

Notas sobre a infância e o ensino das artes visuais: reflexões sobre os escritos de Mark Rothko

Notes on childhood and the teaching of visual arts: reflections on the writings of Mark Rothko

Ananda Guimarães Alcântara¹

Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)

Jociele Lampert²

Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)

Resumo

Este artigo propõe-se a investigar sobre como os escritos *Scribble Book* e *Sketchbook* do artista e professor Mark Rothko (2006) podem contribuir com o ensino das Artes Visuais no período da infância, buscando experiências estéticas significativas. Para tal, a pesquisa apoiou-se em duas etapas metodológicas, uma revisão de escopo, voltada para o mapeamento da literatura existente acerca do tema, e posteriormente, a análise teórica de Rothko (2006), estabelecendo um diálogo com a educação a partir de Dewey (1979, 2010). As conclusões sugerem a necessidade de maior adensamento dos escritos do artista dentro do âmbito acadêmico e caracterizam estes enquanto fontes documentais possíveis para a elaboração de perspectivas expandidas sobre o ensino das Artes Visuais.

Palavras-chave: Escritos; Mark Rothko; Ensino das artes visuais; Infância; Experiência estética.

Abstract

*This article aims to investigate how the texts *Scribble Book* and *Sketchbook* by the artist teacher Mark Rothko (2006) can contribute to the teaching of Visual Arts in childhood, seeking meaningful aesthetic experiences. To this end, the research was structured in two methodological stages, a scope review focused at mapping the existing literature on the subject, followed by a theoretical analysis of Rothko (2006), establishing a dialogue with education based on Dewey (1979, 2010). The conclusions suggest the need for greater exploration of the artist's writings within the academic field and characterize them as possible documentary sources for the development of expanded perspectives on the teaching of Visual Arts.*

Keywords: Writings; Mark Rothko; Teaching of visual arts; Childhood; Aesthetic experience.

Introdução

Nascido na atual Letônia, Mark Rothko (1903-1970) se consagrou como um dos grandes artistas do século XX, sendo reconhecido principalmente por suas obras

¹ Mestranda do Programa de Pós Graduação em Artes Visuais (PPGAV) da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) na linha de Ensino das Artes Visuais. Graduada no curso de Licenciatura em Artes Visuais pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-2358-0809>. E-mail: anandaqui54@gmail.com.

² Professora Titular na Universidade do Estado de Santa Catarina. Professora Investigadora Visitante na FBAUL/CIEBA/ULISBOA (2023). Doutora em Artes Visuais pela ECA/USP (2009). Atua no Mestrado e Doutorado em Artes Visuais PPGAV/UDESC. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0963-0925>. E-mail: jocielelampert@uol.com.br.

abstratas, compostas majoritariamente por formas retangulares. Apesar de ter emigrado junto de sua família, para a cidade estadunidense de *Portland*, no Oregon, ainda na infância, Rothko tem suas origens em Dunaburgo, na Letônia. Filho de um letão e uma russa, foi criado em lar judaico e desde cedo foi o filho selecionado para receber uma educação religiosa, em oposição à educação escolar que seus dois irmãos e irmã mais velha recebiam.

Em 1910, Jacob Rothkowitz, pai de Rothko, por motivos pessoais e políticos, se mudou para os Estados Unidos, posteriormente sendo acompanhado por seus filhos mais velhos, e, em 1913, por sua esposa, filha e filho mais novo, Mark, na época com 10 anos. Essa mudança configura um momento de ruptura na vida do artista, a qual gerou um senso de não pertencimento que o acompanhou da infância à vida adulta. No livro *Mark Rothko: a biography*, é possível deparar-se com uma afirmação do artista que salienta essa sensação, Breslin (1993, p. 25, tradução nossa) declara que “Rothko nunca conseguiu, como afirmou mais tarde, ‘perdoar essa mudança para uma terra onde nunca se sentiu completamente em casa’”³.

Essa dificuldade de reconhecer-se no lugar que habitava, no futuro, se deslocou para as suas pinturas, nas quais Rothko de certo modo, buscou criar espaços, outros meios onde pudesse existir. A professora e crítica de arte Dore Ashton, em seu livro *About Rothko*, comenta uma ocasião que esclarece esse movimento, onde ao visitar o ateliê do artista relembra que “Rothko observou minha reação enquanto eu examinava a disposição das grandes telas e disse: ‘Eu criei um lugar’”⁴ (ASHTON, 1996, p. 155, tradução nossa). Desse modo, como naturalmente acontece, nota-se que parte do que compõe o indivíduo que Rothko se tornou está intrinsecamente ligado com aquilo que lhe ocorreu durante a infância, questões sociopolíticas e religiosas, organização familiar e a própria questão da emigração são fatores que influenciaram diretamente em seu desenvolvimento, o que reflete em quem ele foi, tanto na vida pessoal quanto profissional..

