Arte & Ensaios
vol. 31, n. 49,
jan.-jun. 2025

Cultura de ateliê: possíveis caminhos no contexto da aprendizagem por meio da arte

Studio culture: possible paths in the context of learning through art

André Luiz Fernandes e Fernandes
0009-0009-7903-509X
fernandesandre@edu.ulisboa.pt

Resumo

Este trabalho propõe uma reflexão crítica sobre os métodos de ensino da arte em instituições e alguns dos fatores que envolvam o papel da pessoa[1] artista-educadora nesse contexto. A investigação considera o ateliê espaço de construção do conhecimento, capaz de provocar experiências significativas. Como alternativa às práticas convencionais, propõe uma reestruturação do campo da arte-educação inspirada na abordagem Reggio Emilia, que, segundo Vea Vecchi, valoriza a escuta, a experimentação e a participação ativa das pessoas aprendizes. Nesse cenário, os conceitos de "escola-ateliê" e "museu-escola" são apresentados como ambientes vivos de criação e reflexão, muitas vezes mediados pela figura da pessoa "atelierista". Por fim, desenvolve o conceito de pessoa artista-educadora, defendendo uma educação sensível, crítica e comprometida com a transformação social por meio da arte.

Palavras-chave

Cultura de ateliê. Pessoa artista-educadora. Ensino da arte. Ateliê-escola. Museu-escola.

Abstract

This paper proposes a critical reflection on art teaching methods in institutions and some of the factors that involve the role of the artist-educator in this context.. The research considers the studio a space for the construction of knowledge, capable of provoking significant experiences. As an alternative to conventional practices, a restructuring of the field of art education inspired by the Reggio Emilia approach is proposed, which, according to Vea Vecchi, values listening, experimentation and the active participation of learners. In this scenario, the concepts of "school-studio" and "museum-school" are presented as living environments for creation and reflection, often mediated by the figure of the "atelierista." Finally, the concept of the artist-educator is developed, defending a sensitive, critical education committed to social transformation through art.

Keywords

Studio culture. Artist-educator person. Art teaching. School-studio. Museum-school.

PPGAV/EBA/UFRJ
Rio de Janeiro, Brasil
ISSN: 2448-3338
DOI: 10.60001/ae.n49.4

[1] Este trabalho adota a palavra "pessoa" como representação do sujeito, indivíduo, aluno, entre outros termos que se derivam do masculino, criando neutralidade em respeito a pluralidades de gêneros.

Arte & Ensaios
vol. 31, n. 49,
jan.-jun. 2025

A arte como expressão humana e a transformação dos espaços de aprendizagem

A arte é manifestação inerente à existência humana, uma forma de pensamento que transcende barreiras e permite que as pessoas compreendam e reinterpretem o mundo. Ela não se limita a objetos ou obras finalizadas, mas se configura como um processo de experimentação, descoberta e reflexão. Como enfatiza Dewey (1980), a experiência estética está enraizada na vida cotidiana, influenciando nossa maneira de sentir, perceber e interagir com o ambiente: "a experiência, como a respiração, é um ritmo de entradas e saídas [...] os voos e pousos estão intimamente conectados uns com os outros" (p. 56). Ao reconhecer a arte como parte essencial da experiência humana, assim como a respiração é vital para a vida, podemos enxergar a educação artística não como um adendo curricular, mas como um eixo estruturante da formação do indivíduo. A experiência estética cria conexões sensoriais fundamentais para a construção da identidade, e a arte se apresenta como um caminho de grande importância nesse processo.

Historicamente, no entanto, a arte foi gradativamente dissociada dos processos educativos e reduzida a papel secundário, muitas vezes encarada como um luxo acessório ou mero entretenimento. Dewey (1980) reconhece que essa enaltação e segregação da arte é um ato falho, enfatizando que é a partir das experiências cotidianas que se torna possível absorver esse estado, tratando-o como uma "experiência normal". Esse distanciamento gerou uma fragmentação entre a criação artística e o aprendizado, consolidando uma divisão entre "criadores" e "espectadores". Esse modelo limita a arte ao consumo, em vez de incentivá-la como um meio de construção do pensamento crítico e da sensibilidade.

A partir dessa perspectiva, Dewey (1980) propõe uma reintegração da arte à experiência educativa, argumentando que a prática artística deve ser vivida como um processo dinâmico e participativo, e não como algo isolado ou elitizado. Dewey (1980) acredita que "a arte é a extensão do poder dos ritos e cerimônias para unir os homens, por meio de uma celebração compartilhada, a todos os incidentes e cenas da vida" (p. 271), e não deve ser ensinada apenas como uma técnica ou apreciada de forma passiva, mas sim experimentada em sua totalidade, despertando a curiosidade, a imaginação e a capacidade de expressão para um melhor entendimento da vida.

Ao considerar a arte condição humana, Dewey (1980) enfatiza que a criação artística emerge do envolvimento genuíno com o mundo e com os desafios do cotidiano.

