos aqui recuperar esse estado da vida/arte”, e ainda , Incentivar o respeito ao espaço público.

Mobilizados por estas ações artísticas, em que o diálogo, a colaboração e o fazer junto são tão determinantes, idealizamos como parte prática do projeto uma proposição artístico/pedagógica que foi desenvolvida com alunos do 5º ano do ensino fundamental da Escola Municipal Aracy Soares dos Santos, no Distrito de Irerê, Município de Londrina – Paraná. O Distrito de Irerê foi o primeiro a se tornar distrito de Londrina, em 1947, distando-se a 25 km da cidade de Londrina, Irerê cresceu e declinou com o café e extração de madeira. Tem uma área de 135.955 m² e uma população estimada em torno de 2.400 habitantes, entre o núcleo urbano e a zona rural.

Os encontros realizados em Irerê somaram um total de dezessete sessões de trabalho e aconteceram entre agosto a dezembro de 2014. Aqui, selecionamos fragmentos da proposição desenvolvida e os apresentamos por meio de reflexões imagéticas e textuais para que seja possível o dimensionamento daquilo que lá desenvolvemos.

A ação priorizou o trabalho voltado para as narrativas que as crianças têm construído com relação à sua cidade. Longe de serem bucólicas e agradáveis muitas destas imagens se mostraram depreciativas e desvinculadas de modos mais harmônicos de viver e conviver no espaço da cidade. Os dados/imagens advindos da proposição/intervenção na escola nos mostram possibilidades de atitudes que incorporam dimensões que os propositores das ações analisadas nos mostraram, tais como, o diálogo, o respeito ao outro e ao lugar, o sentimento de pertencimento, a arte enquanto prática cultural, a autoria compartilhada, o incentivo e respeito ao espaço público, e também aquilo que aprendemos de Nador com relação ao JAMAC que é a idéia de viver ou recuperar uma dimensão de vida/arte. Acreditamos que estas atitudes podem ser capazes de fecundar

nossas práticas artísticas pedagógicas em benefício de uma docência criadora em que a arte não somente seja o objetivo do fazer, mas seja ela, a arte contemporânea, quem nos ensina este próprio fazer; um fazer pedagógico artístico que traz para o centro das suas relações o encontro com o outro. Tomando como mote o próprio título da Bienal, *“Como Viver Junto?”*, seus artistas e proposições nos ensinam a ensinar por meio da própria produção de arte.

A partir de um questionário aplicado às crianças, no primeiro encontro, percebemos as várias respostas depreciativas a respeito do distrito de Irerê. Imagens como: “o fim do mundo”, “buraco”, “mundo dos loucos” apareceram de modo muito contundente. Várias destas imagens remetem à ideia de que a pequena cidade é um “buraco”, ideia esta talvez alimentada pelo fato de Irerê situar-se em uma encosta, em cuja base corre o córrego Marrecas. No entanto o chamado “buraco” parece corresponder a um vazio, a um abandono e esquecimento, e sobretudo a uma falta de correspondência com as necessidades básicas do indivíduo local. Isto encontra ressonância na última questão respondida, que aponta para o quê deveria haver na cidade: ruas asfaltadas, estabelecimentos comerciais que promovam socialização de grupos de sujeitos, além de festas, restaurantes e pizzarias. Estes são componentes que fazem parte do sonho de uma cidade ideal.

Durante os dezessete encontros que realizamos junto com as crianças desenvolvemos ações artísticas (observação, conversas, projeções, pinturas, desenhos, fotografias, argila, giz pastel), buscando potencializar o olhar dos sujeitos em relação ao lugar, assim como a memória, o que implicou em entendermos de que sujeitos esse lugar se constitui, de que maneira as experiências das crianças neste espaço foram ao longo das suas infâncias marcando-as ou afetando-as.

