

Como venho aprendendo a ensinar Artes Visuais: a experiência do Colégio Lyceu de Goiânia

How I have been learning to teach Visual Arts: the experience of the Lyceu de Goiânia College

Henrique Lima Assis ¹

Faculdade de Educação/Universidade Federal de Jataí

Resumo

Esta narrativa partilha experiências singulares do processo de aprender a ensinar Artes Visuais vivido por mim, o autor. Apoiada nos princípios filosóficos e metodológicos das narrativas (Barthes, 2009; Bosi, 2003; Souza, 2006), foi tecida tramando aspectos importantes de uma experiência artística/educativa experienciada na educação básica, que também colaborou com o processo de transformação do professor que sou, ou melhor, que estou, visto que esse processo formativo e transformativo é inacabável. A narrativa aqui exposta tornou-se complexa porque acolheu, em sua tessitura, as implicações de ser reflexiva e poética, buscando a compreensão do cotidiano das aulas vividas com as/os estudantes do Ensino Médio, do Colégio de Ensino em Período Integral (CEPI) Lyceu de Goiânia, em sua multiplicidade e simultaneidade de sentidos e significados. Inspirados no Projeto de Trabalho (Hernández, 2000) denominado *Expedições fotográficas: conhecendo a art déco a partir do Colégio Lyceu de Goiânia*, as/os estudantes que optaram por cursar a disciplina eletiva de Arte ampliaram seus saberes e fazeres fotográficos, bem como entenderam melhor os movimentos *Art Déco* e Colonial que, política e estrategicamente, foram escolhidos para desenhar a escola onde estudavam.

Palavras-chave: Narrativas; Experiência docente; CEPI Lyceu de Goiânia; *Art Déco*; Fotografia digital.

Abstract

*This narrative shares unique experiences of the process of learning to teach Visual Arts experienced by me, the author. Supported by the philosophical and methodological principles of narratives (Barthes, 2009; Bosi, 2003; Souza, 2006), it was woven together by plotting important aspects of an artistic/educational experience experienced in basic education, which also collaborated with the process of transformation of the professor that I am, for the time being, since this formative and transformative process is inexhaustible. The narrative here exposed has become complex because it embraced, in its composition, the implications of being reflective and poetic, seeking to understand the daily life of classes experienced with high school students, from the Lyceu de Goiânia Full-Time Teaching College (CEPI), in its multiplicity and simultaneity of senses and meanings. Inspired by the Work Project (Hernández, 2000) called *Photographic expeditions: getting to know Art Deco from the Lyceu de Goiânia College*, the students who chose to take the Art elective subject have expanded their knowledge and photographic practices, as well as their understanding of the Art Deco and Colonial movements, which, politically and strategically, were chosen to design the school where they studied.*

Keywords: Narratives; Teaching experience; CEPI Liceu de Goiânia; *Art Deco*; Digital photography.

¹ Professor das disciplinas Arte e Educação I e II do curso de Pedagogia, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Jataí - FE/UFJ. Foi coordenador pedagógico e professor de Artes Visuais no Centro de Estudo e Pesquisa Ciranda da Arte, da Secretaria de Educação do Estado de Goiás/Seduc e Apoio Técnico-Professor na Gerência de Formação dos Profissionais da Educação, Secretaria Municipal de Educação de Goiânia. Pós-Doutor em Arte e Cultura Visuais/UFG. Doutor em Educação/UNICAMP. Mestre em Cultura Visual/UFG. Especialista em Métodos e Técnicas de Ensino/UNIVERSO. Licenciado em Artes Visuais/UFG Membro da Associação Nacional dos Pesquisadores em Artes Plásticas/ANPAP e da Federação dos Arte Educadores do Brasil. Participante do Grupo de Estudos em Cinema e Educação/UFJ, do Grupo Interfaces: literatura, arte e gênero nas produções poéticas/UFJ, do Grupo de Estudos e Pesquisas em Arte, Educação e Filosofias da Diferença/UFSC e do Grupo Rede Internacional de Pesquisa em Educação, Arte e Humanidades/UFG. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1966-1733>. E-mail: henriquelim2008@gmail.com

Tempo, experiência e narrativa: palavras iniciais

*Nós devemos contar histórias? A nossa história?
É verdade que, ao narrar uma experiência profunda, nós a perdemos também, naquele momento em que ela se corporifica (e se enrijece) na narrativa. Porém o mutismo também petrifica a lembrança que se paralisa e sedimenta no fundo da garganta, como disse Ungaretti no poema sobre a infância que ficou: Arrestata in fondo ala gola come una roccia di gridi
[Preso ao fundo da garganta como uma rocha de gritos] (Bosi, 2003, p. 35).*

Escolhi iniciar esta narrativa apoiado em um dos muitos questionamentos realizados por Bosi (2003), o qual me alimenta e provoca a pensar se devo ou não narrar histórias, especialmente as minhas. E sua resposta, no contexto de *O tempo vivo da memória*, enche-me de esperança e coragem para seguir com a condição narradora ao continuar a caminhada e tecer mais esta narrativa, esta crônica repleta de pequenas vivências no interior da sala de aula, de minha prática docente.

Na experiência de ler e estudar, aprendi associar narrativa à crônica por sua raiz *chronos*, igual a tempo. Antes, a crônica estava relegada a um gênero literário menor, agora, é reconhecida e valorizada como preciosa ferramenta para a construção de uma “história do cotidiano [na qual os] velhos, as mulheres, os negros, os trabalhadores manuais, camadas da população excluídas da história ensinada na escola, tomam a palavra” (Bosi, 2003, p. 15).