Nesse sentido, o ensino da arte precisa estar conectado à realidade das pessoas aprendizes, estimulando a percepção sensível e a interação com os elementos culturais e sociais ao seu redor. A experiência estética, portanto, não se restringe ao contato com obras consagradas, mas se manifesta nas pequenas descobertas diárias, na maneira como as pessoas percebem cores, formas, sons e texturas, e na expressão espontânea de sentimentos e ideias.

> Sendo a arte a forma mais universal de linguagem, sendo constituída, mesmo à parte da literatura, pelas qualidades comuns do mundo público, ela é a forma mais universal e livre de comunicação (Dewey, 1980, p. 260).

Assim, em vez de uma abordagem que separa a arte da vida e a restringe a museus ou galerias, Dewey (1980) propõe que a educação artística se baseie na experimentação e na vivência ativa. Isso significa fomentar espaços que incentivem a imaginação, o diálogo e a autonomia das aprendizes, tornando a arte um meio de desenvolver o pensamento crítico e ampliar a compreensão do mundo. Segundo Dewey (1980) "arte também torna os homens conscientes de sua união uns com os outros na origem e no destino" (p. 271); dessa maneira, a arte volta a ocupar seu papel essencial na formação integral do ser humano, promovendo experiências significativas e resgatando sua função como motor da transformação individual e coletiva.

Para resgatar a arte como uma dimensão central da educação, pode ser um caminho transformar os espaços de ensino, repensando o formato tradicional da escola. Ao refletir sobre os fundamentos do Movimento da Escola Moderna, Pardal (2022) traz o conceito de "escola-ateliê", em que o ambiente, a experimentação e o fazer artístico se entrelaçam ao aprendizado e à democracia. Em vez de salas de aula rígidas e compartimentadas, os ateliês educativos permitem que as aprendizes explorem a criação de maneira ativa, colocando-se no papel de produtoras de conhecimento, e não apenas de receptoras. Embora Dewey (1980) não use o termo "escola-ateliê", sua defesa de uma educação estética e experiencial contribui diretamente para a fundamentação do conceito. Segundo o autor a escola deve ser um ambiente vivo, em que aprender se dê por meio

Arte & Ensaios
vol. 31, n. 49,
jan.-jun. 2025

da experiência ativa e sensível, o que se alinha ao que o ateliê representa. Essa abordagem amplia as possibilidades de aprendizado e favorece um envolvimento genuíno com a arte.

Da mesma forma, os museus podem se tornar extensões naturais desse processo educativo. Em vez de espaços destinados apenas à contemplação passiva, os "museus-escola" segundo Camnitzer (apud Alzugaray, 2017), podem estimular práticas interativas e dialógicas, em que o público não apenas observe, mas participe ativamente das construções artísticas e históricas. Outra questão sobre a qual reflete diz respeito à possibilidade de criar mais investimentos para o setor educativo – da mesma forma que se investe no acervo e no departamento curatorial, dar potência ao setor de pedagogia.

A arte e a educação caminham juntas

A relação entre o ensino das artes e a prática artística sempre foi permeada por tensões e possibilidades. Ao longo da história, diversas iniciativas demonstraram que a escola de artes pode se configurar como um ateliê, um espaço de experimentação e provocações, ampliando os limites entre ensino e produção artística. Como já discutido, a arte é uma condição humana, algo nato do ser humano. Diante disso, surge a questão: como ensinar arte?

Essa concepção é constantemente debatida e causa muitas reflexões que vão além da educação artística e do ensino pedagógico das artes. Quando pensamos na escola como um ateliê, podemos entendê-la como um espaço de aprendizagem, um ambiente que proporciona um campo fértil de possibilidades. Um lugar em que reflexões, experimentações e discussões transbordam, levando a descobertas e novos significados.

> Em algum momento desafortunado da história, algum filisteu ou grupo de filisteus que ocupava uma posição de poder decidiu isolar a arte da educação e degradá-la da metadisciplina do conhecimento, como havia sido, à disciplina e artesanato que é hoje. Com isso conseguiram que, paulatinamente, o acento da atividade artística se concentrasse na produção de objetos, que a sociedade se dividisse em alguns poucos fabricantes e muitos compradores, e que a arte nas escolas fosse considerada um entretenimento de luxo prescindível, em lugar de permanecer como uma forma de pensar (Camnitzer apud Alzugaray, 2017).

Ao observar essa visão, a qual defende a não dissociação do estado da arte e a pedagogia, Camnitzer critica essa separação, apontando que a arte já foi uma metadisciplina do conhecimento – ou seja, uma forma essencial de pensar e aprender sobre o mundo. Em algum momento da história, no entanto, essa perspectiva foi perdida, e a arte passou a ser vista como um simples ofício ou uma atividade de produção de objetos para consumo, em vez de um meio para desenvolver o senso crítico e a imaginação.

Esse apontamento se conecta diretamente com a importância da educação voltada para artistas, devolvendo às pessoas o que lhes pertence, concebendo a arte como condição humana. Quando a arte é reduzida a um produto comercializável, a formação artística também corre o risco de ser limitada a técnicas e mercado, deixando de lado seu potencial transformador. A educação artística deve, portanto, recuperar essa dimensão da arte como forma de pensamento, incentivando artistas a questionar, experimentar e expandir os limites do conhecimento, em vez de apenas reproduzir fórmulas ou seguir tendências. Em outro estudo Camnitzer (2015) descreve a pedagogia da arte como muito importante e, enfatiza que andam juntas. O autor não aponta diferença entre o que é arte e o que é educação, e argumenta que não se deve fragmentar; em primeiro lugar veio a arte, e depois a educação, mas as duas estão diretamente relacionadas.