Ainda pode salientar-se outro elemento que surge na infância do artista, sendo este a escrita. Breslin (1993) comenta que após sua emigração para *Portland*, Rothko

³ No original: “Rothko had never, as he later said, been “able to forgive this transplantation to a land where he never felt entirely at home”.

⁴ No original: “Rothko watched my reaction as i examined the arrangement of large canvases and said, ‘i have made a place’”.

manteve um caderno destinado a poemas, histórias e até mesmo uma peça de teatro, todos escritos em hebreu, o que revela uma forte relação com a religiosidade e até mesmo uma tentativa de aproximação de suas origens. Como ainda será visto no presente artigo, posteriormente em sua trajetória artística, o Rothko resgatou o ato da escrita, e em seus registros pode-se vislumbrar questões relacionadas à arte, ao ensino e a exposições que participou.

A escrita enquanto o ato de registrar, perpetuamente se fez presente ao longo da existência humana. Do corriqueiro ao planejado, esses marcos temporais nos possibilitam visualizar outros modos de viver e pensar através do espaço tempo. Assim como a fala ocorre de forma natural na vida de um sujeito, a escrita, a vontade de capturar de certa forma aquilo que se vive, também. Historicamente, o ato de registrar compõe a experiência humana,

Desde os tempos primitivos o homem utilizou o registro como uma forma de perpetuar suas ideias [...]. Os registros feitos nas cavernas mostram o modo de vida e as formas de resolução dos problemas que enfrentavam naqueles tempos (LIMA; COLETTI, 2016, p. 1).

Ao longo da história, esse desejo, e até mesmo necessidade de registrar-se aquilo que se vive, surge em todos os grupos da sociedade, sendo assim é algo que também atravessa a categoria dos artistas visuais. Esses registros se transformam com o passar do tempo, assumindo diferentes suportes, e na modernidade muitas vezes migrando do manual para o digital. Mesmo com essas diferenças, esses documentos possuem uma semelhança notória, já que carregam em si elementos que dizem a respeito da vida e contexto em que seus autores se localizavam, ou seja, são registros com teor autobiográfico.

Talvez na categoria artística, o registro mais explorado que se tem conhecimento seja a coletânea de cartas enviadas do pintor Vincent Van Gogh (1853-1890) para seu irmão, compiladas no livro *Cartas a Théo* (1997). Apesar da notoriedade alcançada pela correspondência do neerlandês, os escritos de artista são um campo diverso, onde cartas, diários, ensaios e textos singulares assumem formatos variados e versam sobre inúmeros temas, abrangendo diferentes períodos de tempos e localidades. São materiais que permitem um vislumbre de outras realidades e modos de pensar, e que agregam a questões que pertencem ao campo da arte, a partir do olhar daqueles que a produzem.

Desse modo, nota-se que esses registros “representam uma fonte de pesquisa única capaz de interagir com estruturas comunicacionais de um indivíduo e sua relação com o mundo” (BAUMANN, 2011, p. 24). Mas apesar de possuírem esse grande potencial investigativo, observa-se que de modo geral ainda são pouco utilizados enquanto referências documentais para o embasamento de pesquisas. Assim, não seria diferente com os escritos deixados por Mark Rothko, pouquíssimos explorados no âmbito brasileiro.

Assim, o presente artigo busca realizar um mapeamento da literatura existente referente aos escritos acadêmicos que versem sobre o artista professor. Para tal, será realizada uma revisão de escopo, a partir de critérios a serem descritos ao longo do texto, em bases de pesquisas reconhecidas. Em seguida serão tecidas reflexões acerca dos resultados e por fim uma discussão acerca dos escritos *Scribble Book* e *Sketchbook* de Rothko (2006), em diálogo com Dewey (1979, 2010). Portanto, aqui propõe-se pensar sobre como o texto citado pode contribuir com o ensino das Artes Visuais no período da infância, assim, buscando promover experiências estéticas significativas.