Ao tomar a palavra, início narrando que os últimos 25 anos de minha vida foram dedicados à educação das Artes Visuais, tanto como profissão quanto estilo de vida, ora sentando-me na cadeira de estudante, ora na de professor, ora na de coordenador. Sempre acompanhado por professoras/es afetuosas/os e inteligentes, ou por estudantes ousadas/os e envolvidas/os, ou por colegas sonhadoras/es e comprometidas/os, mergulhei nesse universo repleto de possibilidades, construindo e reconstruindo minha subjetividade ou aprendendo minha maneira pessoal e singular de ensinar arte. Arte como experiência, como imaginação, como materialidade de sonhos, de desejos, de frustrações, de medos, de liberdades, de ideias, de pensamentos presentes em todos os lugares e, por essa razão, oportunizando-nos o reconhecimento de nossa identidade cultural.

Nesses anos todos, aprendi que a narrativa de uma experiência é uma experiência também. E para a materialização desta narrativa, uma experiência composta por palavras e imagens, necessária e vital, escolhi partilhar o experimentado por mim na companhia das/os estudantes do Ensino Médio, do Colégio de Ensino em Período Integral (CEPI) Lyceu de Goiânia. Confesso que ao relembrar o vivido e relacioná-lo com o estudado para narrar, pude, mais uma vez, redesenhar-me e transformar-me no personagem principal de minha história, reforçando minha existência, resistência e capacidade de transformar e ser transformado pelo vivido.

Nessa perspectiva, Souza (2006, p. 26) argumenta que essa possibilidade de existir e resistir, transformar e ser transformado, por um lado, legitima-se como investigação, visto que a “produção de conhecimentos experienciais dos sujeitos adultos em formação” pode, ou melhor, deve ser tramada às produções de narrativas. De outro lado, é formação porquanto parte do entendimento “de que [o/a professor/a] toma consciência de si e de suas aprendizagens experienciais quando vive, simultaneamente, os papéis de ator e de investigador da sua própria história” (Souza, 2006, p. 26), para conhecer, por exemplo, outras dimensões do ofício docente, da escola e dos conteúdos.

Por dar forma às experiências, as narrativas têm sido praticadas em todos os tempos históricos e espaços geopolíticos. Barthes (2009, p. 19) concluiu que não existe, em

[...] parte alguma, povo algum sem narrativa; todas as classes, todos os grupos humanos têm suas narrativas, e frequentemente estas narrativas são apreciadas em comum por homens de cultura diferente, e mesmo oposta: a narrativa ridiculariza a boa e a má literatura: internacional, transhistórica, transcultural, a narrativa está aí, como a vida.

Apreciada por mim, a atitude narrativa acompanha-me em minhas práticas de estudante, de professor e de coordenador, porque a compreendi rica em possibilidades investigativas e formativas ao me permitir viver, a um só tempo, os papéis de investigado e de investigador de minhas histórias pessoais e reconhecê-las em seus aspectos significativos e definidores de identidade e subjetividade. Ou melhor, a atitude narrativa me escolheu, pois, para Corazza (2002, p. 124), nós não escolhemos em uma vitrine de metodologias uma ou outra que “melhor nos atende, mas somos ‘escolhidas/os’ [...] pelo que foi historicamente possível de ser enunciado;

que para nós adquiriu sentidos; e também nos significou, nos subjetivou, nos (as)sujeitou”. Assim, inteiramente implicado e escolhido pelas narrativas, ora as tenho utilizado como metodologia, ora como procedimento de produção de dados, ora como gênero textual. E nesse viver repleto de possibilidades, as narrativas adquiriram sentidos e significados especiais, porque compreendi que:

[...] as experiências vividas, depois lembradas e narradas, tecem redes que nos ligam afetiva, imaginativa, cognitivamente, revelando lugares, tempos e relações sociais estabelecidas e despertando consciências sobre o vivido. Ou seja, ouvir e narrar, escrever e ler histórias são movimentos que não cessam nunca e são reinventados sempre. Como em um crochê, em que o ponto que vai adiante precisa voltar, depois se adianta novamente, dois, três pontos, mais uma vez atrás e fecha-se uma forma, um desenho, e inicia outro, outros. Como nossa vida, infinitamente seguimos percebendo, desenhando, tramando, narrando... (Assis, 2016, p. 91).

Nesse processo formador e transformador possibilitado pelas experiências e pelas narrativas, em que “uma história narrada enseja outra, que desencadeia mais duas, três e assim continuamente” (Assis, 2016, p. 16), recordei-me dos conselhos que Rainer Maria Rilke (2011), um poeta experiente em sentir e expressar suas percepções sobre a vida, confia ao jovem aprendiz Franz Xaver Kappus suas impressões e crenças sobre o se tornar um poeta, acalmando-o em sua ansiedade por tornar-se artista. Especialmente, recordei-me das confidências que compuseram a Carta III, escrita em Viareggio, Pisa, Itália, em 23 de abril de 1903, visto que elas me motivam a pensar sobre o tempo de formação de um/a professor/a, sobre o tempo de aprender a ensinar Artes Visuais. Rilke (2011, p. 36), experiente, original, copioso em pensamentos profundos e firme em seus pontos de vista, expressa sobre esse processo formador argumentando que o tempo, nesse caso, não há nenhuma medida, ou seja,

[...] um ano de nada vale, e mesmo dez anos não são nada. Ser artista [ser professor/a de Artes Visuais] significa: não calcular nem contar; amadurecer como uma árvore que não apressa a sua seiva e permanece confiante durante as tempestades da primavera, sem o temor de que o verão não possa vir depois. Ele vem apesar de tudo. Mas só chega para os pacientes, para os que estão ali como se a eternidade se encontrasse diante deles, com toda amplitude e a serenidade, sem preocupação alguma. Aprendo isto diariamente, aprendo em meio a dores às quais sou grato: a paciência é tudo!

Assim, reconheço a riqueza de possibilidades que as narrativas oferecem e percebo que, ao narrar esta experiência, a finalidade dela é, ao mesmo tempo, partilhar saberes e fazeres resultantes do projeto de trabalho vivido com as/os

estudantes do Ensino Médio, evitando, dessa maneira, o mutismo que também petrifica o experimentado no fundo da alma, do coração e da garganta (Bosi, 2003), e compreender o quanto essa experiência fortaleceu minhas aprendizagens para ensinar Artes Visuais, redesenhando minhas identidades e subjetividades.