Ao devolver à arte seu papel central na educação, promovemos não apenas a formação de artistas mais conscientes e inovadores, mas também pessoas mais críticas, capazes de interpretar e transformar a realidade ao seu redor. Conforme o pensamento de Camnitzer (2016), pode-se buscar alguns conceitos ou fórmulas para se pensar a educação da arte para artistas, com um olhar provocador que traga mais que uma simples transmissão de conhecimento.

> A educação dos artistas, então e na minha opinião, consiste em três etapas nas quais o professor pode atuar como um guia e, mais importante, como um interlocutor: 1) levantar e formular um problema criativo interessante, 2) resolver o problema o mais rápido possível, melhor possível e 3) embalar a solução da maneira mais apropriada para expressá-la e comunicá-la[2] (Camnitzer, 2016, p. 122).

[2] Nessa e nas demais citações em idiomas estrangeiros, a tradução é nossa. No original: *La educación de los artistas, entonces, y en mi opinión, consiste en tres pasos en los que el profesor puede actuar de guía y, más importante, de interlocutor: 1) plantear y formular un problema creativo interesante, 2) resolver el problema lo mejor posible, y 3) empacar la solución en la manera más apropiada para expresar y comunicarla.*

No texto La enseñanza del arte como fraude, Camnitzer (2016) faz um questionamento contundente à educação artística formal, especialmente no contexto das universidades dos Estados Unidos onde é professor. O autor argumenta que o ensino da arte se tornou um modelo de consumo altamente caro, mas que raramente garante o sucesso profissional das educandas. Apenas uma pequena parcela das estudantes consegue se inserir no mercado artístico, enquanto a maioria não encontra oportunidades e acaba recorrendo ao ensino como alternativa de sobrevivência.

> Ensinar a ter ideias certamente exige muito mais do que transmitir informações. O professor tem que se reposicionar e abandonar o monopólio do conhecimento para atuar como estímulo e catalisador, e tem que ser capaz de ouvir e se adaptar ao que ouve. Além disso, a geração de ideias e revelações é imprevisível e, portanto, corre o risco constante de ser uma atividade subversiva[3] (Camnitzer, 2016, p.120).

Outro ponto central do texto é a problematização da própria definição de arte. O autor sugere que a arte, originalmente uma forma de expandir o conhecimento, foi transformada em um sistema reificado e comercializado, em que a produção artística se tornou um fim em si mesma. Ele também critica a separação entre arte e política, argumentando que toda arte é, inevitavelmente, um ato político, pois está inserida em um contexto de poder e relações sociais.

O ensino da arte, segundo o autor, muitas vezes focaliza apenas a produção de objetos artísticos e a transmissão de técnicas, sem incentivar uma abordagem crítica e reflexiva. Ele aponta que a estrutura educacional tende a classificar aprendizes entre “gênios” e “imbecis”, reforçando uma lógica elitista e excludente. Ademais, a formação artística tradicional valoriza o gosto e a estética como construções sociais, ignorando o potencial subversivo e questionador da arte. O autor propõe uma reestruturação do ensino da arte, defendendo a criação de laboratórios interdisciplinares que incentivem a reflexão política e a experimentação. E argumenta que a boa arte deve ser subversiva, desafiando paradigmas

---

[3] No original: *Enseñar a tener ideas ciertamente requiere bastante más que trasmitir información. El profesor tiene que reubicarse y abandonar el monopolio del conocimiento para actuar como estímulo y catalizador, y tiene que poder escuchar y adaptarse a lo que escucha. Además, la generación de ideas y revelaciones es impredecible y, por lo tanto, corre el peligro constante de ser una actividad subversiva*.

estabelecidos e promovendo novas formas de percepção e pensamento. Ele critica a romantização da inspiração e da intuição na arte, enfatizando que a verdadeira formação artística deve estimular o questionamento e a complexidade na formulação e resolução de problemas criativos.

> Todo meu processo educativo, desde a escola primária, consistiu em aprender respostas a perguntas que já tinham sido formuladas [...] nunca me ensinaram a fazer perguntas que não tinham resposta conhecida. Aí é onde a arte e a educação deveriam funcionar juntas (Camnitzer apud Alzugaray, 2017).

Seria um novo conceito transformar as escolas de artes em ateliê e os museus e equipamentos de cultura em escolas? Como poderíamos vislumbrar essas possibilidades e intersecções que afrontam o universo de ensino da arte? Levantando essas questões pode-se avançar um pouco mais nesses atravessamentos; quais seriam, então, os caminhos para poder elucidar melhor essas possibilidades? A partir dessas reflexões, ensinar arte seguindo os moldes atuais, nos quais as respostas já estão dadas, torna-se obsoleto, e a busca por outros meios torna-se objeto de estudo deste trabalho. O que se sugere é a criação de um ambiente em que cada pessoa possa encontrar ou formular suas próprias respostas. Permitir que as pessoas explorem e descubram suas próprias perguntas e questionamentos pode tornar o processo de aprendizagem mais democrático e horizontal.

