

## **Para além da exposição escolar: processo, espaço e construção coletiva no ensino de arte**

Beyond the school exhibition: process, space, and collective construction in art education

Damaris Morgenstern Pacheco

### **RESUMO**

Este artigo analisa a construção de uma exposição de arte em contexto escolar, considerando suas dimensões pedagógicas, espaciais e relacionais. Partindo da compreensão da arte como área de conhecimento, e não apenas como atividade produtiva, o estudo investiga como a organização de propostas específicas para diferentes turmas, aliada à configuração do espaço expositivo, contribui para a construção de uma experiência integrada de aprendizagem. A exposição foi estruturada a partir de produções desenvolvidas por alunos de diferentes faixas etárias, organizadas em núcleos que refletem níveis distintos de desenvolvimento, desde a psicomotricidade inicial até processos mais autônomos de construção visual. Ao longo do processo, a necessidade de adaptação diante de limitações concretas levou à reformulação do projeto inicial, resultando em uma configuração espacial baseada em estruturas verticais iluminadas e na ocupação ampliada das superfícies do ambiente. A análise evidencia que a exposição ultrapassa a lógica de apresentação de trabalhos, configurando-se como uma prática que articula produção, espaço e participação, aproximando-se de estratégias presentes em contextos da arte contemporânea, especialmente no que se refere à construção coletiva e processual.

**Palavras-chave:** ensino de arte; exposição escolar; processo artístico; espaço expositivo; Fluxus.

## **ABSTRACT**

This article analyzes the development of an art exhibition in a school context, considering its pedagogical, spatial, and relational dimensions. Based on the understanding of art as a field of knowledge rather than merely a productive activity, the study investigates how the organization of specific proposals for different student groups, combined with the configuration of the exhibition space, contributes to the construction of an integrated learning experience. The exhibition was structured through works produced by students of different age groups, organized into clusters that reflect distinct levels of development, from early psychomotor skills to more autonomous visual processes. Throughout the project, the need to adapt to practical constraints led to the reformulation of the initial plan, resulting in a spatial configuration based on illuminated vertical structures and the expanded use of the environment's surfaces. The analysis demonstrates that the exhibition goes beyond the presentation of artworks, functioning as a practice that articulates production, space, and participation, and aligning with contemporary art strategies, particularly those related to collective and process-based approaches.

**Keywords:** art education; school exhibition; artistic process; exhibition space; Fluxus.

## **1. Introdução**

A presença da arte no contexto escolar frequentemente é reduzida a práticas pontuais, voltadas à produção de objetos visuais desvinculados de uma reflexão mais ampla sobre seus processos e significados. Essa compreensão limita o potencial do ensino de arte, deslocando-o para um campo secundário dentro da formação dos alunos. Em oposição a essa perspectiva, autores como Ana Mae Barbosa defendem a arte como área de conhecimento, capaz de articular produção, leitura e contextualização, ampliando sua relevância no ambiente educacional.

Nesse sentido, a realização de exposições escolares pode ser compreendida não apenas como momento de apresentação de trabalhos, mas como parte integrante do processo pedagógico. Ao organizar produções em um espaço compartilhado, constrói-se uma experiência que envolve não apenas os alunos, mas também o público, criando relações entre obra, espaço e observador. Essa abordagem aproxima-se da concepção de John Dewey, para quem a arte deve ser entendida como experiência, constituída na interação entre sujeito e ambiente.

No entanto, a efetivação de propostas dessa natureza não ocorre em condições ideais. Como aponta Milton Santos, as práticas sociais estão diretamente condicionadas por estruturas materiais e contextos específicos, o que implica reconhecer que o desenvolvimento de projetos pedagógicos depende de fatores concretos, como tempo, recursos e participação da comunidade. Nesse cenário, o planejamento precisa ser compreendido como estrutura flexível, sujeita a adaptações ao longo do processo.

Paralelamente, a organização de uma exposição a partir de produções coletivas permite estabelecer diálogos com práticas artísticas contemporâneas que deslocam o foco da obra individual para a construção de sentido em rede. Nesse campo, destacam-se as experiências associadas ao Fluxus, nas quais a obra emerge de proposições, ações distribuídas e participação de diferentes agentes. A partir dessa lógica, o valor da produção não reside exclusivamente no objeto final, mas na articulação entre processos, sujeitos e contextos.

Dessa forma, a presente pesquisa tem como objetivo analisar a construção de uma exposição de arte em contexto escolar, considerando suas dimensões pedagógicas, espaciais e relacionais. Busca-se compreender de que maneira a organização do espaço, a estruturação das propostas e as adaptações realizadas ao longo do processo contribuíram para a construção de uma experiência expositiva integrada, na qual produção, aprendizagem e apresentação se articulam como partes de um mesmo percurso.