Os desafios docentes e discentes: o que ensinar e aprender em uma disciplina eletiva de Artes Visuais?

Em janeiro de 2017, iniciava o meu primeiro semestre como professor de Artes Visuais no CEPI Lyceu de Goiânia. Havia recém defendido minha tese de doutorado em Educação, portanto, carregava no coração e na alma a alegria e a gratidão por ter concluído com sucesso mais uma etapa de minha vida profissional e pessoal. Carregava, igualmente, a esperança e o desejo de voltar às origens, às salas de aulas, para junto das/os estudantes criar sonhos novos e trabalhar para realizá-los, ampliando as capacidades de percepção de nós mesmos e de nossas interações com o mundo da cultura em que estávamos inseridos.

Ao retornar à docência na Educação Básica, visto que minha práxis havia sido direcionada, há alguns anos, à formação continuada de professoras/es, atuando como professor e coordenador pedagógico no Centro de Estudo e Pesquisa Ciranda da Arteⁱ, e após cursar o doutorado, indagava-me em que professor de Artes Visuais havia me transformado. No processo, quais concepções e práticas foram percebidas e refletidas, desconstruídas e reconstruídas? Quais características do ofício de ensinar Artes Visuais, inserido em um contexto complexo como o de uma escola em período integral, essa nova experiência desenvolveria em mim?

Com alguns poucos documentos e livros, uma caderneta para anotações rápidas, o *nootbook* para os planejamentos iniciais e certezas e incertezas relacionadas ao ofício de ensinar e aprender, cheguei para as primeiras reuniões pedagógicas com a direção, a coordenação e as/os professoras/es, as quais foram fundamentais para tomar conhecimento sobre a estrutura do Colégio e suas concepções políticas, filosóficas e pedagógicas, bem como o perfil sociocultural das adolescências e juventudes que nele estudavam. Assim, além de iniciar o planejamento para as aulas de Artes Visuais do semestre que se iniciaria no final do mês, uma demanda urgente era a criação de uma disciplina eletiva, que envolveria 35

estudantes de qualquer sala de aula, dos 1º, 2º ou 3º anos, que optassem por cursá-la.

No contexto das disciplinas eletivas, o Projeto Político-Pedagógico (PPP) do Lyceu se apoiava nas orientações da Secretaria de Educação, as quais orientavam que, independentemente do desenho curricular adotado pela escola, o importante era garantir, por meio de Projetos, os princípios que fundamentam as diretrizes curriculares e assegurar a aprendizagem das/os estudantes. E mais, os

[...] projetos devem ser didaticamente solidários, de modo que conhecimentos de diferentes campos do saber estimulem competências comuns. Dessa forma, respeita-se a autonomia dos estabelecimentos de ensino e o direito dos alunos a uma aprendizagem efetiva. Os projetos selecionados pelas escolas para constituírem sua proposta curricular deverão buscar a complementaridade entre as disciplinas e facilitar um desenvolvimento intelectual, social e afetivo mais completo e integrado (Goiás, 2017, p. 32).

Comprometer-me com as demandas curriculares pactuadas com a direção, a coordenação pedagógica e o grupo de professoras/es, elaborando o projeto da disciplina eletiva sem conhecer os anseios, as possibilidades e os limites das/os estudantes foi meu primeiro desafio. Senti-me provocado nesse sentido porque me amparava na concepção de que o currículo é uma prática cultural construída na relação como as/os estudantes. Ao criar os planejamentos, compreendia que, mesmo sem conhecer as/os estudantes, sem escutá-las/os, enfrentaria o desafio e escreveria a proposta que criaria a disciplina eletiva em Arte, bem como o planejamento para as aulas do semestre, de maneira aberta, para que, no decorrer dos encontros e por meio de diálogos com as/os estudantes, pudesse participá-las/os das experiências que viveríamos e reescrever, replanejar, afinar nossas vivências em sintonia aos seus interesses.

E assim o fiz, inspirado e apoiado nas concepções de Projeto de Trabalho apresentadas por Hernández (2000), segundo o qual, organizar o trabalho pedagógico com projetos não significa apenas seguir o método de projetos, porque, para o autor, aquilo que poderia ser caracterizado como um Projeto de Trabalho, seria desenvolver um percurso guiado por

[...] um tema-problema que favoreça a análise, a interpretação e a crítica (como contraste de pontos de vista). 2. Onde predomine a atitude de cooperação e onde o professor seja um aprendiz e não um especialista (pois ajuda a aprender sobre temas que deverá estudar com os alunos). 3. Um percurso que procure estabelecer conexões e que questione a ideia de uma

versão única da realidade. 4. Cada trajetória é singular, e se trabalha com diferentes tipos de informação. 5. O docente ensina a escutar: do que os outros dizem também podemos aprender. 6. Há diferentes formas de aprender o que queremos ensinar-lhes (e não sabemos se aprenderão isso ou outras coisas). 7. Uma aproximação atualizada aos problemas das disciplinas e dos saberes. 8. Uma forma de aprendizagem em que se leve em conta que todos os alunos podem aprender, se encontrarem o espaço para isso. 9. Por isso, não esqueçamos que a aprendizagem vinculada ao fazer, à atividade manual e à intuição também é uma forma de aprendizagem (Hernández, 2000, p. 183).

Alimentado por essas características que compreendendo como referências, meu primeiro impulso criativo na redação da proposta para a disciplina eletiva foi a produção de um mapa mental repleto de palavras e expressões que considerava importantes e necessárias para as aprendizagens artísticas das/os estudantes do ensino médio. Das inúmeras palavras e expressões que escrevi, algumas tiveram sentidos e significados especiais, porque sugeriam iniciar nossa proposta educativa partindo de nós, do lugar onde nos abrigamos afetuosamente, para aprender os saberes historicamente construídos sobre o mundo.