Uma das ações que se desdobrou em muitas outras foi aquilo que viemos a chamar de “caminhada fotográfica”. A partir de uma proposição de caminhada e observação de Irerê, foram formadas duplas e a cada uma foi entregue uma câmera digital. Com o limite de quinze fotos para cada aluno, com a orientação de que fotografassem elementos na paisagem que os interessassem e que contassem através do recorte fotográfico, um pouco do que é visualmente o Distrito de Irerê. Este limite da captura de quinze imagens colocado por nós pareceu-nos importante para que eles pudessem refletir acerca daquilo que estavam fotografando e não saíssem clicando tudo aquilo que encontrassem pela frente. Ainda que este limite não tenha sido respeitado integralmente

percebemos que a recomendação funcionou e fortaleceu nosso objetivo que era a observação, o olhar mais demorado para com as coisas e o espaço por onde caminhávamos. As ideias de Mara Aparecida Magero Galvani no artigo intitulado, *Leitura da Imagem: resgatando a história e ampliando possibilidades* nos aponta que:

[...] O olhar é sensível, perturba, faz pensar para que possamos compreender e interpretar. Por isso, ao caminhar pelos espaços urbanos, os estudantes percorrem a cidade não só com os pés, mas com os olhos e o corpo inteiro. O olhar solicita os outros sentidos e mobiliza o corpo. A interação de olhares entre cidade e escola solicita uma leitura estética, sensível e crítica do cotidiano. Leitura esta que ultrapassa as paredes e os corredores dos prédios de instituições de ensino e ganha a cidade. Assim, a leitura da cidade considera os referenciais dos educandos, seus olhares, quem e como são, onde e como vivem, por onde andam, seus gostos, desejos, sonhos, inquietações e ações, sem ignorar as suas inter-relações com a sociedade. (GALVANI, 2005, p.147)

Muitos e diversos foram os olhares. Muitas foram as imagens fotografadas; muitos foram os olhares mais demorados dispensados para com o Irerê. Num trabalho após a caminhada, as máquinas foram recolhidas, as imagens foram descarregadas e organizadas. Um total de 504 fotos foi dividido por categorias: casas, animais, escola, pessoas, plantas, panoramas, praça, comércio, ruas, igrejas, placas, carros, campo, outros, além disso, a própria caminhada. Estas imagens foram posteriormente projetadas, comentadas, discutidas e a partir deste procedimento muitas outras ações vieram tendo a mesma como ponto de partida.

Neste artigo, discutiremos uma proposição que aconteceu após a caminhada e mais especificamente a partir do interesse de muitos estudantes sobre um mesmo prédio em especial - o "Centro Comunitário do Irerê". Pois, muitos se reportaram a ele como um local especial, onde muitos haviam vivenciado ali experiências importantes nas suas vidas. Ainda segundo GALVANI(2005), nossos olhares transitam por meio também das nossas lembranças:

[...] Como o nosso olhar nunca está separado de nossas lembranças, de nossa história, de quem somos, quando as crianças e os adolescentes saem da escola e vão para a cidade, também passam a olhar com mais atenção para si mesmos e para as outras pessoas. Ao discutirem suas belezas e problemas, estão resgatando valores pessoais e tomando consciência da importância não somente de preservar os patrimônios públicos, mas a vida. Tal ação pedagógica possibilita que se sintam parte da cidade e

possam usufruí-la, integrando-se ao seu contexto de forma cultural, política e social. [...] (GALVANI, 2005, p.147)



Figura 6 – Foto do centro comunitário de Irerê realizada durante a saída fotográfica - 2014

Figura 7 – Foto do centro comunitário de Irerê durante a ação realizada com as crianças onde as mesmas desenhavam imagens de memória das experiências que haviam vivenciadas no interior do prédio - 2014

A imagem deste centro comunitário ativou, na memória de cada um, lembranças que haviam sido vividas. Este centro encontra-se fechado neste momento para uso da comunidade. Em função desse fechamento, todos estão impedidos de lá continuarem suas vivências, sejam os bailes e festas que lá aconteciam, ou as aulas de capoeira e de ginástica.