Metodologia

A revisão de escopo realizada centrou-se na reflexão principal que o presente trabalho busca desenvolver, para isso guiou-se através da seguinte pergunta: dentro do âmbito acadêmico, o que já foi escrito acerca de Mark Rothko, pensando no ensino, na experiência estética, na infância e nos escritos do artista? Essa metodologia foi escolhida, a fim de mapear o que vem sendo escrito acerca do assunto e observar lacunas epistemológicas, desse modo investigando de que maneira o artigo pode melhor contribuir dentro do campo das Artes Visuais, com perspectivas acerca dos registros realizados por Rothko.

A revisão foi realizada a partir das produções pertencentes a quatro bases de dados reconhecidas, sendo estas *Google Scholar*, Scopus, Scielo e JSTOR. Para um recorte mais específico de quais fontes documentais seriam selecionadas ou não, foram estabelecidos critérios de inclusão e exclusão. Nos filtros de pesquisa foram incluídos trabalhos acadêmicos (dentro destas teses, dissertações e artigos), publicados no período de 2000 a 2026, em português ou inglês e que estavam

classificados nas categorias de arte e suas ramificações dentro das bases de pesquisa, e foram excluídos aqueles que não são de acesso público, não mencionam Rothko no resumo ou palavras-chave, e textos onde o artista é meramente mencionado, onde não é necessariamente o objeto de pesquisa.

A partir do estabelecimento desses critérios, se deu início a pesquisa nas bases de dados, utilizando de descritores como “Rothko e ensino das Artes Visuais”, “Rothko e infância”, “Rothko e escritos de artista”, e também “Rothko e experiência estética”, visto que essa é uma articulação que posteriormente será de interesse a este artigo. A partir disso, os resultados em bases de dados foram quase inexistentes, assim, buscando ampliar as buscas, dois dos quatro descritores foram simplificados para “Rothko e ensino” e “Rothko e escritos”. Com essa mudança, os resultados surgiram, ainda que em quantidade pequena.

Entre esses resultados, primeiramente foi realizada a leitura de títulos, resumos e palavras-chave, observando quais se alinhavam com a pesquisa e a partir disso definiram-se os textos a serem analisados. Os resultados iniciais se organizam de acordo com a tabela a seguir:

Quadro 1 - Revisão de escopo

Descritores⁵	Rothko e ensino	Rothko e infância	Rothko e escritos	Rothko e experiência estética
Google Scholar	0	0	0	0
Scopus	0	1 artigo em inglês	1 em inglês	1 artigo em inglês
SciELO	0	0	0	1 artigo em português
JSTOR	1 artigo em inglês	0	0	0

Fonte: Acervo da autora, 2026.

⁵ Para os resultados em inglês, os descritores foram traduzidos para, respectivamente: “*Rothko and teaching*”, “*Rothko and childhood*”, “*Rothko and writings*” e “*Rothko and aesthetic experience*”.

Da religiosidade a cor: análise de resultados

Desse modo, os textos selecionados a partir dos critérios estabelecidos foram os de Ahmanson (2023), Leroy (2024), Patron, Zegarra e Elias (2024), Mancusi-Ungaro (2017) e Tonelli (2016). Com essa separação, os artigos foram lidos na íntegra, a fim de localizar temáticas, lacunas na literatura e observar como esses trabalhos acadêmicos articulam os campos de interesse dessa pesquisa.

Após a leitura, nota-se que é possível organizar as publicações em três grupos temáticos, “Usos e teoria da cor”, “Experiência a partir das obras de Rothko” e “Dimensões religiosas/holísticas no trabalho e vida de Rothko”, sendo que é neste último eixo que se localiza a maior quantidade de artigos (3), o que demonstra que ao se tratar do artista, essa é uma das articulações mais usuais que surgem. Essa categorização foi desenvolvida a partir daquilo que foi abordado em cada texto e a forma como estes foram organizados.

No eixo “Usos e teoria da cor”, tem-se o artigo de Patron, Zegarra e Elias (2024). Os autores propõem uma apresentação da teoria da cor e defendem a cor com um elemento fundamental quando se trata da expressividade de uma obra. Para tanto, trazem exemplos do uso da cor no trabalhos de diversos artistas, dentre eles Rothko, que utilizava amplamente de tons avermelhados. No segundo eixo, “Experiência a partir das obras de Rothko”, Leroy (2024) traz uma relação com a música e o teatro, tratando de “cenas sonoras” elaboradas a partir da experiência estética suscitada pelas obras de Rothko, buscando propor a experiência destas por outros sentidos além da visão.