Assim, destaquei *fotografia*, motivado pela possibilidade de usar os aparelhos celulares das/os estudantes como aliados na experiência de aprender; *expedições*, alimentado pela necessidade de enriquecer o percurso com pesquisas de campo, em que passeios pelo Colégio e fora dele pudessem se tornar instantes desafiadores, criativos e poéticos do processo de conhecer e identificar as principais características das edificações percebidas e fotografadas; e *Art Déco*, porque estudávamos abrigadas/os e protegidas/os por uma das principais edificações desse gênero artístico na cidade.

Envolvido na tessitura da disciplina eletiva, indicações da Secretaria de Estado da Educação (SEDUC), por meio do Referencial Curricular do Ensino de Arte para o Ensino Médio, chegaram às minhas mãos, orientando meu trabalho. No bojo dessas orientações curriculares oficiais, algumas sugeriam que as ações educativas deveriam levar as/os estudantes a reconhecer e valorizar a produção do passado e suas influências nas relações contemporâneas; reconhecer e valorizar o patrimônio histórico e artístico. Para além disso, o documento orientava que as competências de

[...] contextualizar, compreender criticamente e produzir imagens serão desenvolvidas a partir dos pontos mais específicos, ou seja, as modalidades artísticas, entendidas como foco para múltiplas ações pedagógicas. Aqui, ficam evidenciadas algumas modalidades como bordado, colagem, desenho, design, escultura, fotografia, grafite,

gravura, instalação, modelagem, objeto, pintura, plumária, tecelagem, performance e outras, que devem ser exploradas, conhecidas, vivenciadas, interpretadas e ampliadas de acordo com as propostas que surgirem nas especificidades de cada contexto educativo. A perspectiva é fundamentar culturalmente os conhecimentos sobre as visualidades, orientando a realização de experiências estéticas ligadas não somente às formas tradicionais da arte, mas também às imagens do cotidiano, da publicidade, da ficção, das intervenções urbanas, com seus significados presentes no contexto dos indivíduos (Goiás, 2010, p. 20).

Por fim, foi a partir desse emaranhado de desejos, de ideias e de orientações que a disciplina eletiva *Expedições fotográficas: conhecendo a Art Déco a partir do Colégio Lyceu de Goiânia* surgiu. Assim, ao levantar-me da cadeira de estudante de doutorado para me sentar na de professor de Artes Visuais no CEPI Lyceu de Goiânia, um dos colégios mais antigos de Goiânia, rememorei que, das inúmeras instituições transferidas, devido à transferência da capital do estado de Vila Boa, hoje Cidade de Goiás, para Goiânia, o então governador Pedro Ludovico Teixeira também transferiu o Lyceu de Goiaz. Essa lembrança coroou a criação-decisão e enriqueceu a experiência, visto que em novembro de 2017 o Lyceu de Goiânia completaria 80 anos de existência, acontecimento importante para celebrar e reforçar laços afetivos ao abrir suas portas para receber pais e amigas/os para uma aula coletiva, a partir da exposição do trabalho desenvolvido durante o semestre letivo.

“A perspectiva é fundamentar culturalmente os conhecimentos sobre as visualidades, orientando a realização de experiências estéticas ligadas não somente às formas tradicionais da arte”: em cena, os Lyceus

Era uma sexta-feira, primeiro dia de aula dedicado às disciplinas eletivas. Na sala de Arte, decidimos nos organizar em um grande círculo para nos apresentarmos, pois as/os estudantes que optaram pela disciplina de Artes Visuais eram oriundas/os dos 1º, 2º ou 3º anos. Após esse momento afetivo, as/os estudantes formaram pequenos grupos e iniciaram os processos de contextualização do tema-problema proposto, orientadas/os a buscar informações e conhecimentos acerca dos elementos que caracterizam a *Art Déco* e que compõem a linguagem da fotografia digital, apoiados pelos recursos de busca disponíveis em seus aparelhos celulares. Ao final desse percurso contextual, ao socializar as pesquisas, chegamos a um número expressivo de informações, que nos ajudou a questionar “a ideia de uma versão única da realidade”, conforme Hernández (2000, p. 183) aponta.

Entre essas versões, entendemos que muitas foram as razões para a transferência da capital de Vila Boa para Goiânia e a escolha pelo movimento *Art Déco* para desenhar a arquitetura das instituições públicas e residenciais. Alguns grupos apresentaram o encontrado em suas pesquisas, informando-nos que alimentavam a transferência o desejo de, à época, erguer uma capital moderna, planejada, aberta ao progresso, cosmopolita, aspectos esses que o movimento artístico representava muito bem. Outros grupos apresentaram questões relacionadas aos aspectos geográficos, pois o território da antiga capital do estado exibia subsolo rochoso e repleto de cascalho, o que não favorecia a depuração natural das fossas, contaminando, dessa maneira, o lençol freático e prejudicando a saúde da população. Os demais relataram o esforço nacional de interiorização do país, de não mais enfatizar o Brasil longitudinal, mas da necessidade de atravessar as montanhas, transpor os planaltos, de expandir em outras direções, de se desenvolver latitudinalmente - a famosa marcha para o Oeste.

Como síntese desse bloco de aulas, compreendemos que, inseridos nesse contexto geográfico, político e econômico, o então governador, Pedro Ludovico Teixeira, colaborou com o processo de marcha para o Oeste que vivia o Brasil nas décadas de 1930 e 1940, transferindo e construindo a nova capital do estado de Goiás, Goiânia, bem como o Colégio Lyceu na cidade.

Nessas aulas contextuais, descobrimos, também, muitas/os estudiosas/os investigando o movimento artístico *Art Déco* pelo mundo. Entre elas/es, o que mais nos chamou a atenção foi o estudo realizado pelo professor Wolney Unes, denominado *Identidade art déco de Goiânia*, cujo exemplar foi encontrado por uma estudante na biblioteca do Colégio. A partir desse achado, ampliamos nossos saberes sobre o movimento artístico e entendemos que ele teve suas origens nas artes decorativas, ocupando-se inicialmente, conforme afirma Unes (2001, p. 16), “do design de objetos de uso cotidiano, do design industrial (de torradeiras e rádios até automóveis e navios)”.