Figura 8 – Registros fotográficos que mostram diferentes momentos do trabalho acerca das experiências com relação ao Centro Comunitário – Irerê – 2014
Estes desenhos foram construídos em papéis kraftt com uma alta gramatura e com as dimensões de 100 x 70 cm. Todos os papéis foram fixados na parede externa deste

prédio e ali, cada um, ativando sua memória afetiva, foi trazendo como que de dentro do prédio as vivências que haviam tido neste espaço comunitário. Infelizmente, numa pequena cidade como Irerê em que, como as próprias crianças relataram, os espaços para encontros sociais são tão poucos, o poder público lhes tirou não somente o espaço físico, mas o direito à alegria, à festa, à comemoração; tirou-lhes a capoeira e também a ludicidade da vida.



Figura 9 – Registros fotográficos que mostram diferentes momentos do trabalho acerca das experiências com relação ao Centro Comunitário – Irerê – 2014

É interessante o quanto podemos pensar nessa relação política que o ensino de arte pode ter, pois, foi a caminhada, o andar pela cidade que despertou em cada um esse sentimento de falta, de perda, da lacuna que se abria pela impossibilidade de acesso a este espaço comunitário. Entendemos aqui o quanto passa também pela responsabilidade do Estado esse sentido de pertencimento que podemos ter ou não para com a cidade. Entendemos assim, aquelas primeiras imagens sobre o Irerê das quais as crianças nos falavam, tais como, “buraco”, “fim do mundo” “mundo dos loucos”. Pois, ninguém forma essas imagens a partir do nada. É também o comprometimento da esfera pública que tem responsabilidade nessa construção de identidades, pois, como ter um sentido pleno de encontro, de pertencimento a um espaço, se todos somos impedidos de brincar, de festejar, de dançar, de exercitar a nossa energia criadora?

Na mesma linha e perspectiva, as crianças elaboraram em cerâmica um painel coletivo, cujas partes em baixo relevo foram inspiradas em fotografias e desenhos do prédio do centro comunitário feitas durante a “caminhada fotográfica” e também nas ações que se seguiram à caminhada. Este painel foi construído no ateliê de cerâmica do Departamento

de Arte Visual, da Universidade Estadual de Londrina, lugar este que as crianças vieram a conhecer em uma visita planejada (Irerê está distante a 25 km da cidade de Londrina). Para este painel, cada aluno trabalhou sobre uma placa de 20x20cm, cuja imagem total do conjunto mostrava exatamente o Centro Comunitário que se encontra fechado. A idéia é que pudéssemos unir as várias placas e em algum lugar do distrito ainda a ser definido possamos instalar o painel. Foi muito interessante pensarmos em criar em conjunto com essas crianças a idéia do coletivo, do quanto precisamos do outro, da placa que construída individualmente serve para que o todo se forme e fique completo. Nesse sentido, o outro nos completa.



Figura 10 – Registros fotográficos que mostram diferentes momentos do trabalho com argila desenvolvido no ateliê de cerâmica da Universidade Estadual de Londrina acerca das experiências com relação ao Centro Comunitário – Irerê – 2014

Considerações finais

Iniciamos este artigo fazendo um recorte de uma pesquisa maior em que trabalhamos na perspectiva de buscar na arte contemporânea modos de repensarmos o trabalho e a ação docente de maneira criadora e colaborativa. Pesquisando duas intervenções que estiveram presentes na 27ª bienal internacional de São Paulo (Monica

Nador - JAMAC e o projeto Eloísa Cartonera) apreendemos destas proposições atitudes e ideias referentes à autoria compartilhada, ao encontro com o outro, à dimensão social da arte e dialogicidade.