Por fim, o eixo “Dimensões filosóficas/religiosas/holísticas no trabalho e vida de Rothko” reúne as produções que abordam as obras do artista professor por uma perspectiva que leva em consideração a espiritualidade, referências de outros campos de conhecimento como a filosofia e a relação que o Rothko possuía com o judaísmo. Ahmanson (2023) revisita escritos de Rothko a fim de compreender os lugares sagrados estimados pelo mesmo e como essa relação com a religião interferiu na sua produção artística, desde composições até a instalação das mesmas em espaços museais, também estabelece as telas do artista como lugares íntimos e cria paralelos entre passagens da bíblia hebraica e os arranjos presentes nas pinturas.

Já Mancusi-Ungaro (2017) e Tonelli (2016), abordam a temática de modo mais abrangente, trabalhando questões de dois ou mais artistas, incluindo Rothko. O primeiro texto, respectivamente, trabalha pela via do mito, discutindo a aura que cerca a produção de três artistas contemporâneos entre si, Jackson Pollock (1912-1956), Barnett Newman (1905-1970) e por fim Rothko, abordando a participação do mesmo na construção da Capela Rothko (Houston, Texas), somente finalizada após sua morte. E Tonelli (2016) busca discutir a dicotomia entre o figurativo e o abstrato, exemplificando-a através das produções de Rothko e Francis Bacon (1909-1992), esclarecendo similaridades entre ambos, como contexto sócio-históricos, crenças e referenciais filosóficos.

Das esferas que aqui serão articuladas, os artigos analisados trataram da experiência estética, da infância, considerando as menções a do artista, e de certo modo passaram pela temática dos escritos, ainda que brevemente. Notou-se, no conjunto, uma tendência a utilização dos escritos de Rothko, sendo citados os livros *Writings on Art* (2006a) e *The Artist's Reality* (2006b). Desses registros foram extraídas citações do que foi escrito pelo artista, permitindo um vislumbre de como ele se relacionava com a arte e como enxergava seu próprio trabalho. Apesar desses recortes permitirem uma aproximação para com a visão de Rothko, ainda assim não estabelecem os escritos como objeto ou referência principal de pesquisa.

Os artigos apresentados indicam perspectivas diversas, possibilitando outros caminhos de leitura sobre a obra e vida de Rothko. Porém nota-se, de forma geral, que os eixos propostos possuem uma quantidade reduzida de produções, principalmente o primeiro e segundo, todavia mesmo assim estes são apresentados como dados, pois é justamente essa escassez que evidencia lacunas epistemológicas consideráveis, assim indicando uma necessidade de se explorar as temáticas e objetos em questão de modo mais aprofundado, e ao mesmo tempo investigar outras áreas, como por exemplo a infância e o ensino a partir desses escritos.

Os escritos de Rothko: Diálogos com a educação

Atualmente, temos como uma das principais referências para pensar acerca dos escritos de Rothko o livro *Writings on Art* (2006), o qual compila diversos de seus textos e também cartas, referentes ao período que compreende os anos de 1934 a 1969. De modo amplo, os escritos que compõem a publicação podem ser

categorizados em quatro grandes grupos, sendo estes cartas, endereçadas a artista contemporâneos a Rothko, os “museográficos”, que versam sobre assuntos relacionados à organização de exposições, os que discorrem acerca de questões da arte em si, e por fim aqueles que se direcionam ao ensino da arte.

Para além de um artista, a partir de 1929, Rothko também atuou como professor de pintura e *design* para crianças no *Brooklyn Jewish Center*, em Nova Iorque. Seu ingresso na instituição coincide com uma das maiores crises econômicas ocorridas em território estadunidense, a Grande Depressão (1929-1933). Assim, mesmo que a docência tenha surgido como uma possibilidade de manter-se ao longo desse período de incerteza financeira, não se pode negar que é nesse momento que surgem alguns de seus escritos mais relevantes, e dentro destes, aqueles que tratam do ensino das Artes Visuais para crianças.

Na tentativa de delinear uma estrutura para um livro futuro, o artista escreveu o texto intitulado de *Scribble Book* (Rothko, 2006, p. 4), uma coletânea de notas acerca do ensino de arte para crianças, e no mesmo período também escreve o texto que veio a ser nomeado de *Sketchbook* (Rothko, 2006, p. 14). Redigidos originalmente em 1934, os escritos buscaram esboçar aquilo que o artista considerava necessário de abordar em uma publicação com o enfoque na arte na infância, logo tópicos como estilo, elementos plásticos básicos e processos emergem, ao mesmo tempo em que teceu paralelos entre as pinturas realizadas por crianças e aquelas que são legitimadas pela história da arte.

