

TRANSDISCIPLINARIDADES: A ARTE NO ENSINO DE DIFERENTES DISCIPLINAS

TRANS-SUBJECTS: THE ART IN THE DIFFERENT EDUCATIONAL SUBJECTS

Édis Evandro Teixeira de Carvalho
Prof. Me. – CAU – UFT

Giuliano Orsi Marques de Carvalho
Prof. Me. – CAU – UFT

Resumo:

Este trabalho pretende expor o relato de diferentes experiências do ensino da arte e a maneira como esta pode ser inserida em cursos distintos. Parte do pressuposto que a arte está presente no dia-a-dia e pode ser uma das bases para o crescimento intelectual e acadêmico. As experiências citadas ao longo do artigo não buscam um rigor científico, antes, buscam demonstrar como a educação artística, a história da arte, os movimentos artísticos, as artes plásticas, a estética ou simplesmente (e porque não!) a arte, podem ser utilizadas como ferramenta de ensino e meio de transmissão de conhecimento, que incentiva a participação dos alunos e facilita a vida do professor. Demonstra também que o ensino de arte pode e deve ser dinâmico e que a arte serve como repertório formal criativo para as mais diversas áreas.

Palavras-chave: ensino de arte, ensino de projeto, estética, arquitetura, cognição, didática.

Abstract:

This paper aims to show different ways of Art experiences on teaching and the way it can be introduced in different courses. From the idea that Art is on everyday's life and it can be one of the bases for the intellectual and academic development, the experiences mentioned through the article do not search a scientific rigor, before, it aims to demonstrate how the artistic education, the History of Art, the Artistic movements, the plastic arts, the aesthetic or simply (and why not!) the art, may work as learnship tools and a way to transmit knowledge, that has incentive of students and helps the teacher's work. It also demonstrates that the teaching of Art must be dynamic and that art can be used as a formal creative repertorium for many areas.

Keywords: Art teaching, project teaching, aesthetic, architecture, cognition, didactic method.

A arte como ferramenta, a arquitetura como objeto

O ensino da disciplina de projeto de arquitetura — e outras afins — pressupõe, inicialmente, o entendimento do edifício. Mais precisamente, a apreensão do espaço arquitetônico depende de sua experimentação. E a transmissão desse conhecimento/experiência, em sala de aula, envolve uma série de estratégias que procuram descrever (ou simular) as características do espaço do edifício e sua atmosfera.

As maiores dificuldades nesse processo estão em não haver ferramentas que reproduzam a ambiência completa do edifício. Ou mesmo fazer perceber como suas partes, em ‘entrelinhas’, se articulam. Para tanto, os relatos acerca da sua aparência serão sempre insuficientes, visto que o espaço arquitetônico não possui apenas três, nem quatro dimensões, mas infinitas (ZEVI, 2002, p.23). Palavras como ritmo, escala, massa, etc. são freqüentemente lançadas na tentativa de expressar sensações que provavelmente seriam sentidas no instante da experimentação do edifício. Tomemos como exemplo a diferenciação da obra de Mies Van der Rohe em duas fases, por Kenneth Frampton (1997, pp.196-287): O autor observa “uma ordenação centrífuga horizontal” — em forma de cata-vento — para a fase inicial e “uma cisão conceitual entre espaço centrípeto e centrífugo” para a final. Entretanto, notamos que grande parte desse vocabulário utilizado — inclusive o de Frampton — concentra-se, sobretudo, nas descrições que tratam das características prioritariamente visuais da arquitetura; atitude esta que Pallasmaa (2005, pp.25-29) nomeia como ‘retiniana’ por conduzir-se de forma restritiva às tentativas de reproduzir sensações que provêm da pulsação do todos os nossos outros sentidos. Ou seja, o que Bruno Zevi (2002, p.20) chama de ‘jóia arquitetônica’ — o espaço interior — normalmente é abreviado em narrativas reducionistas, que tratam substancialmente dos aspectos aparentes e materiais do espaço¹.