Quisemos aqui recuperar esse estado da vida/arte; incentivar o respeito ao espaço público e com esses conceitos e posturas empreendemos uma ação artístico-pedagógica junto a um grupo de estudantes do 5º ano do ensino fundamental com o intuito de encontrarmos maneiras de como a arte poderia ser um caminho para ressignificar as relações das crianças para com o seu espaço e sua cidade. Essa escolha resguardava também o desejo de fazer com que outras imagens pudessem fazer parte do processo de educação em arte. Assim apontamos para o quanto os processos de leitura de imagens do universo artístico que tanto se faz presente nos currículos escolares deixa de fora muitas vezes as imagens que os próprios sujeitos trazem para dentro do processo formativo. Para além de processos de leitura e releitura de obras artísticas, queríamos pensar num processo que incluíssem as histórias de vida, as vozes e imagens próprias dos sujeitos que fazem parte deste processo, pois como afirma GALVANI (2005, p.147), *"a leitura da cidade considera os referenciais dos educandos, seus olhares, quem e como são, onde e como vivem, por onde andam, seus gostos, desejos, sonhos, inquietações e ações, sem ignorar as suas inter-relações com a sociedade."*

Acreditamos que estes dezessete encontros e as ações que desenvolvemos na Escola Municipal Professora Aracy Soares dos Santos, tornaram possível que as imagens/narrativas trazidas pelas crianças pudessem ser incluídas no processo de aprendizagem. Pudemos ver que as imagens da cidade, muito para além do universo da arte, puderam se fazer presentes e ao trazê-las veio consigo um componente caro àqueles que ali vivem e pertencem, pois elas falam de cada um em particular.

Ainda que saibamos que a arte e a educação sejam capazes de fazer aflorar e construir outras imagens para além daquelas que foram construídas ao longo dos tempos, sabemos que existe uma dimensão que necessita das políticas públicas, pois não cabe somente à escola pensar a educação de maneira mais ampla. Existem aspectos que necessitam de outras intervenções, principalmente quando toca naquilo que nos propomos a trabalhar neste projeto e que destacamos aqui neste artigo, que é habitar verdadeiramente a cidade. Um dos exemplos que apresentamos aqui diz respeito ao Centro Comunitário, fechado há muitos anos pelo poder público e que apareceu repetidas vezes entre as imagens fotografadas pelas crianças, sendo este um lugar de afeto, onde

cada um havia vivido experiências marcantes. De certo modo, o poder público ao manter o prédio fechado, fecha também muitas possibilidades de apropriação dos espaços que pertencem a todos que ali vivem e convivem. O poder público subtrai destas crianças e de suas famílias a possibilidade de viver junto naquele espaço.

A proposição e intervenção na escola que aqui relatamos nos mostram também possibilidades de atitudes que incorporam o diálogo, o respeito ao outro e ao lugar, sendo capazes de fecundar nossas práticas artísticas pedagógicas em benefício de uma docência criadora, em que arte não somente é o objetivo do fazer, mas é ela, a arte concebida nessa dimensão, que nos ensina este próprio fazer. Um fazer pedagógico artístico que traz para o centro das suas relações o encontro com o outro. Tomando como mote o próprio título da Bienal, "*Como Viver Junto*", seus artistas e proposições nos "ensinam a ensinar" por meio da própria produção de arte por meio de um diálogo íntimo, sensível e transformador. As ações realizadas na escola por meio da arte colocam-nos diante de impasses que envolvem não somente as possibilidades da escola, mas, guiados pelas crianças fomos levados para o espaço da cidade. Nela deparamo-nos com as faltas, os afetos, os desafetos, os espaços públicos fechados. De certo modo, procuramos operar numa esfera que buscou por outras maneiras entender a cidade e seu funcionamento. Talvez aí resida uma senha, uma chave para pensarmos e atuarmos em sintonia com essa perspectiva contemporânea da arte. Sobretudo é preciso atuar diretamente com o outro, sendo que fazer arte com o outro no mundo implica no desejo de transformar espaços em lugares.

Assim a intervenção artístico-pedagógica realizada possibilitou que cada um pudesse olhar para a cidade de maneira afetuosa e crítica, percebendo que as nossas relações são construídas no espaço do social, do público e do coletivo. Esse olhar fez com que as imagens e histórias pudessem ser trazidas e assim pudemos pensar numa *metodologia da presença* que faz com que o outro possa encontrar espaço e tempo de dizer aquilo que muitas vezes fica abafado na gaveta do esquecimento curricular.