## **1. Proposta inicial da exposição**

A proposta inicial da exposição foi concebida a partir da criação de uma estrutura expositiva imersiva, organizada em torno de elementos tridimensionais que simulassem árvores, pensadas não apenas como suporte para os trabalhos, mas como eixo central da experiência espacial. A escolha pela forma arbórea não se deu por seu apelo decorativo, mas por sua capacidade de organizar o espaço verticalmente, permitindo a suspensão, sobreposição e distribuição dos trabalhos em diferentes níveis de visualização, favorecendo a circulação e o envolvimento do público.

Inicialmente, previa-se que essas estruturas fossem construídas em papelão, material escolhido por sua acessibilidade, maleabilidade e potencial de construção coletiva. A utilização do papelão permitiria a participação ampliada da comunidade escolar, incorporando ao processo expositivo uma dimensão colaborativa que extrapolaria o ambiente da sala de aula. Nesse sentido, a exposição foi pensada não apenas como um momento final de apresentação, mas como um processo compartilhado de

construção, no qual diferentes agentes participariam ativamente da configuração do espaço.

Essa perspectiva desloca a compreensão da exposição de um modelo centrado no produto final para uma lógica processual, na qual o valor está na articulação entre as partes e na construção coletiva do todo. Tal abordagem aproxima-se de princípios observados no Fluxus, especialmente no que se refere à fragmentação da obra em ações distribuídas e à valorização do processo como elemento constitutivo da experiência artística. Nessa lógica, a obra não se encontra em cada elemento isolado, mas na relação estabelecida entre eles.

Paralelamente, a organização pedagógica foi estruturada a partir de proposições específicas para cada turma, elaboradas de acordo com suas particularidades etárias, cognitivas e motoras. Cada grupo recebeu uma orientação distinta, desenvolvendo produções de forma relativamente autônoma, ainda que inseridas em uma concepção maior. Essa dinâmica estabelece uma relação direta com práticas baseadas em instruções, nas quais a execução varia conforme o sujeito que a realiza.

Nesse sentido, é possível estabelecer um diálogo com as *instruction pieces* desenvolvidas por Yoko Ono, nas quais a obra se constitui a partir de proposições simples ativadas pela ação dos participantes. Assim, cada turma, ao interpretar e executar sua proposta, contribui para a construção de uma obra coletiva que não se esgota em nenhuma produção individual, mas se realiza na integração entre diferentes processos e linguagens.

## **2. Ruptura da proposta inicial e limites da prática docente**

A proposta inicial da exposição previa a construção coletiva de estruturas tridimensionais em papelão com a participação da comunidade escolar, configurando um processo que extrapolaria o espaço da sala de aula e envolveria diferentes agentes na produção do ambiente expositivo. No entanto, apesar da clareza da proposta e da viabilidade material do projeto, não houve adesão efetiva da comunidade para a execução dessa etapa.

A ausência de participação revelou uma tensão recorrente em contextos educacionais: a idealização de práticas colaborativas que, na realidade, dependem de condições concretas de tempo, disponibilidade e engajamento que nem sempre se materializam. Ainda que o discurso institucional frequentemente valorize o envolvimento da comunidade como elemento essencial da experiência escolar, sua efetivação não pode ser presumida como garantida.

Diante desse cenário, tornou-se necessário reavaliar a viabilidade da proposta inicial. A continuidade do projeto nos moldes planejados implicaria a transferência da responsabilidade de execução para o trabalho docente, demandando horas adicionais não remuneradas para a construção das estruturas em papelão. Tal possibilidade foi deliberadamente recusada, estabelecendo-se um limite claro entre a prática pedagógica e a sobrecarga de trabalho.

Essa decisão não se configura como uma interrupção do processo, mas como uma reorientação fundamentada nas condições reais de trabalho. Como aponta Milton Santos, as práticas sociais — e, por extensão, pedagógicas — não se realizam em abstração, mas dentro de estruturas materiais e limites concretos que condicionam sua execução. Nesse sentido, a adaptação da proposta não representa uma falha, mas uma resposta situada às circunstâncias.

A partir dessa ruptura, o projeto foi reformulado, mantendo-se o princípio de uma estrutura central para organização da exposição, mas substituindo-se o processo de construção coletiva por soluções expositivas prontas. Optou-se pela utilização de árvores artificiais do tipo *birch trees*, com alturas variando entre aproximadamente 6 e 10 pés, que passaram a funcionar como suporte principal dos trabalhos.

Essa mudança, inicialmente motivada por uma limitação prática, produziu efeitos significativos na configuração estética da exposição. Diferentemente da proposta original em papelão, as estruturas adquiridas apresentavam iluminação integrada, composta por pequenas luzes distribuídas ao longo dos galhos. A presença da luz introduziu uma nova camada de leitura visual, transformando a exposição em uma experiência não apenas espacial, mas também sensorial.

A iluminação passou a desempenhar papel central na organização do ambiente, influenciando a disposição dos trabalhos, a circulação do público e a percepção geral do espaço. Elementos previamente pensados de forma independente, como as produções suspensas — em especial as estrelas —, passaram a dialogar diretamente com essa nova condição luminosa, estabelecendo uma relação de continuidade visual entre os diferentes componentes da exposição.