Ao aprofundarmos os estudos, compreendemos que o movimento buscou inspiração criativa nos

[...] elementos vernáculos de diversas sociedades, de pontos tão díspares como a América Central, Babilônia ou Egito, buscava-se ao mesmo tempo em diversos períodos históricos, dessas e de outras civilizações. A América

Central é assim representada em seu momento pré-colombiano; o Egito, pelo antigo império; a Babilônia, nos zigurates. E, finalmente, da Europa buscou-se a inspiração urbanística barroca, absolutista, para o desenho da cidade, como que na busca de manter-se fiel a um ecletismo de tempo e de espaço; o desenho urbano barroco aparece, então, como elemento eclético aglutinante dentro do programa modernizante e modernista do *art déco* (Unes, 2001, p. 74).

Durante as rodas de conversa a partir das descobertas de cada do grupo, as/os estudantes expressavam seus encantamentos com algumas palavras, tais como: vernáculos, pré-colombianos, Zigurates, expressando o quanto estavam envolvidos em compreender a arte como processo histórico, fundamento da memória cultural, e importante elemento para suas formações. Recordo-me de um estudante dizer que jamais imaginou que a arquitetura da sua escola *o levaria a tantos lugares no mundo*.

Continuando nossas rodas de conversas, percebemos que o avanço tecnológico de processos construtivos, como a diversificação dos materiais utilizados na construção civil, foi outra dimensão relevante para o advento do movimento *Art Déco* em Goiás. Assim, materiais nunca utilizados no Centro-Oeste, tais como

[...] tijolos de vidro – que suscitavam dúvidas quanto à sua resistência diante dos céticos construtores locais –, novas tonalidades de tintas, metais entre outros, trouxeram nova dimensão à construção goiana. [...] a tendência do *art déco* de esconder o telhado com o uso de platibandas, veio incorporar esse elemento nas diversas tendências posteriores de construção, até o modernismo. Os beirais viram-se substituídos por varandas ou sacadas, decorrência direta da forma e dos volumes empregados no edifício. Em suma, a aparência de Goiânia em nada – ou muito pouco – lembrava os antigos casarões da cidade de Goiás, Pirenópolis ou Corumbá, os berços da cultura e da sociedade em Goiás (Unes, 2001, p. 80).

Inserido nesse novo cenário, nesse novo berço da cultura da sociedade em Goiás, e localizado no Centro de Goiânia, ocupando toda uma quadra, entre as Ruas 15, 18, 19 e 21, o Colégio Lyceu de Goiânia nos oportunizava, naquele momento, conhecer e problematizar questões da cultura local em contraste à nacional e à internacional.

Após a primeira expedição pelo seu interior, as/os estudantes e eu identificamos que sua arquitetura é híbrida, desenhada tramando elementos *Déco* e Colonial. O detalhe mais evidente em sua estrutura de fachada é que o Colégio não possui a platibanda, um dos principais elementos da arquitetura de *Déco*, cuja função é receber os elementos decorativos, proteger, esconder o telhado que, para o caso

goiano, servia também como elemento diferenciador dos antigos casarões das cidades de Goiás, Pirenópolis ou Corumbá.

Imagem 1. Fachada do Colégio Lyceu de Goiânia



Fonte: Wolney Unes. *Identidade art déco de Goiânia*. São Paulo, Ateliê Editorial; Goiânia, Ed. da UFG, 2001, p. 104.

Essa descoberta nos permitiu redesenhar o planejamento das aulas, indicando a inclusão de um novo objetivo ao projeto do trabalho. Por essa razão, voltamos ao documento original e alteramos alguns campos, como o dos objetivos específicos, e inserimos a seguinte redação: aprofundar o conhecimento de nossa história cultural ao visitar e fotografar o Colégio Lyceu de Goiaz, na Cidade de Goiás, ampliando o entendimento sobre arquitetura Colonial, relacionando-a, na medida do possível, à *Art Déco*. No campo da metodologia, adicionamos a necessidade de uma nova expedição fotográfica para atender a esse objetivo, e no campo dos recursos materiais, listamos as demandas necessária para que a expedição ocorresse.

Entusiasmadas/os com essa expedição, com a oportunidade de ampliar os saberes e fazeres artísticos, as/os estudantes e eu conversamos com a coordenação pedagógica sobre esse replanejamento, a qual nos orientou produzir alguns documentos, quais sejam: autorização dos pais para viajarmos; solicitação de transporte à Coordenação de Arte da Secretaria de Estado da Educação; e autorização para visita à direção do Colégio Lyceu de Goiaz, expondo nossa intenção de conhecer sua história e arquitetura, bem como a autorização-liberdade para fotografá-lo.

Durante a visita, um estudante consultou no site *wikipedia.org* o significado de Lyceu e nos informou, lendo em voz alta, que sua história teve origem na velha Atenas, onde Aristóteles fundou uma instituição homônima, em 335 a.C., em homenagem ao

deus Apolo *Lykeios*, daí, *Liceu*. Por esta razão, sua tendência era a de um ensino humanista, em que se investigavam uma diversidade de assuntos de interesse do próprio Aristóteles, tais como: botânica, lógica, música, astronomia, medicina, cosmologia, física, metafísica, retórica, ética, história da filosofia, psicologia, teologia, história política, do governo e da teoria política, retórica, artes, entre outros. Nessas áreas, o Liceu produziu e coletou inúmeros manuscritos, favorecendo a criação de uma primeira grande biblioteca na antiguidade.

Imagem 2. Fachada do Colégio Lyceu de Goiaz.



Fonte. Henrique Lima Assis. Expedição ao Colégio Lyceu de Goiaz, 2017.