Considerar aspectos imateriais do espaço arquitetônico é tarefa que pode progredir para ceticismos e questionamentos dentro de algumas áreas do conhecimento em arquitetura. O olhar das categorias que detêm o *tectônico* (a ‘arquitetura’ sem *arché*: construções, técnicas, dimensões físicas) — que

difícilmente admitem o não-material —, é diferente em substância dos que priorizam a *arché* (ou seja, os vestígios da história e dos princípios que deram origem a uma comunidade) (BRANDÃO, 1991, p.9)². Essa última categoria considera a arte como premissa para qualquer processo conceutivo, ou até mesmo o ‘espiritual’ (KANDINSKY, 1997, p.26). No mais, conceber (ou perceber) um objeto em que as suas três dimensões são apenas uma amostragem sucinta das suas dimensões verdadeiras nos leva a considerá-la como produto de forças tanto objetivas quanto subjetivas. E também admitir em nossa percepção, sobretudo, as suas características topológicas, menos visíveis. De fato as características topológicas — decorrentes do arranjo espacial — de um objeto arquitetônico, seja ele edifício ou situação urbana, são invisíveis em sua totalidade e imersas em relações espaciais (AGUIAR, 2009).

Considerando as infinitas dimensões da arquitetura, as suas inúmeras possibilidades multisensoriais, características invisíveis, topológicas, espirituais e imateriais, o que fazer para transmitir parte da essência do espaço arquitetônico de um edifício em sala de aula? Quais as melhores ferramentas e estratégias para esta reprodução? Ao recorrermos novamente a Zevi, surge uma pista numa das passagens onde o autor esboça analogias entre a arquitetura e outros elementos quaisquer:

“(...) tudo o que é visualmente limitado por cortinas, quer sejam muros, fileiras de árvores ou cenários, é caracterizado pelos mesmos elementos que distinguem o espaço arquitetônico.” (ZEVI, 2002, p.25)

Partindo de tais noções, abrem-se possibilidades para que o espaço arquitetônico possa ser reproduzido não apenas a partir de elementos de arquitetura. Surgem, ao contrário, novas possibilidades e facilidades para que se estabeleçam afinidades entre a arquitetura e outras coisas mais. Vale a pena ressaltar que a experimentação do espaço do edifício é única, porém relacioná-la com não-arquiteturas pode ser o caminho para novas formas de sua representação/demonstração enquanto elemento artístico: Música, pintura, e cinema imbricados à arquitetura, podem servir de ferramentas para aumentar os atributos e entendimentos da obra de arte dentro de um evento sistêmico. Um estudo das relações espaciais onde todas as partes tendem a afetar todas as partes. Vejamos:

O elemento tempo que Kandinsky (1997, p.27) e tantos contemporâneos seus enfaticamente consideraram em suas pinturas, é componente intrínseco à música que, somente em fins do século XIX passou a servir à arte da pintura. O tempo atua autonomamente no processo de apreensão do espaço arquitetônico: além de outras infinitas dimensões, a quarta dimensão — o tempo — está presente nos desdobramentos/desbravamentos do edifício. A transposição do elemento tempo musical para o desenho esquemático pode também transbordar para notações em arquitetura. A repetição regular de uma linha em intervalos idênticos pode sugerir em música a repetição de um mesmo elemento. O emprego de vários violinos reforça o som de um só (KANDINSKY, 1997, p.84). Em arquitetura podemos demonstrar essa repetição sonora regular em correspondência aos módulos análogos do edifício, seja em torno de um eixo linear com Filarete no Palácio Rucellai (Florença, Itália: 1446-51), ou com as obras de Niemeyer em Brasília: Palácios Alvorada (1957) e Itamaraty (1962); seja axialmente, como na Catedral de Brasília (1958). Em oposição, intervalos irregulares em música podem sugerir algo semelhante ao Edifício Mondadori (Milão, Itália: 1968), por exemplo (ver figuras 1 e 2).

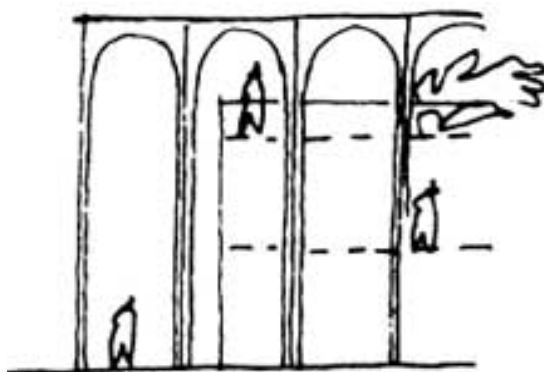


Figura 1
Palácio Itamaraty
 Brasília, Brasil
 Oscar Niemeyer, 1962
 Desenho: Giuliano Orsi, 2009 (reprodução de esboço original e inserção de elementos em regularidade)

