

# Processo como experimentalismo na Educação Estética e Artística

*Process as experimentalism in Aesthetic  
and Art Education*

JOANA CONSIGLIERI\*

Artigo completo submetido a 15 de maio de 2017 e aprovado a 29 de maio 2017.

\*Escola Superior de Educação João de Deus, Centro de Investigação João de Deus, Av. Álvares Cabral 69, 1269-094 Lisboa, Portugal. E-mail: artjconsiglieri@gmail.com

**Resumo:** Neste artigo, pretende-se aprender e praticar o processo como experimentalismo, na Educação Estética e Artística, no domínio das Artes Visuais, em Portugal, em particular na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do EB. Apresenta-se um estudo sobre as aprendizagens e práticas artísticas, desenvolvido no Ensino Superior de Educação, em que o processo é valorizado em detrimento do produto da produção plástica. O experimentalismo estético permite convergir o processo e a criatividade com os conhecimentos artísticos do Programa Nacional e em contexto escolar.

**Palavras-chave:** Educação Estética e Artística / Artes Visuais / processo como experimentalismo / criatividade / produção plástica.

**Abstract:** *The main goal of this article is to understand and practice the process as experimentalism, in Aesthetic and Art Education, in particular Visual Arts, in Portugal, mainly, in nursery and primary schools. It is a study about the recent learning and artistic practice in teacher training college, in which the process is more important than the product of the art production. The aesthetic experimentalism allows the converging of the creative process and creativity with artistic knowledge of the National Curriculum and Classroom.*

**Keywords:** *Aesthetic and Art Education / Visual Arts / process as experimentalism / creativity / art production.*

## Introdução

Neste projeto de investigação, desenvolvido no âmbito da Educação Estética e Artística, no domínio das Artes Visuais, pretende-se aprofundar e praticar o processo como experimentalismo da aprendizagem estética na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico (EB). Para tal, foi desenvolvida uma metodologia experimental com os alunos do Ensino Superior de Educação, do curso da Licenciatura em Educação Básica, do 1.º ano, do ano letivo 2016/2017.

Com o experimentalismo estético, valoriza-se o processo como mote de ação, numa estratégia mais fluida e criativa, tendo como base experimental a filosofia e a pedagogia do ensino artístico. Recordamos, assim, alguns dos seus fundadores, Dewey (2010) e Parker (Efland, 1990), que incutiram nas crianças a prática experimentalista, no princípio do século XX. Salientamos também outras abordagens e estratégias estéticas que se debruçaram no aprofundamento e na progressão destas experiências. Percorremos alguns destes autores: Howard Gardner (1999) e David Perkins (1994), que deixaram a sua marca na educação contemporânea, através do Projeto Zero.

Através destas práticas experimentalistas, os alunos do Ensino Superior de Educação observaram, interpretaram e produziram os processos criativos, segundo as experiências estéticas dos artistas contemporâneos, direcionando-as para a sua futura atividade educacional. Descobrimos novos modos de “fazer”, valorizando o processo em detrimento do produto da produção plástica.

### 1. Experimentalismo estético na Educação

Na Educação Estética e Artística, têm-se levado a cabo vários projetos e metodologias com o objetivo de explorar as várias perspetivas e práticas artísticas no Ensino Superior. Aprofundar a pedagogia artística e o pensamento estético leva os investigadores-professores, por terem uma visão mais criativa e flexível da experimentação plástica, a direcionarem as suas práticas e atividades no sentido da experimentação estética, conjugando a reflexão, conhecimento, temas e conteúdos com a prática da criação e processos, de modo a serem aplicados na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do EB.

Esta visão experimentalista, que marcou a pedagogia artística no princípio do século XX, é fruto de um grande contributo, deixado pela obra *Emílio*, de Jean Jacques Rousseau, por reformar a educação a partir do princípio do “estado de natureza” (Efland, 2004: 693). Se relembarmos o pensamento do filósofo, percebemos o que afirmou Abbagnano sobre a sua pedagogia (1970: 290): “Da própria disciplina natural das paixões nascem em Emílio os valores morais”. O modelo educativo de Rousseau não tinha como base os valores so-

ciais, mas sim “valores naturais”, provenientes da natureza, numa intenção do retorno às origens. Segundo também o que postulam Michael Day e Al Hurwitz (2012: 7): “Let children be children”.