Voltamos dessa expedição sabendo tantas coisas, entre elas, que o Lyceu de Goiaz foi fundado em junho de 1846, na Cidade de Goiás, pela Lei Estadual nº 9, que sua história de lutas e de desafios o torna significativo no imaginário dos goianos, e que foi a única instituição de Ensino Secundário em Goiás, até 1929. O encantador dessa expedição fotográfica foi perceber que as/os estudantes reconheceram a poesia na arquitetura e no urbanismo da Cidade de Goiás, além de identificarmos características da Arte Colonial e suas reverberações em nossas identidades culturais.

“Por isso, não esqueçamos que a aprendizagem vinculada ao fazer, à atividade manual e à intuição também é uma forma de aprendizagem”: em cena, as expedições fotográficas

Ampliar o repertório imagético e cultural das/os estudantes, oportunizando lhes as expedições fotográficas, compreendidas e praticadas como ato poético criador e

como mais um instante de conhecimento sobre os elementos que caracterizam a *Art Déco* - e a Arte Colonial como desdobramento - e sobre os contextos geopolíticos e estéticos responsáveis pela transferência da Capital, por meio da construção de Goiânia e suas reverberações na cultura estadual, iluminou nosso caminhar e nos encheu de orgulho por estudar e lecionar no Lyceu.

Meu desejo docente em oportunizar expedições fotográficas às/aos estudantes matriculadas/os na disciplina eletiva de Artes Visuais estava, também, apoiado nas explicações de Fabris (1991). Para a autora, havia, desde meados do século XIX, o interesse humano de inventariar o mundo por meio da fotografia. No entanto, esse anseio só seria realizado mediante as expedições fotográficas, pois apresentariam à sociedade imagens de lugares inusitados, permitindo o acesso aos monumentos e às paisagens, bem como aos costumes oriundos das mais remotas geografias.

As explicações de Fabris (1991) me ajudaram a perceber as expedições como tradição entre as/os artistas da fotografia e a organizar meu trabalho pedagógico de maneira que as/os estudantes acessassem monumentos e paisagens cotidianas. Com o tempo de duas aulas por semana, nossas primeiras expedições aconteceram pelo interior do Colégio, onde nosso principal interesse era fotografá-lo dos mais variados ângulos, criando cenas inusitadas, originais e autorais.

Imagens 3, 4 e 5. Colégio Lyceu de Goiânia

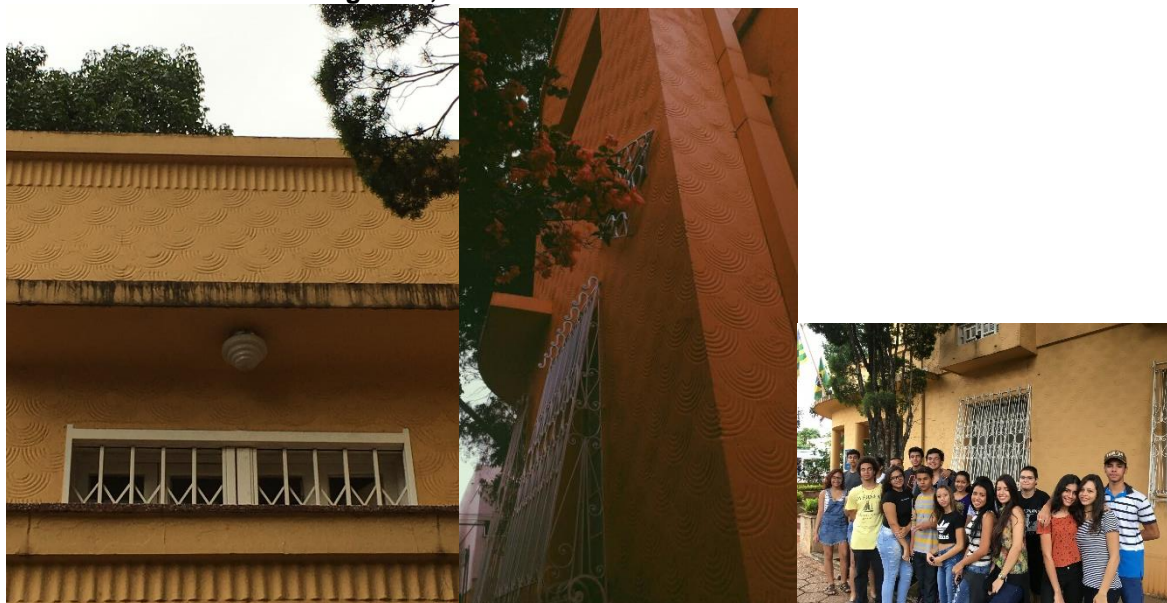


Fonte: Acervo Henrique Lima Assis. Fotografias dos estudantes, 2017.

Para que as outras expedições fotográficas ocorressem com o sucesso desejado e planejado, solicitamos da coordenação pedagógica a liberação de mais uma aula, para deslocarmos do Colégio, caminharmos pelo entorno, conhecê-lo

melhor e fotografá-lo com a tranquilidade que a fotografia exige. Desse modo, a cada sexta-feira, saíamos do Colégio por volta das 07h30min e retornávamos às 09h30min, transformados pela experiência e com os aparelhos celulares transbordando de fotografias. Assim, nossas expedições fotográficas percorreram o Museu Casa de Pedro Ludovico Teixeira, a Praça Cívica e o Teatro Goiânia.

Imagens 6, 7 e 8. Casa Museu Pedro Ludovico Teixeira.



Fonte: Acervo Henrique Lima Assis. Fotografias dos estudantes, 2017.

Imagens 9, 10 e 11. Praça Cívica.





Fonte: Acervo Henrique Lima Assis. Fotografias dos estudantes, 2017.

Entre as expedições fotográficas realizadas em Goiânia e na Cidade de Goiás, tivemos a oportunidade de visitar a exposição “Goiânia Capital *Art Déco*”, realizada na Vila Cultural Cora Coralina e idealizada, conjuntamente, pela Sociedade *Art Déco* de Goiânia e pela Aliança Francesa. A exposição nos oportunizou conhecer o trabalho de fotógrafos/os importantes, como Adhemar Gomes, Gutto Lemes, Laurence Lalloué, Marilene Machado, Rosary Esteves, bem como participar da visita guiada por Gutto Lemes, que nos explicou detalhes da exposição que enriqueceu nosso olhar sobre um movimento artístico tão importante no mundo e em Goiás.