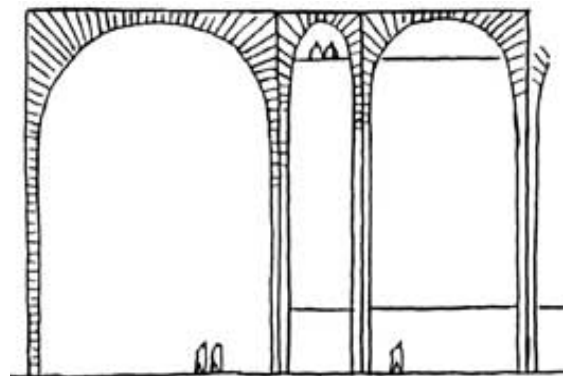


Figura 2
Sede da Editora Mondadori
 Milão, Itália
 Oscar Niemeyer, 1968
 Desenho: Giuliano Orsi, 2009 (reprodução de esboço original e inserção de elementos em irregularidade)

A casa que Robert Venturi projetou para sua mãe (Vanna Venturi House, EUA, 1962. Ver figura 4) tem um enorme potencial didático enquanto elemento plástico e topológico. A fachada frontal, aparentemente simétrica, é, na verdade, equilibrada. Esse equilíbrio é tão certo que basta dividi-la em duas partes laterais e contar seus elementos compositivos — de um lado e depois do outro — para sabermos que cada um dos dois somatórios das massas laterais terá pesos idênticos (Ver figura 3). Sua maior força didático-pedagógica talvez esteja em dissociar equilíbrio e simetria de maneira objetiva (e até mesmo matemática). Algo correlato acontece no cinema de Stanley Kubrick, onde o equilíbrio é componente intrínseco. Em *Barry Lyndon* (Inglaterra, 1975) ele se apresenta consonante ao conteúdo da cena: a cenografia barroca e o comportamento cotidiano da aristocracia europeia do século XVIII dão sentido a uma fotografia marcadamente balanceada e estática. A obsessão de Kubrick por uma composição de cena altamente elaborada e equilibrada acontece em toda a sua filmografia, entretanto, em *Barry Lyndon*, as preocupações com a estabilização dos elementos da cena são o princípio para a infusão da fotografia cinematográfica com as pinturas do século XVIII — artefato de inspiração para o diretor —. O rígido classicismo compositivo de muitas seqüências é marcado a ponto de anular as possibilidades de sensação de movimento. No filme, a força estática é a diretriz dominante, assim como em qualquer edifício monumental de Roma antiga — os templos de planta cêntrica, as basílicas, os teatros — ou até mesmo (em retorno ao século XX) em Vanna Venturi House.

Isso não significa que outra variante do elemento tempo, o ritmo, inexistia no cinema de Kubrick. Para imprimir ritmo e velocidade às cenas notadamente simétricas e equilibradas o artista incorporava, quando lhe era conveniente, mais outro elemento: a perspectiva de um ponto de fuga. Tal estratégia faz com que a cena ganhe profundidade e movimento ao dirigir o nosso olhar para um único ponto focal depois de atravessar uma série de elementos dispostos em linha, como em *2001: A Space Odyssey* (EUA, Inglaterra, 1968) na seqüência em que módulo espacial penetra na órbita de Júpiter, ou em *Full Metal Jacket* (EUA, Inglaterra, 1987), em específico às dezenas de camas alinhadas em alojamento militar) (Ver figura 5).



Figura 3
Barry Lyndon
Inglaterra
Stanley Kubrick, 1975
Desenho: Giuliano Orsi, 2009
(negativo de fotografia)

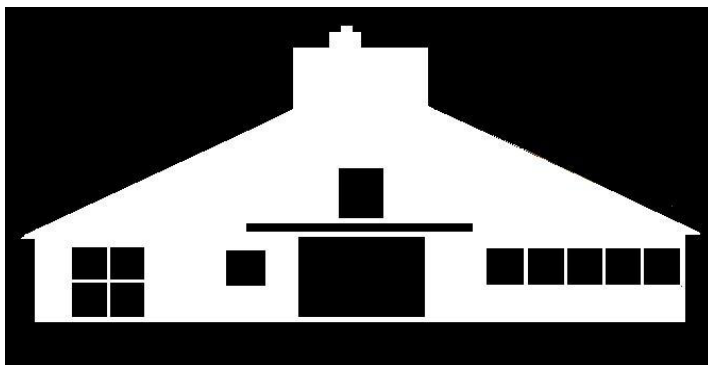


Figura 4
Casa de Vanna Venturi
Filadélfia, EUA
Robert Venturi, 1962
Desenho: Giuliano Orsi, 2009
(negativo de fotografia)