Para analisar aquilo que é abordado nestes documentos, toma-se como ponto de partida aquilo que é afirmado acerca da criatividade. Rothko (2006, p. 6, tradução nossa⁶) declara:

O desenvolvimento adequado do impulso criativo levará à melhor e mais completa experiência em relação à própria arte, bem como ao melhor uso possível dessa atividade para fins educacionais e sociológicos, que devem ser atendidos em um sistema educacional unificado.

Desse modo, o artista estabelece o incentivo, e consequentemente o exercício, da criatividade enquanto elemento necessário tanto para o desenvolvimento integral

⁶ No original: “The proper development of the creative impulse will lead to the best and most complete experience in relationship to art itself and also is the best possible use of this activity for such educational adjustment, and sociological ends which aim must serve in a unified system of education.”

da criança, quanto para nortear práticas pedagógicas. Na infância o impulso criativo se faz abundantemente presente, intimamente ligado ao poder imaginativo e a curiosidade da criança, é o que move brincadeiras, a criação de histórias e até mesmo a maneira como o indivíduo se relaciona com o meio em que se localiza, o mundo em que está inserido.

Quando Rothko (2006) estabelece o estímulo à criatividade como objetivo e embasamento de práticas pedagógicas, pode-se inferir uma sugestão de revisão daquilo que se pratica dentro da escola: Quais materiais, referências e metodologias utilizam-se nas aulas de Artes Visuais hoje? Talvez “a mais completa experiência com arte” seja aquela que aproxima a arte da realidade das crianças, da escola. Cabe ao docente uma constante revisão de seus métodos, buscando compreender onde se encontra o equilíbrio entre aquilo que envolve seus alunos e aquilo que é necessário que eles aprendam.

Essa estreita relação entre a metodologia adotada e a criatividade, também é comentada nestes escritos. Ao falar da diferença entre os métodos antigos e progressistas, o artista professor afirma que:

Nos métodos mais antigos, a criança aprendia a fazer diversas coisas. Dados exemplos, seu desafio era aperfeiçoar-se na imitação deles. A totalidade de sua experiência era a soma das coisas que aprendia a imitar e suas combinações. Em nossos métodos, a criança é incentivada, desde o início, a ser artista, criadora. Nosso princípio não é fazer isso ou aquilo, mas sim o que você gostaria de expressar e com que clareza e vivacidade consegue fazê-lo. O resultado é uma atividade criativa constante, na qual a criança cria uma cosmologia infantil completa, que expressa o mundo infinitamente variado e fascinante de suas fantasias e experiências. Livros escolares, terras distantes, filmes, sonhos, parques infantis, desejos – tudo contribui para o panorama de sua obra. (ROTHKO, 2006, p. 15, tradução nossa⁷).

Nota-se que há uma oposição a uma pedagogia tecnicista ou tradicional, onde a cópia e a adesão a moldes e técnicas são incentivadas. Aquilo que Rothko defende é que a criança possa criar a partir de suas próprias experiências, trazendo para seus desenhos, pinturas e outras produções aquilo que existe em seu imaginário, exercitando assim sua criatividade. Neste ponto, é possível observar que o artista

⁷ No original: “In the older methods a child was taught how to do various things. Given examples, his problem was to perfect himself in the imitation of them. The sum total of his experience was the sum of the things he learned to imitate and their combinations. In our methods the child from the very beginning is encouraged to be an artist, a creator. Our dictum is not to do so and so; but what would you like to express and how clearly and vividly can you express it. The result is a constant creative activity in which the child creates an entire childlike cosmology which expresses the infinitely varied and exciting world of a child’s fancies and experience. School books, far off lands, movies, dreams, playgrounds, desires all contribute to the panorama of his work”.

professor propõe uma visão sobre o ensino de arte onde exista, de uma forma ou de outra, uma aproximação entre aquilo que é proposto e utilizado como referência e aquilo que é experienciado pela criança em seu cotidiano.

As temáticas, materiais utilizados e metodologias devem fazer sentido para o contexto em que os alunos se encontram, ao mesmo tempo se alinhando ao conteúdo programático estipulado para cada etapa da educação básica. Ainda buscando reforçar e propor modos de estabelecer essa proximidade, Rothko (2006, p. 6, tradução nossa⁸) sugere que existe uma relação, uma semelhança entre aquilo que é produzido por crianças e aquelas “[...] obras que surgiram na história do mundo e que a sociedade aceitou como arte. Que a criança empregou os mesmos elementos básicos da linguagem plástica que se encontram nas obras dos mestres”.