Imagem 12. Visita a exposição ‘Goiânia Capital *Art Déco*’.



Fonte: Henrique Lima Assis. Exposição ‘Goiânia Capital *Art Déco*’, 2017.

Na expedição realizada na Cidade de Goiás, dentre as muitas informações que saímos de lá sabendo, uma se relacionou com o início da cidade, com as expedições dos Bandeirantes em busca das riquezas do país; outra, teve a ver com o nome da cidade, que derivou dos índios Goyazes, que habitavam a região, mas, infelizmente,

foram extintos cruelmente; mais uma, que a cidade se tornou a sede do governo do estado até 1933, quando da transferência para Goiânia, e que boa parte da história e da cultura material da cidade encontra-se preservada e, por essa razão, foi, em 2001, reconhecida pela UNESCO como Patrimônio Histórico da Humanidade.

Em relação ao Lyceu de Goiaz, descobrimos que ele foi criado em 1846, pelo presidente Dr. Joaquim Ignácio Ramalho, e funcionou, primeiramente, no pavimento térreo do edifício da tesouraria da Fazenda. Mais tarde, foi transferido para o edifício de herança do Dr. Corumbá, funcionando até a data de sua transferência, juntamente com a capital, para Goiânia. Há poucas décadas, voltou a funcionar na Cidade de Goiás, em um prédio Colonial de dois blocos, construído em adobe, com estrutura autônoma de madeira, apresentando largos beirais e cobertura de telha canal, características praticadas nos séculos XVIII e XIX.

Imagens 13, 14 e 15. Expedição fotográfica pela Cidade de Goiás.



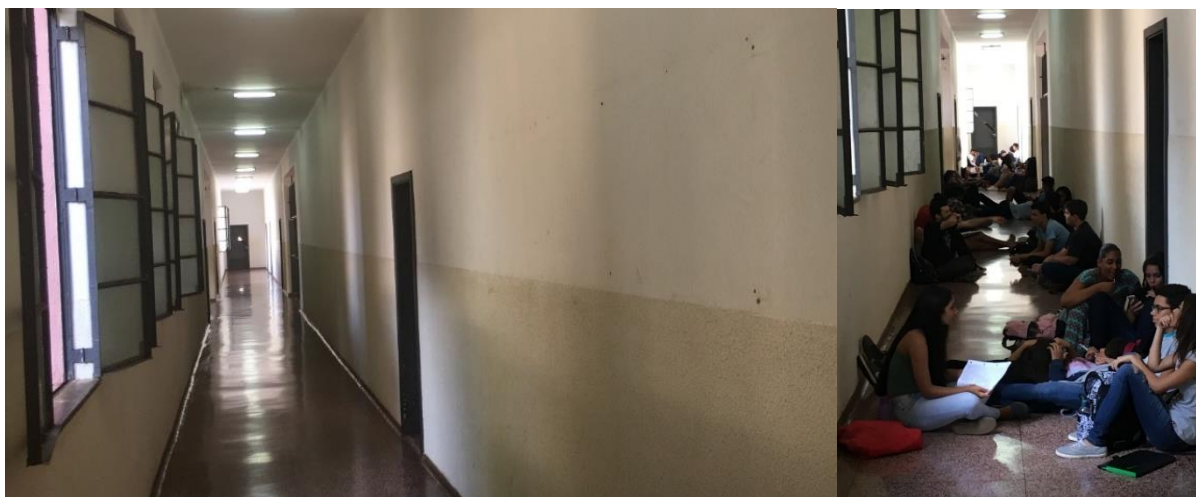
Fonte: Acervo Henrique Lima Assis. Fotografias dos estudantes, 2017.

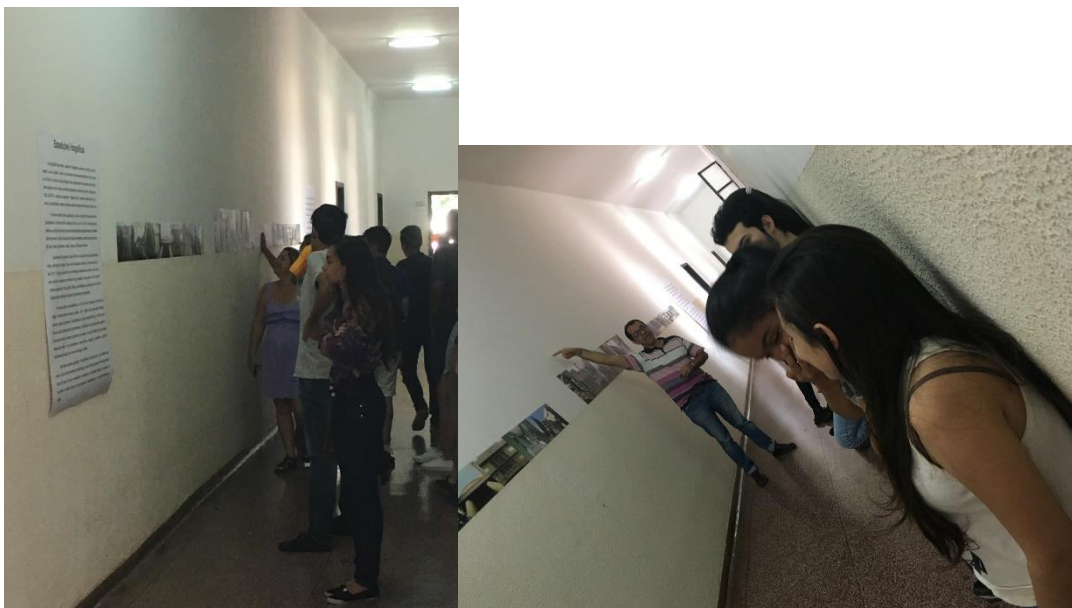
De volta ao CEPI Lyceu de Goiânia, mais uma roda de conversa para refletirmos o vivido na Cidade de Goiás e planejarmos a exposição que celebraria os 80 anos do Colégio, reforçando laços afetivos ao abrir suas portas para receber pais e amigas/os para uma aula coletiva, a partir das fotografias capturadas nas expedições desenvolvidas durante a disciplina eletiva. E assim fizemos: cada estudante escolheu cinco fotografias que considerou suas melhores, apresentaram-

me os motivos da escolha e as revelamos em tamanho A4, mais ou menos. Juntos, as agrupamos por temas e subtemas e contamos a história do vivido por nós naquele semestre para todo o colégio.