Ao se repensar o ensino da arte e sua relação com a educação, percebe-se que a separação entre teoria e prática, entre aprender e criar, limita profundamente o potencial formativo da experiência artística. A arte, mais do que um "objeto de consumo", configura-se como um processo contínuo de descoberta, questionamento e transformação. A transformação das escolas em ateliês e dos museus em espaços de aprendizado ativo pode resgatar a arte como forma de pensamento e incentiva uma educação mais dinâmica, experimental e significativa.

A proposta de um ensino artístico que não se restrinja à técnica ou ao mercado, mas que fomente a autonomia criativa e o pensamento crítico, reafirma a arte como uma necessidade humana fundamental. Nesse sentido, a superação dos modelos tradicionais de ensino e a aproximação da educação com a vivência artística abrem caminhos para uma formação mais ampla, na qual o fazer artístico se integra ao processo de construção do conhecimento.

Diante desses desafios, surge a necessidade de imaginar novos formatos de ensino da arte, capazes de ampliar os horizontes da criação e do pensamento. Se arte e educação caminham juntas, o grande desafio consiste na construção de espaços que permitam essa fusão de maneira orgânica, estimulante e acessível. Como, então, estruturar essa transformação? Quais metodologias e práticas possibilitariam a integração real entre arte, educação e sociedade? A resposta pode estar justamente na ruptura dos modelos engessados e na adoção de abordagens mais experimentais, dialógicas e transdisciplinares.

O ateliê como espaço provocador

O ateliê é um ambiente de experimentação, investigação e criação, indo além de um mero suporte para se tornar um espaço de potencialidades expressivas. Mais do que disponibilizar materiais e recursos, ele estimula a imaginação e a curiosidade, permitindo a exploração e a comunicação de novas ideias por meio de diversas linguagens visuais, táteis e sensoriais. Dentro dessa perspectiva, assume um papel importante no processo educativo, favorecendo a construção do conhecimento por meio da interação entre espaço, materiais e pessoas. Inspirada na abordagem de Reggio Emilia, a concepção do ambiente como "terceiro educador" reforça sua relevância na aprendizagem, atuando em conjunto com as pessoas educadoras e aprendizes para possibilitar experiências significativas.

> O próprio termo ateliê [...] foi revisto e interpretado no interior da filosofia pedagógica de Reggio, tornando-se sinônimo de lugar no qual o projetar está preponderantemente associado a algo que tomará forma por meio da ação: um lugar no qual o cérebro, as mãos, as sensibilidades, as racionalidades, as emoções e o imaginário trabalham em estreita cooperação (Vecchi, 2017, p. 24).

Na mesma linha, o conceito de atelierista – aquele que coordena os processos artístico-pedagógicos no ambiente de ateliê – transforma esses espaços em laboratórios vivos de conhecimento. Vecchi (2017) destaca que o ateliê não deve ser visto apenas como um espaço de produção artística, mas como um lugar de pensamento, pesquisa e construção do conhecimento. Para a autora, é um ambiente em que as pessoas aprendizes e educadoras exploram materiais e linguagens diversas, promovendo uma abordagem estética e investigativa da aprendizagem.

Não apenas isso, Vecchi (2017) enfatiza que o ateliê é um espaço de relação, onde diferentes formas de expressão – visuais, sonoras, táteis, verbais e sensoriais – se entrelaçam, permitindo que o pensamento ganhe corporeidade. Essa abordagem fortalece a inteligência sensível, essencial para a formação integral dos indivíduos. A presença do atelierista é fundamental nesse contexto, pois atua como mediador entre as aprendizes e os materiais, com escuta ativa incentivando a experimentação, a descoberta e a construção coletiva do conhecimento. Assim, o ateliê se torna um espaço de sensibilidade, diálogo e criação, promovendo uma educação que valoriza a diversidade de linguagens e a potência criativa de cada pessoa.

Outro aspecto relevante na obra de Vecchi é a integração do ateliê aos demais espaços da escola. Para a autora, a arte não deve ser um componente isolado do currículo, mas uma linguagem viva e presente no cotidiano educacional. Dessa forma, a cultura de ateliê rompe com a visão tradicional da arte como um campo restrito a habilidades técnicas e a insere como um eixo fundamental do desenvolvimento humano.

Por fim, Vecchi (2017) argumenta que essa cultura beneficia não apenas as crianças, mas toda a comunidade escolar, ampliando a compreensão da aprendizagem e valorizando a sensibilidade, a intuição e a experimentação como ferramentas essenciais para a construção do conhecimento. Assim, a cultura de ateliê se apresenta como um modelo pedagógico inovador, que desafia as estruturas tradicionais da educação e propõe um ensino mais sensível, investigativo e colaborativo.