Destacamos também o experimentalismo estético segundo Dewey (2010) e Parker (Efland, 1990), por perpetuarem este apelo à experiência empírica no ensino artístico. Segundo os autores, a criança vivencia a vida cotidiana e adquire aprendizagens artísticas através de valores sensíveis e naturais, desenvolvendo saberes, conhecimentos e emoções. Importa salientar o que Dewey entendia por experiência:

*A experiência é o resultado, o sinal e a recompensa da interação entre organismo e meio, que, quando plenamente realizada, é uma transformação da interação em participação e comunicação (2010: 88-89).*

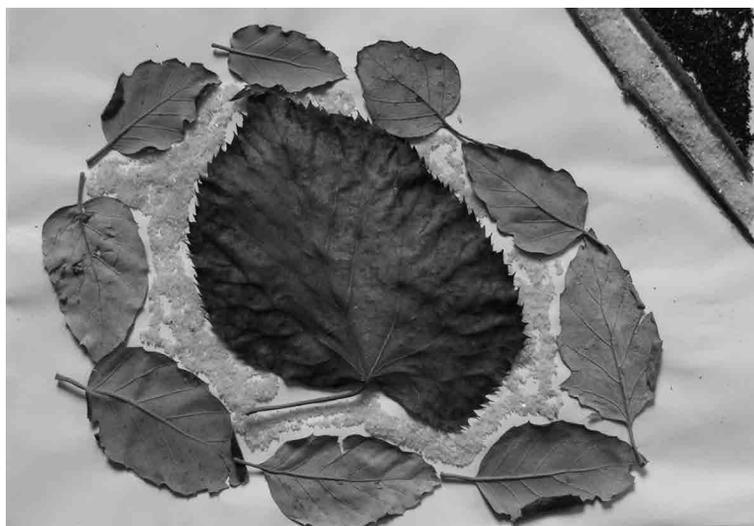
O pedagogo caracteriza a experiência pela vida, cuja maior intensidade é dada pela obra de arte, ligando, desta forma, as “coisas sensíveis” e conceitos às experiências comuns e básicas da vida. Numa fusão do espírito com o corpo, a experiência provém dessa conexão, criando um novo sistema educativo: “laboratory school” (Efland, 1990: 169).

Esta experiência laboratorial na educação artística foi mais além com o Projeto Zero, de 1971. A partir da Teoria das Inteligências Múltiplas, do psicólogo Howard Gardner (1999), estabeleceram-se novas estratégias de ensino que são, hoje, aplicadas em contexto escolar a nível internacional, no âmbito do Pré-Escolar, adotando-se a metodologia de Gardner, mais experimental e flexível e promotora do pensamento divergente, como podemos constatar em Fox & Schirmacher (2012: 6): “The process of doing art could be called “arting””, bem como por valorizar a cognição artística e estética, permitindo o desenvolvimento das múltiplas capacidades da criança. Com a fruição, o aluno aprende a refletir sobre a arte e a criar, desenvolvendo as suas capacidades cognitivas, humanistas e científicas, como podemos lembrar na frase de Perkins:

*Art is invisible. At least to quick takes of experimental intelligence. I'll prove it. (Perkins, 1994:15).*

## **2. Processo como experimentalismo versus produto**

O processo como uma prática experimentalista estética deve ser entendido como a “prática do fazer” e a conjugação de várias influências. Partindo de Jean Jacques Rousseau (Efland, 2004), na vanguarda da pedagogia experimentalista, valoriza-se o processo criativo em detrimento do produto na produção artística. Os alunos compreendem e exploram a matéria e a técnica, como processo



**Figura 1** · Trabalho de aluna A (1.º ano do curso de Licenciatura em Educação Básica, do ano letivo 2016/2017). Fonte: própria.

**Figura 2** · Trabalho de aluno B (1.º ano do curso de Licenciatura em Educação Básica, do ano letivo 2016/2017). Fonte: própria.



**Figura 3** - Trabalho de aluna C (1.º ano, do curso de Licenciatura em Educação Básica, do ano letivo 2016/2017). Fonte: Aluna C.

**Figura 4** - Trabalho de aluna D (1.º ano do curso de Licenciatura em Educação Básica, do ano letivo 2016/2017). Fonte: própria.

da produção artística através da seleção de alguns artistas do movimento da *land art*. Percecionam, interpretam e produzem as suas obras segundo o “processo natural” (Figura 1), de acordo com o postulado por Suzi Gabolic:

*Drawing becomes process, fluid energy patterns evolving over time. You don't control the subject — it's more like a dance than a product, more like a living activity as the artist appears in the gallery each day to erase and draw over the work of the previous day.* (Gabolic, 1993: 89)

Através de Gabolic (1993), compreendemos a importância do paradigma do ritual e do significado do “fazer” na linguagem estética. Segundo a autora, “making ‘meaningful’ art” determina a própria arte; não se restringe a um produto, mas abraça a espiritualidade. Retornando às origens, permite-se ao espectador o acesso ao mito e ao arquétipo.

Abre-se um leque de conteúdos e práticas, que se centram nos processos, em vez de na forma estética. Os alunos vivenciam o caminho que percorrem na produção plástica e entendem a conceção cósmica de espaciotemporal, que se revela subtilmente nas obras plásticas.