Nesse caso, quanto mais elementos em seqüência, mais acelerada é a nossa sensação rítmica. O que se aplica novamente à arquitetura. Notemos: considerando a evolução (no sentido de ‘transformação’, não de ‘superação’) do modelo da antiga basílica romana — fundamentalmente estática e com dois eixos de simetria — para o protótipo retangular de templo cristão, observamos que para o espaço interior do edifício ganhar ritmo e movimento, bastou retirar um dos eixos reguladores e aumentar a força do ponto focal, no caso, a ábside cristã (Ver figura 6). Assim, dependendo de como se davam as relações entre alturas, larguras e quantidades dos elementos laterais das naves cristãs, podia-se regular a sensação de velocidade em direção à ábside: seja ela lenta e cadente para a arquitetura paleocristã, ou acelerada e deslizante para a bizantina, como nos sugere Bruno Zevi (2002, pp.67-77).

Assim sendo, as estratégias que fazem uso da arte enquanto ferramenta são inúmeras. As preocupações com a aprendizagem da arquitetura podem, em inúmeros casos, serem mitigadas com simulações da experiência corporal no ambiente construído através de recursos musicais, cinematográficos, pictóricos, etc. Onde a percepção não se limita a uma prática puramente visual,

mas surge aliada à idéia de uma complexa corporeidade, pensada sempre a partir da experiência do indivíduo com o espaço, considerando as suas infinitas dimensões. Entendemos, portanto, que o processo de formação do arquiteto deve priorizar o estímulo à percepção sinestésica do aluno.



Figura 5 – ênfase dada à perspectiva
Full Metal Jacket
Inglaterra
Stanley Kubrick, 1987
Desenho: Édis de Carvalho, 2009
(imagem tratada photoshop)



Figura 6
Basilica di San Apollinare Nuovo
Itália, Ravenna
Século VI
Desenho: Édis de Carvalho, 2009
(imagem tratada photoshop)

Em se tratando do professor, vale a pena ressaltar que a didática por si só pode ser considerada uma arte, a arte de ensinar, porém, hoje em dia, com a disseminação da informação pela Internet, o papel do professor como educador está sendo desmerecido e colocado em segundo plano; o professor está se transformando em uma ferramenta de ensino e não mais o detentor da capacidade de transmissão do conhecimento. A arte, por seu caráter lúdico, possibilita que o professor a utilize como ferramenta de expressão, como pode

ser observado na relação da arte com o ensino de projeto de arquitetura e, através de suas técnicas e da reprodução de suas imagens, pode ser utilizada no incentivo da (re)produção de cultura e conhecimento. A arte possibilita a reflexão sobre o papel cultural que as instituições de ensino estão tendo na atualidade, mas, apenas com a mudança de visão sobre o papel que cabe à arte e com a capacidade dos professores de se readequarem à nova realidade de ensino é que poderá ser tirada das artes a máxima condição de seu uso do ponto de vista didático.

Experiências no ensino de arte

A utilização da arte no ensino de várias disciplinas em áreas diferentes (ou em campos diversos) como Arquitetura e Urbanismo, Design de Moda, Medicina, Pedagogia, Turismo e Comunicação Social tem ampliado cada vez mais o papel da arte como mecanismo de ensino e possibilidade didática. As colocações apresentadas ao longo do texto surgiram do desafio em transmitir conhecimentos tendo a arte como veículo de expressão.

Fayga Ostrower contribuiu imensamente para o ensino de arte no Brasil e no seu Livro *Universos da Arte* relata uma experiência fascinante: a de um curso teórico ministrado a operários de uma fábrica, transcrevendo diálogos e questionamentos que surgiram nas aulas. Experiência semelhante ocorre conosco quando utilizamos a arte para ampliar a sensibilidade e a capacidade de percepção dos alunos nas disciplinas por nós ministradas.