Ao se inserir no estado de ateliê, a pessoa imerge em diversas materialidades, experimenta diferentes linguagens artísticas, e esse contato direto torna-se essencial para seu desenvolvimento. O envolvimento com a arte deve ir além do contato superficial. Como destaca Barbieri (2012), a verdadeira experiência artística acontece quando nos permitimos ser atravessados por ela, deixando que nos transforme. Isso significa que não basta observar uma obra de arte; é preciso interagir com ela, compreender seus contextos, sentir suas texturas e captar suas intenções. Da mesma maneira, ao entrar em contato com uma peça teatral, um espetáculo de dança ou uma instalação, a experiência se torna mais significativa quando há uma imersão genuína, em que corpo e mente estão integrados. O ateliê é o alimento para nossa imaginação. Todas as pessoas são

criativas por natureza, e, ao trabalhar os processos imaginativos, os signos e as imagens que emergem ao ser confrontados com a experiência estão, pode-se dizer, indo ao encontro da aprendizagem.

> Imagine um mundo sem imaginação. Mas daí não dá para imaginar. E por que imaginar? Porque esta é a linguagem que expressa as coisas não como elas são, mas como nós gostaríamos ou não gostaríamos que elas fossem. Ou seja, se você conseguiu imaginar a vida sem imaginação, é o mesmo que pensar numa vida sem martelos, pregos, garfos, violão, cafezinho, elevador, arco e flecha e amor. Uma vida sem transformações (Barbieri, 2012, p. 39).

Ao deslocar a arte para o centro do processo educativo, resgatamos sua potência como linguagem universal e ferramenta de reflexão. Em uma sociedade que muitas vezes valoriza a produtividade mecânica e a reprodução de conteúdo, devolver à arte seu papel formativo é um ato de resistência. Transformar as escolas em ateliês e os museus em espaços de aprendizado é, portanto, um caminho para resgatar a dimensão criativa do ser humano e promover uma educação que vá além da transmissão de conhecimento, cultivando o pensamento crítico, a experimentação e a liberdade de expressão.

Holm (2017, p. 43) destaca que “estamos todos inseridos em um campo de pesquisa artística. O que nos une é a busca, pois nos dedicamos a algo em comum e nos reconhecemos nessa ação. Simples materiais nos permitem fazer grandes perguntas”. Essa reflexão reforça a evidência da potência do ateliê como um espaço que provoca questionamentos, estimula descobertas e incentiva o aprendizado por meio da experimentação.

A organização do ateliê é cuidadosamente planejada para despertar o interesse e envolver os participantes, reconhecendo a estética e a materialidade como elementos essenciais no processo de aprendizagem. A seleção de materiais é feita de forma intencional, garantindo diversidade e permitindo múltiplas formas de exploração. Isso não significa que os objetos precisem estar sempre harmonicamente organizados; muitas vezes, as peças estão desordenadas ou desconstruídas para que possam ser reconstruídas pelos olhares das pessoas aprendizes.

Além disso, o ateliê favorece a aprendizagem colaborativa, promovendo interações em que diferentes perspectivas e habilidades enriquecem a experiência coletiva. O trabalho em grupo incentiva a troca de conhecimentos, o desenvolvimento de habilidades sociais e a resolução criativa de problemas, ampliando as possibilidades de construção do saber.

Dessa forma, o ateliê transcende a função de um simples espaço físico e se torna um território de investigação e expressão, em que a experimentação e o diálogo com os materiais e as linguagens artísticas incentivam a autonomia e a curiosidade, em busca de um ser crítico, consolidando sua relevância no processo educativo.

A pessoa artista-educadora no contexto de ateliê

A figura da pessoa artista-educadora se caracteriza pela interseção entre a prática artística e o ensino, utilizando a arte como um instrumento central para facilitar o aprendizado e o desenvolvimento humano. Com habilidades tanto artísticas quanto pedagógicas, essa pessoa atua em diversos contextos educacionais, como escolas, museus, centros culturais e projetos comunitários, exercendo múltiplas funções conforme o ambiente e os objetivos pedagógicos.

Em determinados contextos, a pessoa artista-educadora assume o papel de curadora, pesquisando, planejando e conduzindo atividades que exploram diferentes linguagens artísticas. Além de se apropriar de técnicas e habilidades específicas, sua abordagem incentiva a imaginação e a expressão pessoal, permitindo que as pessoas aprendizes desenvolvam sua própria identidade artística. Em ambientes educacionais inspirados pela abordagem de Reggio Emilia, por exemplo, essa atuação se estende à mediação artística, na qual o aprendizado é guiado pela experiência e pelo diálogo com o espaço e os materiais.

A arte, como campo de conhecimento e prática, possui uma multiplicidade de sentidos e significados. Holm (2005, p. 107) afirma que “a arte é a vida, ela leva em si todas as perguntas”, evidenciando sua ambiguidade e potência transformadora. Assim, além do ensino formal, as artistas-educadoras podem desenvolver projetos de arte comunitária, utilizando a arte como ferramenta para promover inclusão, consciência ambiental e transformação social. Dessa maneira, sua atuação ultrapassa os limites da sala de aula e alcança a sociedade, estabelecendo conexões entre diferentes públicos e contextos.