Com os artistas da *land art*, os alunos observam e descobrem os processos, novas linguagens e entendem e interiorizam a proximidade com a natureza. Abandonam algumas formas tradicionais pedagógicas, já suas conhecidas, para se surpreenderem com o “fazer”. Usufruem da fragilidade da matéria e dos elementos que não perduram, por serem confinados ao seu movimento (Figura 4). Os seus trabalhos ganham novos significados, uns numa linha mais abstrata (Figuras 1 e 2); outros metamorfoseando em “pinturas ambientais” (Figuras 3 e 4).

Surgem, na experimentação estética, múltiplas linguagens plásticas com expressões de identidades diferentes, em que os alunos conjugam as suas vivências com o discurso estético e artístico. Foram selecionados, do ano letivo 2016/2017, quatro exemplos relevantes de alunos (doravante, alunos A, B, C e D), que descobriram e exploram as matérias orgânicas e os processos através da apreciação, da reflexão e da experimentação do universo da História da Arte.

Os alunos caminharam, descobriram, colecionaram e colheram as matérias orgânicas, tal como Herman de Vries (1931), artista holandês, e Andy Goldsworthy (1956), artista britânico, para realizar as suas produções plásticas, selecionando-as da natureza: de um jardim ou campo. Exploraram as linguagens plásticas de acordo com as leis naturais do Universo.

Os alunos A e B (Figura 1 e Figura 2) descobriram e expressaram a matéria orgânica e natural, respeitando-a. Criaram a partir do processo, apelando

aos sentidos e sensações, numa linguagem abstrata e espontânea. Tal como de Vries, entenderam o processo da “vida-natural”, executando como o artista a ideia de “acaso”. Herman de Vries desenvolveu no seu trabalho plástico uma visão científica da natureza que tinha sido adquirida com a sua outra profissão de botânico. Porque a “planta” revela a sua identidade, enquanto corpo e paisagem, utilizava todo o género de plantas do seu quotidiano, quer através da medicina, quer da culinária, como fica patente na sua obra *From our Garden*, de 1987 (Gooding & Furlong, 2002).

Assim, os alunos A e B (Figura 1 e Figura 2) deram continuidade à experimentação estética do artista, concretizando o processo espontâneo e a procura do acaso, porque vislumbraram e vivenciaram este “amor” pela beleza natural das coisas, procurando também a identidade através das formas e das dimensões naturais das matérias, aplicadas com as folhas, ramos, terra e arroz.

Todavia, o processo e a experimentação estética podem ser apresentados por outras variantes plásticas e linguagens estéticas, como fizeram as alunas C e D (Figura 3 e Figura 4). A experimentação plástica surge como memória dos seus inconscientes, numa composição mais figurativa do processo estético. As alunas C e D (Figura 3 e Figura 4) experimentam a relação da cor e variedade de matérias nas suas expressões plásticas, seguindo Andy Goldsworthy.

Andy Goldsworthy revela uma preocupação artística com a experiência do “lugar”. Numa percepção cósmica da forma e da cor. Deseja, em certa medida, captar a coloração como se fosse uma “pintura ambiental” através da atmosfera, da luminosidade, da energia e da vida. Por isso, a procura da essência natural e da energia leva o artista britânico a explorar o momento temporal nas suas obras, nas quais determina a sua relação com o lugar — *in situ* — numa percepção cósmica, como fica evidente na obra *Poppy Petals*, de 1984 (Friedman & Goldsworthy, 1990).

Tal como o artista Goldsworthy, as alunas C e D (Figura 3 e Figura 4) captaram a expressividade compositiva da cor, criando as suas “pinturas ambientais”. Percecionam a natureza, enquanto paisagem e cor. Os elementos naturais são selecionados e colhidos dos jardins com o objetivo de experimentar o processo criativo. No entanto, as matérias degradam-se com o movimento temporal cósmico, durante o qual a cor muda consoante o ciclo da vida.

Através da experimentação estética deste projeto, foi possível aos alunos, futuros educadores e professores, da Educação Pré-Escolar e do Ensino 1.º Ciclo do EB, tomar consciência de outros valores estéticos e artísticos, que não são regidos pela morfologia da forma ou do produto estético da obra de arte. Valorizando, deste modo, o processo e a experimentação, para uma melhor compreensão do que se entende de natureza na contemporaneidade.

## Conclusão

Presentemente, na Educação Estética e Artística, a valorização da forma e do produto estético da História da Arte tem contribuído para uma mudança na educação através dos novos Programas Nacionais de Educação Estética e Artística (PEEA) do Ministério da Educação e Ciência, através do desenvolvimento, nas atividades artísticas, de três conjuntos processuais fundamentais: “fruição/contemplação, interpretação/reflexão e experimentação/criação”.