Essa perspectiva, de refletir sobre os trabalhos desenvolvidos pelos alunos em paralelo às obras reconhecidas da história da arte, pode ser uma ferramenta que contribui para que as crianças enxerguem a produção de arte como algo presente em sua vida, em seu meio, e não como algo à parte. Não necessariamente aquilo produzido pela criança se caracteriza como arte, pois o processo artístico é caracterizado por uma série de escolhas, tomadas de forma consciente, o que na infância ainda se dá de modo espontâneo. Porém, é na infância que a criança tem suas primeiras experiências artísticas, geralmente no âmbito escolar, logo é necessário que essas primeiras aproximações gerem reconhecimento entre o indivíduo e o campo da arte, tendo em vista um futuro onde a arte se faça presente, contribuindo no desenvolvimento e manutenção da criatividade, sensibilidade e imaginação.

Com o desenvolvimento do ser, as escolhas que anteriormente eram realizadas de modo automático, agora passam a ser tomadas com consciência de suas consequências, o professor se torna um potente auxiliar nesse processo. Em seus escritos Rothko (2006, p. 5, tradução nossa⁹) traz a figura do artista professor e acerca de tal salienta:

⁸ No original: “[...] works which have occurred in the history of the world and which society has accepted as art. That the child has employed the same basic elements of plastic speech which are to be found in the works of the masters”.

⁹ No original: “Thru [sic] his experience as a practitioner with his own picture and his knowledge of the plastic language in his contact with the cultural heritage, he has acquired a sensibility. This sensibility causes him to react to the merits of the child's work, understand its validity, sincerely encourage it, and to further guide it, when self consciousness develops & questions

Através de sua experiência como profissional com sua própria imagem e seu conhecimento da linguagem plástica em seu contato com o patrimônio cultural, ele adquiriu uma sensibilidade. Essa sensibilidade o leva a reagir aos méritos do trabalho da criança, a compreender sua validade, a encorajá-la sinceramente e a orientá-la ainda mais, quando a autoconsciência se desenvolve e surgem dúvidas. O simples exemplo do professor ser capaz de reconhecer o que a criança desejou representar transmite confiança e prazer.

Ou seja, é com a mediação do professor que a criança é capaz de compreender as escolhas que tomou e no que estas resultaram, e a partir disso, nas suas próximas experiências, é capaz de assimilar aquilo que deve ou não fazer, tendo em mente o resultado que almeja. O artista coloca o docente numa posição onde este não diz o que a criança têm que produzir, mas sim lhe dá as ferramentas e orientações necessárias para que possa trilhar seu próprio caminho dentro daquilo que foi proposto de ser exercitado durante uma aula específica, por exemplo.

Essa visão, se alinha com a definição proposta por Dewey (1979, p. 44), acerca do papel do professor, o qual é caracterizado enquanto “[...] um guia, um diretor; pilota a embarcação, mas a energia propulsora deve partir dos que aprendem”. É incentivar essa energia propulsora que se torna o grande desafio do docente na escola. Pensar em práticas pedagógicas que incitam a curiosidade, que proporcionem espaços para que experiências significativas possam ocorrer, ou melhor, para que experiências estéticas possam emergir.

Logo, para refletir acerca dessa possibilidade importa primeiramente estabelecer o que é a experiência. De acordo com Dewey (2010), essa ocorre na interação do indivíduo com o meio, a qual se dá de maneira contínua e ativa. Por exemplo, na escola o aluno passa por diversas experiências, mas não necessariamente por *uma* experiência. Ter *uma* experiência singular, é um momento que fica marcado como algo de caráter individual, que se torna uma referência para as experiências posteriores.

Partindo da noção de que “é mecânico todo o processo de ensino que restringe a atividade corpórea ao ponto de chegar-se à separação do corpo e do espírito — isto é, da percepção do sentido do que se está fazendo” (DEWEY, 1979, p. 156 apud PLACIDES; COSTA, 2021, p. 137), a experiência singular, ou estética, se diferencia destes processos pois mobiliza os sentidos, trabalhando ao mesmo tempo o fazer e a

occur. The simple example of the teacher being able to recognize which the child has wished to represent imparts confidence and pleasure”.

percepção. Ou seja, é necessário propor práticas artístico pedagógicas que contribuam para essa mobilização entre sentidos e ação, buscando superar a mecanização, automatismo, que por vezes se encontra no âmbito escolar. Mas como proporcionar experiências estéticas, que articulam esses elementos, em um panorama educacional onde o desinteresse se faz presente? Dewey (2010, p. 61), utilizando de um exemplo, afirma: “O Partenon é, por consenso, uma grande obra de arte. Mas só tem estatura estética na medida em que se torna uma experiência para um ser humano”.