Arte & Ensaios
vol. 31, n. 49,
jan.-jun. 2025

O diferencial dessa profissão está na apropriação das linguagens artísticas, fundamentando sua prática tanto na produção artística quanto no conhecimento pedagógico. Pardal (2022, p. 34) destaca que "constatam-se experiências artísticas e pedagógicas que sucedem numa ampla gama de propostas, incluindo projetos, *workshops*, palestras e instalações interativas, que, em alguns casos, consistem em escolas de arte auto-organizadas e plataformas educacionais geridas por artistas". Esse pensamento ressalta a importância de uma formação que contemple tanto a dimensão artística quanto a pedagógica, permitindo que a mediação entre arte e educação ocorra de maneira significativa.

No contexto de ateliê, a formação pedagógica da pessoa artista-educadora desempenha um papel fundamental. A pedagogia da arte, conforme Capra (2012), pode ser compreendida dentro de um campo expandido, no qual o ensino ultrapassa as metodologias tradicionais e se baseia nos próprios processos artísticos. Segundo a autora, a "*transpedagogia* é o processo de conhecer como obra de arte, ou seja, significa utilizar os processos artísticos como veículo pedagógico" (p. 36). Essa perspectiva enfatiza a necessidade de um ensino mais experimental e interdisciplinar, que valorize a imaginação e a reflexão crítica no processo educativo.

Ainda de acordo com o pensamento de Capra (2012, p. 35), "Na *transpedagogia*, o distanciamento da arte e a falta de limites entre as áreas do conhecimento apontam para o emprego da arte como um processo de troca social e não como um fim em si mesma". Desse modo, a transpedagogia proposta por Capra (2012) amplia os horizontes da educação, transformando o ato de aprender em uma experiência viva, relacional e em constante construção. Ao dissolver as barreiras entre arte e conhecimento, esse modelo pedagógico incentiva uma prática educacional mais orgânica, em que a experimentação, a colaboração e o diálogo se tornam elementos essenciais. Assim, o aprendizado não se restringe à transmissão de conteúdos, mas emerge como um processo criativo e compartilhado, no qual arte e educação se entrelaçam, promovendo uma formação mais sensível, crítica e conectada à realidade.

A educação artística, nesse sentido, não se limita à transmissão de conhecimento, mas busca estimular um pensamento mais amplo sobre o papel da arte na formação do indivíduo. Silva (2020, p. 6) ressalta que "o ser humano, por si só, não consegue se apropriar da cultura produzida ao longo do tempo. Ele necessita

de instrumentos mediadores que possibilitem essa apropriação". A arte, ao ser integrada ao processo educacional, torna-se um desses instrumentos, contribuindo para a humanização e o desenvolvimento crítico dos indivíduos.

Diante desse cenário, surge a questão: a educação artística contemporânea precisa de um novo modelo? Poderia ser pensada como uma educação cultural, que amplie os horizontes do ensino da arte e estabeleça conexões mais profundas com diferentes áreas do conhecimento?

A interdisciplinaridade, conceito fundamental na arte contemporânea, possibilita essa ampliação. Pardal (2022) argumenta que a interdisciplinaridade não deve ser vista apenas como uma justaposição de disciplinas, mas como uma mistura de elementos e signos, e de conhecimentos que serão experienciados em diversos dispositivos artísticos. Nesse sentido, a educação artística pode incorporar referências da filosofia, sociologia, linguística e antropologia, proporcionando um olhar mais abrangente e conectado às realidades sociais.

A interação entre diferentes áreas do conhecimento amplia o potencial educativo da arte, criando novas possibilidades de ensino e aprendizagem. Pardal (2022) destaca que essa abordagem beneficia não apenas os artistas, mas também as aprendizes, ao oferecer múltiplos estímulos e perspectivas. Assim, a educação artística pode ser entendida como uma "educação ampliada", que transcende os limites das disciplinas e promove um diálogo mais profundo com o público.

Ao refletir sobre essas questões, percebe-se que a pessoa artista-educadora ocupa um papel essencial na articulação entre arte, ensino e sociedade. A experiência com a arte não se limita à esfera estética, mas desempenha um papel fundamental no desenvolvimento do ser humano. Dessa maneira, a arte não apenas proporciona uma forma de expressão ou linguagem, mas também contribui para a construção de identidades e narrativas pessoais ao longo do tempo.

Com base nessas reflexões, torna-se evidente que a atuação da pessoa artista-educadora transcende a sala de aula e alcança um espaço mais amplo de interlocução. O ensino da arte, quando estruturado a partir dessa perspectiva, não apenas valoriza a prática artística, mas também fortalece a formação de mentes questionadoras, expressivas e conectadas ao seu tempo. Ao promover um ensino interdisciplinar, experimental e aberto ao diálogo no contexto de ateliê, a educação artística reafirma seu papel transformador e sua relevância no desenvolvimento crítico e social.

Resgatar o passado para reinventar o futuro

Diante dos desafios contemporâneos na educação artística, surge a reflexão: seria necessário revisitar os modelos pedagógicos inovadores do passado, como os experimentados nas escolas Bauhaus e Black Mountain College, para reinventar o ensino da arte nos dias de hoje? Ambas as instituições marcaram a história ao integrar a arte ao cotidiano e à formação intelectual, propondo abordagens que iam além do ensino tradicional e estimulavam a imaginação, o pensamento crítico e a transdisciplinaridade.