Referências

ARTEVIDA UTIL. Entrevista com Monica Nador concedida a David Sperling, São Carlos, RISCO: **Revista de Pesquisa em Arquitetura e Urbanismo**, EESC, USP, 2006. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/risco/article/viewFile/44677/48299>. Acesso em 24-02-2014.

BARILARO, Javier. **Entrevista**. Disponível em [http://www.forumpermanente.org/rede/numero/rev-Numero Oito/ oitointervistacartera](http://www.forumpermanente.org/rede/numero/rev-Numero%20oito/oitointervistacartera). Acesso em 09/12/2014.

BOURRIAUD, Nicolas. "*Estética Relacional*", *a política das relações*. In: LAGNADO, Lisette. **27ª Bienal de São Paulo – Seminários**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2006.

LAGNADO, Lisette. Apresentação dos seminários. IN: FIALHO, Ana Letícia e KUNSCH, Graziela.(Orgs) **Relatos Críticos Seminários da 27ª Bienal de São Paulo**. São Paulo: Hedra, 2011.

LAGNADO, Lisette e PEDROSA, Adriano. (Orgs) **Como viver junto - catálogo da 27ª bienal de São Paulo**. São Paulo: Cosac Naify, 2008.

LAGNADO, Lisette, PEDROSA, Adriano, FREIRE, Cristina, MARTINEZ Rosa, ROCA, José e VOLZ, Jochen (Orgs.) **27ª Bienal de São Paulo – Seminários**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, 17ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FERRARA, Lucrécia. D'Alessio. **As Cidades Ilegíveis - Percepção Ambiental e Cidadania. Percepção Ambiental: a experiência brasileira**. São Carlos: EdUFSCar 1996.

GABLIK, Suzi. *Estética Conectiva: A Arte depois do Individualismo*. In: _____. *O Desfazer da Suzi Gablik Modernista*. In: GUINSBURG, J. BARBOSA, Ana M. (Orgs). **O Pós Modernismo**. São Paulo: Perspectiva. p. 623-627, 2005.

GALVANI, Mara Aparecida Magero. Leitura da imagem: resgatando a história e ampliando possibilidades. **Educação & Realidade** v.30, n.2, pp. 143-164, 2005.

GENNARI, Mario. **Semântica de la ciudad y educación, pedagogía de la ciudad**. Barcelona: Herder, 1998.

KEHL, Maria Rita. *O olhar no olho do outro*. In: LAGNADO, Lisette. **27ª Bienal de São Paulo – Seminários**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2006.

LIMA, Andréa Terra. **A Estética do (in) desejável: Uma Margem Catadora**. (Trabalho de Conclusão de Curso). Porto Alegre, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009.

NADOR, Monica. **Paredes pintadas, drops**, 2002. Disponível em: <http://www.vitruvius.com.br/revistas/read/drops/02.004/1584>. Acesso em 18-02-2014.

OLIVEIRA, Ronaldo Alexandre de. Produzir Arte, Produzir educação na dimensão da estética conectiva e da arte relacional. **Projeto de Pesquisa** Cadastrado na PROPPG /UEL,(7800) Londrina: UEL, 2013.

TUAN, Yi-Fu. **Lugar e espaço:** a perspectiva de experiência. São Paulo: DiFEL, 1983.

TUAN, Yi-Fu. **Topofilia:** um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente. Londrina: Eduel, 2012.

Sites

Projeto Eloísa Cartonera: <http://www.Eloísacartonera.com.ar>

Jardim Mirian Arte Clube- JAMAC <http://jamac.org.br/>

Luciana Brito Galeria de Arte: <http://www.lucianabritogaleria.com.br/artists/26>

¹ Professor Adjunto "C" da Universidade Estadual de Londrina, no Departamento de Arte Visual. Tem experiência na área de Arte e Educação, com ênfase em Currículo e Formação inicial de Continuada de Professores. Atua principalmente nos seguintes temas: arte educação, artes visuais, ensino aprendizagem, Pedagogia. E.mail: Ronaldo Oliveira roliv1@gmail.com

Recebido em: 30 de abril de 2015.

Aprovado em: 20 de agosto de 2015.