Retomando os escritos de Rothko, talvez a promoção do estético nas escolas seja possível justamente pela via de aproximar a arte institucionalizada da vida cotidiana dos alunos, já que como aponta Dewey (2010), só é estético aquilo que se relaciona diretamente com a condição e experiência humana. No ensino das Artes Visuais, é necessário tecer essas relações a partir daquilo que são os conteúdos deste campo do conhecimento, sejam estes artistas, movimentos artísticos, materiais, linguagens, ou até mesmo aquilo que diz as instituições museológicas. Afinal, “é nessa relação de continuidade entre experiência, pensamento e vida, [...] que os seres humanos aprendem” (Placides; Costa, 2021, p. 135).

Essa dinâmica, acaba por ir contra a compartimentalização da arte, a qual Dewey (2010) se opõe. Essa tendência é caracterizada por gerar um deslocamento da produção de arte das condições humanas em que foram concebidas, a colocando em uma espécie de pedestal, a tornando menos acessível. Assim, o movimento contrário a esse pode se alinhar com aquilo que Rothko (2006) acredita, ao defender a proposição de práticas artístico pedagógicas e leituras da arte de obras da história que busquem estabelecer uma identificação dos espectadores com as obras com que se relacionam, seja dentro do ambiente escolar, ou não.

Nota-se então que existem conexões e similaridades entre aquilo que é colocado por Rothko (2006) e Dewey (2010). Ambos salientam metodologias de ensino das Artes Visuais onde o conhecimento e produção artísticas sistematizados sejam abordados de modo que sejam significativos dentro do contexto específico de cada escola, e para que isso ocorra é necessário proporcionar experiências que envolvam os alunos em suas propostas, estabelecendo uma articulação entre aquilo

que compõe os componentes curriculares do campo das Artes Visuais e aquilo que já é de interesse e faz parte do cotidiano e imaginário do corpo discente.

Considerações finais

Com os pontos apresentados, o presente artigo buscou investigar como os textos *Scribble Book* e *Sketchbook* (Rothko, 2006) podem contribuir com o ensino das Artes Visuais no período da infância, a fim de promover experiências estéticas significativas. Dentro desses escritos, o objetivo foi analisar questões pedagógico-teóricas propostas por Rothko, posteriormente articulando esses pontos com a educação, a partir da teoria proposta por Dewey (1979, 2010).

Essa análise documental do que foi escrito por Rothko, permitiu a percepção de elementos interessantes que contribuem para a consolidação dos escritos de artista enquanto fontes possíveis de pesquisa. Apesar de redigidos na primeira metade do século XX, os textos em questão abordam pontos bastante relevantes dentro do cenário contemporâneo, ao tratarem de possíveis práticas artístico-pedagógicas que colaborem com o desenvolvimento integral da criança, como por exemplo o exercício da criatividade, o papel do professor e modos de aproximar os conteúdos de arte da experiência cotidiana dos alunos.

A partir da revisão de escopo realizada, notou-se que os escritos de artista ainda são um campo pouco estudado, principalmente no que diz a produções acadêmicas que propõem uma articulação destes com o ensino. Apesar da pesquisa possuir um recorte bastante específico, essa carência denota uma necessidade de se aprofundar e explorar melhor a área, com esta podendo trazer contribuições para diversos campos do conhecimento para além das Artes Visuais.

Os escritos de Rothko apresentam fragmentos de sua visão de mundo, como ele se relacionava com a arte, como enxergava o ensino e sua perspectiva daquilo que compõe aulas de Artes Visuais que de fato são significativas e fazem sentido para as crianças que participam delas. Apesar de compostas em outro tempo e localidade, suas anotações ainda se fazem pertinentes, apontando um caminho dentro da educação onde a arte não é experienciada como algo a parte da vida comum, mas sim como algo intrínseco a esta. Os escritos de Rothko sugerem que a arte pode surgir a partir de situações cotidianas e dos interesses que permeiam o corpo discente.