A Bauhaus, fundada na Alemanha em 1919 por Walter Gropius, revolucionou o ensino ao unir arte, artesanato, arquitetura e tecnologia em um único programa. Seus mestres, como Paul Klee e Wassily Kandinsky, incentivavam as pessoas a experimentarem diferentes materiais e técnicas, promovendo um aprendizado baseado na prática e na descoberta. A Black Mountain College, criada nos Estados Unidos em 1933, seguiu uma linha semelhante, apostando em um modelo educacional livre, em que a arte, a filosofia e a ciência se misturavam. John Cage, Merce Cunningham, Anni e Josef Albers foram alguns dos nomes que passaram por essa escola, contribuindo para uma visão holística e inovadora da educação artística.

Como, porém, adaptar essas experiências para os tempos atuais? Se, no século 20, esses modelos emergiram como respostas às necessidades culturais e sociais de suas épocas, hoje enfrentamos novos desafios: a era digital, a globalização e as transformações tecnológicas trazem oportunidades e dilemas para o ensino da arte. O conceito de aprendizado pela experiência, essencial nessas escolas, precisa ser atualizado para contemplar os novos meios de produção artística, incluindo arte digital, inteligência artificial e práticas interativas.

Dentro desses apontamentos, Richter (2020, p. 215) reflete a respeito de "como lidar com os estudantes, como projetar um horizonte utópico e conceitos que informem a atitude do professor ou do estudante, e que possam ser pensados como interpelação". E propõe uma reflexão sobre o papel da pessoa educadora e das aprendizes no processo educativo, questionando como construir um ensino que vá além da transmissão de conteúdos e que, em vez disso, projete um horizonte utópico de aprendizagem. A autora sugere que a educação deva ser um espaço de interrogação e diálogo, em que tanto docentes quanto aprendizes sejam

constantemente desafiados a repensar suas práticas e perspectivas. Esse pensamento ressoa com abordagens educacionais que enfatizam também a aprendizagem ativa, o pensamento crítico e a interdisciplinaridade. No contexto contemporâneo, em que a educação precisa lidar com desafios como a digitalização, a diversidade cultural e as mudanças sociais aceleradas, a noção de "interpelação" destacada por Richter (2021) ganha ainda mais relevância. Isso implica que educadoras não devem apenas transmitir conhecimento, mas também provocar reflexões, incentivar a autonomia intelectual e criar ambientes nos quais as estudantes possam questionar, criar e construir novos saberes de forma coletiva.

A interdisciplinaridade, que sempre foi um pilar nessas abordagens, torna-se ainda mais essencial hoje. Em um mundo hiperconectado, as fronteiras entre arte, ciência e tecnologia estão cada vez mais borradas. O ensino da arte deve estimular as pessoas a transitarem entre diferentes áreas do conhecimento, explorando não apenas as linguagens tradicionais, mas também a programação, a biotecnologia e a realidade virtual como ferramentas criativas.

A noção de comunidade e democracia no ensino também pode ser expandida, criando modelos educacionais mais colaborativos, que rompam com hierarquias rígidas entre educadoras e aprendizes e incentivem um aprendizado horizontal. Os ateliês podem funcionar como laboratórios vivos em que a experimentação e o diálogo sejam centrais, tornando o processo artístico mais dinâmico e participativo.

Se na Bauhaus e na Black Mountain College a arte era vista como um modo de pensar e viver, hoje essa ideia pode ser ampliada para abranger a complexidade do mundo contemporâneo. A arte pode ser uma ferramenta de transformação social, conectando-se a questões ambientais, políticas e culturais. O ensino artístico deve preparar as aprendizes não apenas para a produção estética, mas também para o fortalecimento da capacidade de análise e para a atuação no mundo.

Ao resgatar os princípios dessas escolas inovadoras e adaptá-los às novas realidades, podemos construir um modelo educacional que valorize a criatividade, a experimentação e o pensamento interdisciplinar? O desafio não é simplesmente replicar o passado, mas reinventá-lo para que a arte continue sendo um espaço de questionamento, descoberta e transformação, abrindo para discussões mais amplas, que envolvam tanto a comunidade artística quanto a acadêmica, bem como a sociedade.

Arte & Ensaios
vol. 31, n. 49,
jan.-jun. 2025

Seria um caminho ter a arte como pesquisa e método de autoaprendizagem, em que a produção artística fosse um meio de autoconhecimento e gerasse a transformação social. Trazer um formato que focalize o ensino livre e colaborativo, em que o museu e outros espaços culturais se tornam laboratórios criativos. Ainda pode-se trazer a autonomia e experiência como base do aprendizado, para criar espaços educacionais em que a arte, a ciência e a filosofia conversem livremente.

Considerações finais: uma perspectiva para a educação por meio da arte

Diante das reflexões apresentadas, torna-se evidente a necessidade de repensar os modelos tradicionais de ensino da arte e buscar novas formas de abordagem que integrem a experimentação, a interdisciplinaridade e a autonomia criativa. O formato de ateliê surge como uma alternativa potente, capaz de transformar a educação artística em um processo vivo, dinâmico e alinhado às demandas contemporâneas da educação.