Meu desejo de professor foi invadir o corredor principal do Colégio com as fotografias que as/os estudantes fizeram dos lugares visitados, com a intenção de ampliar o acesso dos pais e amigas/os aos monumentos, às paisagens e aos costumes oriundos das geografias cotidianas pouco percebidas. Mas, por que o corredor? Porque, sendo o Colégio de período integral, as/os estudantes passavam o horário que lhes restavam do almoço nele, assim, passariam apreciando suas produções ou as dos colegas, visto que nem todas/os participaram da disciplina. Desejo realizado, o corredor se transformou em uma galeria de Artes Visuais e em uma sala de aula.

Imagens 16, 17, 18 e 19. A exposição fotográfica no corredor principal do Colégio.





Fonte: Acervo Henrique Lima Assis. Exposição no CEPI Lyceu de Goiânia, 2017.

Tempo, experiência e narrativa: palavras finais

Encerramos as atividades da disciplina eletiva com o espírito mais observador, reflexivo e sensível, tanto em relação aos conhecimentos sobre a arquitetura do Colégio e de seu entorno, que se estenderam a outros espaços e tempos, como os da Cidade de Goiás, a Vila Boa dos séculos XVIII e XIX. Além disso, com a sensação do trabalho cumprido com base no diálogo, na alegria e na vontade de aprender ao ensinar.

Ao ter tomado a palavra e narrado esta experiência, reafirmei meu compromisso político, reconhecendo nas narrativas uma ferramenta preciosa para a construção de histórias do cotidiano (Bosi, 2003), nas quais atrizes e atores de grupos minorizados precisam, ou melhor, devem ser reconhecidas/os e incluídas/os.

Depois das idas e vindas motivadas pelas atividades propostas pela disciplina, tendo partido do Lyceu de Goiânia e chegado ao Lyceu de Goiaz, apoiadas muito mais nas histórias oficializadas, assumo que poderia, enquanto professor, ter proposto situações que provocassem a atenção e a percepção para as histórias não oficiais. Poderia ter levado as/os estudantes a observarem algo ou alguma pessoa, procurando estabelecer outras dimensões desse processo histórico, questionando a ideia de se ter uma versão única da realidade, conforme pontuou Hernandez (2000, p. 183). No contexto da transferência, por exemplo, quais foram os desafios

encontrados pelos moradores que ficaram na cidade? Quais dilemas? Quais perdas? Houve avanços? Quais? Como passaram a funcionar o Lyceu de Goiaz e o Lyceu de Goiânia? Para as suas primeiras turmas, seus currículos colaboraram com a formação de quais sujeitos? De quais maneiras esses princípios permanecem vivos?

Transformado, também por ter finalizado, por ora, esta experiência de narrar com palavras e imagens uma experiência vivida na relação ensino-aprendizagem com as Artes Visuais na educação de adolescentes e jovens do ensino médio, e agradecido, renovo minhas esperanças e encorajamentos, pois decido seguir narrando outras pequenas vivências experimentadas no interior de minha sala de aula, de minhas práticas docentes.

Por ter compreendido que ser artista, que ser professor/a de Artes Visuais não significa calcular nem contar, mas amadurecer como uma árvore que não apressa a sua seiva (Rilke, 2011), permito-me devanear sobre os próximos 25 anos de minha vida, igualmente dedicados à educação das Artes Visuais como profissão e como estilo de vida: quais experiências viverei e narrarei?

REFERÊNCIAS

ASSIS, Henrique Lima. **Casas como museus: narrativas afetivas de professores de Artes Visuais**. Campinas, SP: [s.n.], 2016. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 2016.

BARTHES, Roland. Introdução à análise estrutural da narrativa. In: BARTHES, Roland *et al.* **Análise estrutural da narrativa**. Tradução de Maria Zélia Barbosa Pinto; Introdução à edição brasileira por Milton José Pinto. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

BOSI, Ecléa. **O tempo vivo da memória: ensaios de psicologia social**. São Paulo: Atelier Editorial, 2003.

CORAZZA, Sandra Mara. Labirintos da pesquisa, diante dos ferrolhos. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Caminhos investigativos – novos olhares na pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 105-131.

FABRIS, Annateresa. (Org.). **Fotografia: usos e funções no século XIX**. 1. ed. São Paulo: EDUSP, 1991.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Tradução Jussara Haubert Rodrigues. 1. ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

GOIÁS. Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esportes. **Projeto Político Pedagógico do Colégio Lyceu de Goiania**. Goiânia, GO, 2017.

GOIÁS. Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esportes. **Referencial Curricular o Ensino de Arte para o Ensino Médio**. Goiânia, GO, 2010. 48p.

RILKE, Rainer Maria. **Cartas a um jovem poeta**. Apresentação e tradução de Pedro Sússekind. 1. ed. Porto Alegre: L&PM, 2011.

SOUZA, Elizeu Clementino de (org.). **Autobiografias, história de vida e formação: pesquisa e ensino**. 1. ed. Salvador: EDUNEB: EDIPUCRS, 2006.

UNES, Wolney. **Identidade art déco de Goiânia**. 1. ed. São Paulo: Ateliê Editorial; Goiânia, Ed. Da UFG, 2001.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)

Notas

¹ <http://cirandadaarte.com.br>