Todavia, é também de salientar outras abordagens de investigação que conjugam ações experimentalistas estéticas em contexto escolar. Fruindo novos caminhos educativos, tais como a valorização do processo e o prazer de “fazer”, o aluno compreende novos pensamentos e possibilidades de explorar as matérias, porque uma obra de arte pode ter múltiplos significados e experiências que advêm de significados diferentes e várias possibilidades de discursos estéticos, por exemplo, de uma consciência ética ambiental ou do lugar que o ser humano tem no Universo.

Neste sentido, cada aluno teve uma aprendizagem mais fluida e flexível, respeitando as leis da natureza, bem como foi surpreendido com uma “pintura-natural” ou “pintura ambiental” que se transforma com o tempo.

Com esta visão experimentalista, o aluno ganha uma riqueza de conteúdos e experiências que, certamente, provocará mudança de pensamento estético e da cultura visual. As práticas pedagógicas artísticas são experiências trabalhadas, enquanto processo e criatividade. Esta descoberta do mundo artístico pela experimentação promove uma maior abertura da compreensão e aplicação da gramática, da literacia visual e da interdisciplinaridade dos vários saberes eruditos.

Na Educação Pré-Escolar, a experiência estética e o processo são estratégias artísticas que permitem maior fluidez da aprendizagem e melhor compreensão das matérias e conhecimentos. As crianças sentem o corpo e a mente, sensações e experiências, vivenciam o mundo na sua totalidade. Não existe fragmentos e parcelas de saberes e conhecimentos. Por isso, Howard Gardner, entre outros, aplica outras estratégias educacionais. A minha experiência de docente no Ensino Superior permitiu-me constatar que a experiência e o processo se tornaram um excelente instrumento e uma estratégia educacional importante para uma melhor compreensão do pensamento estético e artístico. Embora os alunos sentissem maior desafio e, por vezes, receio da mudança e da novidade, perceberam que esta aprendizagem artística é enriquecedora para aplicação e entendimento de novas linguagens e metodologias.

Em suma, verificamos cada vez mais que a exigência de qualidade do ensino na Educação Estética e Artística fomenta nos professores-investigadores do

Ensino Superior a procura e a descoberta de novas práticas e estratégias educativas de ação, por permitirem melhorar a compreensão da cultura visual e da literacia plástica contemporânea. Desta forma, motiva-se os alunos a descobrir, criando novos desafios e caminhos que possam surgir. Assim, valoriza-se uma pedagogia participativa, que beneficia o desenvolvimento artístico e cultural, humanista e ecológico do ser humano e seu enriquecimento.

### Referências

- Abbagnano, Nicola. (1970). *História da Filosofia*. Lisboa: Editorial Presença. Vol. 7 (12): 279-299.
- Day, Michael, & Hurwitz, Al (2012). *Children and Their Art: Art Education for Elementary and Middle Schools*. International Edition: Wadsworth, Cengage Learning. ISBN-10: 1-111-34198-2
- Efland, Arthur (1990). *History of Art Education. Intellectual and Social Currents in Teaching the Visual Arts*. New York: Teachers College, Columbia University. ISBN 0-8077-2978-7
- Efland, Arthur (2004). "Emerging Visions of Art Education". In Eisner, Elliot W. & Day, Michael, D. (ed.). *Handbook Research and Policy in Art Education*. New York, London: NAEA, Routledge. ISBN 978-0-805-84972-1: 691-700
- Dewey, John (2010). *Arte como Experiência*. São Paulo: Martins Fontes, Selo Martins. ISBN 978-85-61635-54-1
- Fox, Jill Englebright & Schirrmacher, Robert (2012). *Art & Creative Development for Young Children*. International Edition: Wadsworth, Cengage Learning. ISBN-13 978-1-111-35031-4, ISBN-10 1-111-35031-0
- Friedman, Terry & Goldsworthy, Andy (1990). *Hand to Earth. Andy Goldsworthy Sculpture 1976-1990*. England: HMCSS. ISBN 901286 29 X
- Gabic, Suzi (1993). *The Reenchantment of Art*. New York: Thames and Hudson. ISBN 0-500-27689-7
- Gardner, Howard (1999). *Intelligence reframed: multiple intelligences for the 21<sup>st</sup> century*. New York: Basic Books. ISBN 0-465-02611-7
- Gooding, Mel & Furlong, William (2002). *Song of the Earth*. London: Thames & Hudson. ISBN 0-500-51016-4
- Perkins, David N. (1994). *The Intelligent Eye. Learning to think by Looking at Art*. U.S.A.: Getty Publications. ISBN 978-0-89236-274-5