Mais do que um espaço físico, o ateliê pode ser compreendido como um território de investigações, um ambiente em que artistas, educadores e aprendizes possam interagir de maneira horizontal, ampliando suas percepções e explorando múltiplas linguagens. Inspirado em modelos históricos, como a Bauhaus e a Black Mountain College, esse formato resgata o valor da arte como um meio de construção do conhecimento, promovendo experiências que transcendam o aprendizado técnico e incentivem a reflexão crítica e a inovação.

Ao inserir o ateliê no centro do processo educativo, abre-se a possibilidade de superar a fragmentação do ensino da arte e integrar diferentes saberes, permitindo que a criação artística se torne um eixo estruturante da aprendizagem. Dessa maneira, a arte deixa de ser apenas um objeto de estudo ou um “produto final”, comercial, e passa a ser um modo de pensamento, uma ferramenta para compreender e intervir no mundo.

A educação pela arte, quando ancorada no conceito de ateliê, favorece um ensino mais sensível, investigativo e experimental. Ela amplia horizontes, estimula o protagonismo e valoriza a diversidade de expressões. Nesse sentido, pensar a escola como um grande ateliê e os museus e centros culturais como espaços educativos permite vislumbrar um cenário mais inclusivo e estimulante, onde o aprendizado acontece por meio da vivência, da troca e da descoberta.

O desafio que se impõe, portanto, é o de construir uma educação artística que seja, acima de tudo, um campo fértil para a imaginação e a transformação. Uma educação que, em vez de limitar, potencialize. Que, em vez de impor, convide à experimentação. Que, em vez de apenas ensinar técnicas, estimule o pensamento criativo e crítico. A arte tem o poder de ampliar visões de mundo e proporcionar novas formas de existência, e é essa perspectiva que deve orientar o futuro da educação artística.

André Luiz Fernandes e Fernandes *é mestre em educação e formação pela Universidade de Lisboa e doutorando em Educação Artística, é atelierista e investigador da cultura de ateliê e das infâncias, com ênfase na pedagogia do imaginário como abordagem estética e formativa.*

Referências

ALZUGARAY, Paula. Luis Camnitzer: a arte como forma de pensar. *Revista seLecT_ceLesTe*, 4 jan. 2017. Disponível em: https://select.art.br/luis-camnitzer-arte-como-forma-de-pensar/. Acesso em 6 mar. 2025.

BARBIERI, Stela. *Interações: onde está a arte da infância*. São Paulo: Blucher, 2012.

CAMNITZER, Luis. Arte y pedagogía. *Esfera pública*, 2015.

CAMNITZER, Luis. La enseñanza del arte como fraude. In: CERVETTO, Renata; LÓPEZ, Miguel A. *Agítese antes de usar. Desplazamientos educativos, sociales y artísticos en América Latina*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Malba, 2016.

CAPRA, Lúcia Carmen. Planejamento pedagógico e ensino de artes visuais. *Seminário Nacional de Arte e Educação*, v. 1, n. 23, p. 28-39, 2012. Disponível em: https://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/Anaissem/issue/view/26/56. Acesso em 5 mar. 2025.

DEWEY, John. *Art as experience*. New York: Perigee, 1980.

HOLM, Anna Marie. *Eco-arte com crianças*. São Paulo: Ateliê Carambola, 2017.

HOLM, Anna Marie. *Fazer e pensar arte*. São Paulo: Museu de Arte Moderna de São Paulo, 2005.

PARDAL, Adriana de Freitas. *No acontecer das práticas artísticas contemporâneas: processos e significações de aprendizagens colaborativas*. Tese (Doutorado em Educação Artística) – Universidade de Lisboa, Instituto de Educação/Universidade do Porto, Faculdade de Belas-Artes/Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Lisboa, 2022.

RICHTER, Dorothee. Revisitando Black Mountain College: ensinando a transgredir. Trad. Regina Johas. *Farol*, v. 16, n. 23, p. 212-226, 2020. Disponível em: https://periodicos.ufes.br/farol/article/view/34024. Acesso em 5 mar. 2025.

SILVA, Bárbara. A poética do espaço, de Gaston Bachelard. *Estudoprévio: Revista do Centro de Estudos de Arquitectura*, Cidade e Território da Universidade Autónoma de Lisboa, n. 17, 2020. Disponível em: https://doi.org/10.26619/2182-4339/17.01. Acesso em 28 fev. 2025.

VECCHI, Vea. *Arte e criatividade em Reggio Emilia*. São Paulo: Phorte, 2017.

Artigo submetido em março de 2025 e aprovado em maio de 2025.

Como citar:
FERNANDES, André Luiz Fernandes e. Cultura de ateliê: possíveis caminhos no contexto da aprendizagem por meio da arte. *Arte & Ensaios*, Rio de Janeiro, PPGAV-UFRJ, v. 31, n. 49, p. 57-74, jan.-jun. 2025. ISSN-2448-3338. DOI: https:// doi.org/10.60001/ae.n49.4. Disponível em: http://revistas.ufrj.br/index.php/ae