Inicialmente por lecionarmos para ensino superior, esperávamos ter uma experiência diferente daquela relata por Ostrower quando ministrou um curso para operários. Porém, em parte, a dificuldade foi semelhante, se não maior, pelo fato da grande maioria dos alunos não verem a arte como uma disciplina formadora muito menos conseguirem relacionar suas áreas à arte e nem compreendê-la como condutor de conhecimento capaz que proporcionar uma base de inspiração para criação e/ou simplesmente como engrandecimento cultural.

A maneira como os alunos assimilaram a arte variou de acordo com o Curso e com a Disciplina onde a Arte, sua história, análise e crítica eram o foco

principal. Ao longo das Disciplinas História da Arte, Movimentos Artísticos, Estética e Artes Plásticas, confrontava com as mais variadas críticas e com uma pergunta recorrente: “Por que se estudar arte?”.

O obstáculo inicial era demonstrar que a arte faz parte do dia a dia de todas as pessoas e em todas as profissões, quer queiram ou não, em maior ou menor grau. As maiores dificuldades apareceram nos cursos que envolvem criação, principalmente em Design de Moda; onde um maior número de alunos partia do pressuposto que seu gênio criativo já estava pronto e que eles apenas precisavam “colocar a mão na massa” e criar! Os alunos de Medicina também tinham dificuldade em entender o porquê de possuir Artes Plásticas em sua estrutura curricular, pois, não lidando com criação, qual seria o objetivo de estudar arte?

Depois da exposição dos vários fatores que levaram à introdução da Disciplina Artes Plásticas com outras disciplinas como Filosofia, Sociologia, formando o quadro de disciplinas formadoras do Curso de Medicina, os alunos entendiam que a Arte tinha entre outros papéis, o de transmitir uma visão mais humana do próprio ser humano, já que o objeto de estudo da medicina é o homem, cabendo à arte um papel catalizador no diagnóstico de várias doenças, sobretudo as psiquiátricas ou, como desafogo para os próprios profissionais transmitirem seus anseios e se expressar enquanto “artistas”. Os livros de Humberto Eco, História da Beleza e História da Feiúra possibilitaram, além dos livros comumente utilizados, como os de H. Janson e de Ernest Gombrich, uma ampliação das análises artísticas e permitiram o reconhecimento do belo mesmo nas obras consideradas feias pelos alunos.

Devido a uma orientação de Trabalho Final de Graduação no Curso e Arquitetura e Urbanismo, cujo tema era uma Clínica de Reabilitação para Dependentes Químicos, uma visita ao Centro Mineiro de Toxicomania foi necessária para inteirarmos melhor do assunto e, em conversa com a Psicóloga responsável pelo atendimento externo e pelo acompanhamento na visita ao Centro, foi possível verificar como a arte tem um papel importante na expressão dos dramas vividos pelos pacientes e por seus familiares. Os trabalhos manuais, classificados como arte ou não, servem também como terapia ocupacional das pessoas que estão tratamento.

Em pedagogia a compreensão sobre o estudo de arte era fato, mas nem por isso era mais fácil de ser lecionada, visto que as alunas tentavam sempre um enfoque pedagógico em relação ao entendimento da disciplina, esquecendo-se de que parte da arte está na simples observação e deleite, pois o belo, por si só, engrandece a alma e o intelecto. As estudantes viam dificuldade em compreender para poder transmitir o máximo aos seus alunos, já que muitas lecionavam em escolas municipais e estavam sendo “obrigadas” a buscar uma formação superior por imposição legal. Os recursos didáticos pedagógicos da arte são inúmeros, passam pelas questões culturais, sociais, pelo ensino de história e pela possibilidade de levar aos alunos menos privilegiados, um mundo inexplorado e cheio de novidades.

Para os alunos de Comunicação Social, com ênfase em Publicidade e Propaganda, o interesse inicial recaía sobre a possibilidade da utilização de imagens artísticas como veículo publicitário, fazendo necessária uma boa dose de paciência e humor, pois, a simplificação do sentido da arte e uma busca pela valoração do objeto de arte e também do uso como publicidade era constante pela maioria dos discentes que tinham também uma curiosidade quanto ao processo, maior até que o interesse pelo produto, apesar do pouco conhecimento relativo ao conteúdo artístico básico que deveria permear a bagagem intelectual de alunos de nível superior.