Esse movimento possibilita uma perspectiva de ensino das Artes Visuais onde os alunos possam se reconhecer nos conteúdos propostos em aula, compreendendo que a arte, enquanto produção de conhecimento, pertence a todos e está presente em diversas localidades, para além das instituições museais. Ao possibilitar práticas artístico-pedagógicas que viabilizam essa aproximação, o docente pode gerar um maior interesse por esse campo de conhecimento, promovendo uma relação mais aprofundada das crianças com a arte, trabalhando elementos como a sensibilidade, senso crítico, imaginação e criatividade, essenciais para esse período do desenvolvimento humano.

Referências

AHMANSON, Roberta Green. Rothko's deep darkness. **Journal Of Visual Theology**, [S.L.], v. 5, n. 1, p. 115-125, 2023. Disponível em: <https://visualtheology.ru/index.php/journal/article/view/106>. Acesso em: 26 fev. 2026

ASHTON, Dore. **About Rothko**. Nova Iorque: Da Capo Press, 1996.

BAUMANN, Eneida Santana. **O Arquivo da Família Calmon à Luz da Arquivologia Contemporânea**. 2011. 162 f. Dissertação (Doutorado) - Curso de Ciência da Informação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2011.

BRESLIN, James E. B.. **Mark Rothko: a biography**. Chicago: The University Of Chicago Press, 1993.

DEWEY, John. **Como pensamos: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo, uma reexposição**. 4. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1979.

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

LEROY, Séverine. Rádio, cena e documentário sonoro de pesquisa: explorações sonoras da pintura de mark rothko. **Revista Brasileira de Estudos da Presença**, [S.L.], v. 14, n. 4, p. 1-21, 2024. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/2237-2660138575vs01>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbep/a/jr36DFdh8F5JRgyDZjqDFwk/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 26 jan. 2026.

LIMA, Rosana de Fátima; COLETTI, Selene. REGISTRAR PRA QUÊ? REGISTRAR PRA QUEM? *In*: Encontro Nacional de Educação Matemática, 12., 2016, São Paulo. **Anais eletrônicos**: [s.n.], 2016. Disponível em: https://www.sbembrasil.org.br/enem2016/anais/pdf/5155_2519_ID.pdf. Acesso em: 5 fev. 2026.

MANCUSI-UNGARO, Carol C. On Myth and Physical Fact. **Getty Research Journal**, [S.L.], v. 9, n. 1, p. 111-116, 2 jan. 2017. J. Paul Getty Trust. <http://dx.doi.org/10.1086/69586>. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/26555863>. Acesso em: 26 jan. 2026.

PATRON, Ernesto Carlos Pujazon; ZEGARRA, Maria Alexandra Guerrero; ELIAS, Jose Domingo. A Historical Approach to Understanding Differentiation of RYB vs RGB. **Journal Of Visual Art And Design**, [S.L.], v. 16, n. 1, p. 81-108, 9 jul. 2024. The Institute for Research and Community Services (LPPM) ITB. <http://dx.doi.org/10.5614/j.vad.2024.16.1.5>. Disponível em: <https://journals.itb.ac.id/index.php/jvad/article/view/18179>. Acesso em: 26 jan. 2026.

PLACIDES, Fernando Mariano; COSTA, Jose Wilson da. John Dewey e a aprendizagem como experiência. **Revista Apotheke**, [S.L.], v. 7, n. 2, p. 129-145, 31 out. 2021. Universidade do Estado de Santa Catarina. <http://dx.doi.org/10.5965/2447126722021129>. Disponível em: <https://www.periodicos.udesc.br/index.php/apotheke/article/view/20411/13624>. Acesso em: 5 fev. 2026.

ROTHKO, Mark. **Writings on Art**. New Haven: Yale University Press, 2006a. Editado e com introdução, anotações, e cronologia por Miguel Lopez-Remiro.

ROTHKO, Mark. **The Artist's Reality**: philosophies of art. New Haven: Yale University Press, 2006b.

TONELLI, Marco. Atheism and transcendence: the (im)possible dialogue between francis bacon and mark rothko. **Logos**, Vilnius, n. 88, p. 116-122, 29 jul. 2016. Disponível em: http://www.litlogos.eu/L88/Logos_88_116_122_Tonelli.pdf. Acesso em: 26 jan. 2026.

VAN GOGH, Vincent. **Cartas a Théo**. Porto Alegre: L&PM, 1997. Tradução de Pierre Ruprecht.



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