No curso de Turismo, a abordagem da arte passava pelo aspecto de mercadoria a ser “negociada” e inserida nos pacotes, passeios, viagens e excursões, podendo ser elevada ao principal atrativo ou como elemento secundário que contribuía na escolha ou não pelo viajante do roteiro estabelecido pelos futuros turismólogos. Apesar da simplificação que os alunos buscavam na compreensão da arte em seu aspecto prático, rapidamente compreenderam que seu conhecimento e entendimento incluíam mais do que descrições de imagens e dados históricos repetidos insistentemente pelos guias turísticos, incluía a apreensão e experimentação do espaço que podia sim, desde que vivenciada e corretamente comentada, levar o turista a optar por um pacote rico em experiências a serem sentidas.

Em Arquitetura e Urbanismo, além das maneiras comentadas na disciplina de Projeto de Arquitetura no início deste artigo, onde o cinema, a música e imagens são utilizadas para transmitir sensações e experiências; a

arte serve também como uma fonte inesgotável de inspiração, pois, é difícil criar a partir do nada. A partir da arte é possível inserir um repertório e um vocabulário inerente à prática projetual dos arquitetos e urbanistas.

¹ O conceito de Milton Santos para o espaço serve de parâmetro para nossas considerações acerca do tema. O autor define o espaço como sendo formado por um conjunto indissociável, solidário e também contraditório de sistemas de objetos e sistemas de ações. (SANTOS, 1977, p.81-99)

² Carlos Antônio Leite Brandão acrescenta que "Analogamente, consideramos 'arquitetônico' o olhar que, ao examinar os edifícios, captura não apenas materiais, técnicas, formas e dimensões físicas mas, sobretudo, as marcas do humano aí impressas e os modos pelos quais são colados no álbum do tempo o selo de nossos hábitos: mais do que que prédios, ele vê 'habitações'." (BRANDÃO, 2001, p.9)

Referências

AGUIAR, Douglas. *Planta e corpo. Elementos de topologia na arquitetura*. In: Portal Vitruvius. Arqtextos 106. mar. 2009. Disponível em: <http://www.vitruvius.com.br/arqtextos/arq000/esp509.asp>. Acesso em: 30 mar. 2009.

BRANDÃO, Carlos Antônio Leite. *A formação do homem moderno vista através da arquitetura*. Belo Horizonte: Humanitas, 1991.

ENGEL, Pedro. Produzindo um corpo sensível. Algumas idéias para (re)pensar a aprendizagem da percepção na formação do arquiteto. In: Portal Vitruvius. Arqtextos 106. mar. 2009. Disponível em: <<http://www.vitruvius.com.br/arqtextos/arq000/esp506.asp>>. Acesso em: 30 mar. 2009.

FRAMPTON, Kenneth. *História crítica da arquitetura moderna*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

KANDINSKY, Wassily. *Ponto e linha sobre plano*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

OSTROWER, Fayga. *Universos da arte*. 19ª Ed. Rio de Janeiro: Editora Campus, 2001.

PALLASMAA, Juhani. *Los Ojos de la Piel. La Arquitectura y los Sentidos*. Barcelona: Gustavo Gilli, 2006.

SANTOS, Milton. *A natureza do espaço. Técnica e tempo, razão e emoção*. São Paulo: Editora Hucitec, 1996.

ECO, Umberto. *História da beleza*. Tradução Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Editora Record, 2004.

ECO, Umberto. *História da feiúra*. Tradução Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Editora Record, 2007.

ZEVI, Bruno. *Saber ver a arquitetura*. 5ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

Currículos resumidos dos autores

Édis Evandro Teixeira de Carvalho:

Graduado em Arquitetura e Urbanismo pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (1996). Especialista em Revitalização Urbana e Arquitetônica pela UFMG (1999). Mestre em Arquitetura e Urbanismo pela UFBA (2002). Atualmente é professor do Curso de Arquitetura e Urbanismo da UFT – Universidade Federal do Tocantins, Campus Universitário de Palmas.

Giuliano Orsi Marques de Carvalho:

Graduado em Arquitetura e Urbanismo pela Escola de Engenharia da Universidade Federal de Juiz de Fora (2000). Mestre em Urbanismo pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (2006). Atualmente é professor do curso de Arquitetura e Urbanismo da UFT – Universidade Federal do Tocantins, Campus Universitário de Palmas.