Nesse contexto, a reformulação do projeto não apenas resolveu uma limitação operacional, mas redefiniu a própria linguagem expositiva. A substituição do papelão por estruturas iluminadas deslocou o foco de uma estética construtiva para uma ambientação imersiva, na qual luz, altura e suspensão passaram a atuar conjuntamente na criação de uma unidade visual coesa.

Essa reconfiguração evidencia que, em contextos pedagógicos, o planejamento inicial deve ser compreendido como uma diretriz e não como uma estrutura rígida. A

capacidade de adaptação, nesse sentido, não representa um desvio, mas um componente essencial da prática docente, especialmente em projetos que envolvem múltiplas variáveis e dependem de fatores externos.

Por fim, a ruptura da proposta inicial permite evidenciar um aspecto frequentemente negligenciado na literatura educacional: a necessidade de estabelecer limites claros para o trabalho docente. A recusa em assumir a execução integral de uma etapa não viabilizada pela comunidade não comprometeu o projeto; ao contrário, possibilitou sua continuidade dentro de condições sustentáveis, preservando tanto a qualidade da proposta quanto a integridade da prática profissional.

### **3. Reconfiguração estética e espacial da exposição**

A reformulação do projeto implicou não apenas uma substituição de materiais, mas uma transformação significativa na concepção estética e espacial da exposição. A escolha por estruturas artificiais do tipo *birch trees*, com alturas variando entre aproximadamente 6 e 10 pés, redefiniu o modo como os trabalhos seriam organizados e percebidos no espaço expositivo.

Diferentemente da proposta inicial em papelão, que pressupunha uma construção manual e uma estética mais crua e processual, as árvores artificiais introduziram uma materialidade já acabada, com acabamento uniforme e presença visual marcante. Essa mudança deslocou o foco da construção estrutural para a organização e curadoria dos elementos que seriam integrados a essas estruturas.

No entanto, o aspecto mais determinante dessa escolha foi a presença de iluminação integrada nas árvores, composta por pequenas luzes distribuídas ao longo dos galhos. A introdução da luz transformou a exposição em uma experiência que ultrapassa a dimensão exclusivamente visual, passando a operar também em um campo sensorial. A iluminação não apenas destacava os trabalhos, mas criava uma ambiência que influenciava diretamente a circulação do público e a forma como os elementos eram percebidos.

Nesse contexto, a disposição das árvores no espaço deixou de ser apenas funcional e passou a ser estratégica. A organização em percurso — evitando alinhamentos rígidos e favorecendo uma disposição em fluxo — permitiu que o visitante transitasse entre os elementos, estabelecendo diferentes pontos de vista ao longo da experiência. A variação de alturas entre as estruturas contribuiu para a criação de um ritmo visual, rompendo com a lógica linear tradicional das exposições escolares.

A presença da luz também estabeleceu novas relações com os elementos suspensos da exposição, especialmente as produções em formato de estrelas. Esses elementos, inicialmente concebidos de forma independente, passaram a dialogar diretamente com a iluminação, potencializando o efeito de leveza e continuidade no espaço. A combinação entre luz e suspensão criou uma sensação de profundidade e expansão, fazendo com que a exposição extrapolasse os limites físicos imediatos das estruturas.

Além disso, a utilização das árvores como suporte vertical permitiu explorar diferentes níveis de altura, deslocando os trabalhos do plano tradicional das paredes e aproximando-os do campo corporal do espectador. Essa escolha favorece uma relação mais imersiva com a exposição, na qual o público não apenas observa, mas se desloca dentro do espaço, sendo atravessado pelos elementos visuais.

Essa reorganização evidencia uma mudança de abordagem: de uma exposição centrada na apresentação de trabalhos para uma experiência espacial integrada, na qual suporte, iluminação e disposição atuam conjuntamente na construção de sentido. Ainda que essa transformação tenha sido motivada por uma limitação inicial, seus desdobramentos revelam uma ampliação das possibilidades expositivas no contexto escolar.

Nesse sentido, a reconfiguração do projeto reforça a ideia de que a exposição não se define apenas pelos trabalhos apresentados, mas pela forma como eles são articulados no espaço. A escolha dos suportes, a organização do percurso e o uso da iluminação tornam-se, assim, elementos constitutivos da linguagem expositiva, aproximando a prática pedagógica de estratégias observadas em contextos artísticos contemporâneos.



*Figura 1 - Vista geral da exposição, evidenciando a organização espacial com árvores artificiais iluminadas, elementos suspensos no teto e distribuição dos trabalhos nas paredes.  
Fonte: acervo da autora (2026).*

#### **4. Núcleo I – Primeiros gestos: psicomotricidade, repetição e descoberta da forma**

A organização das produções iniciais, desenvolvidas pelas turmas mais novas, estrutura-se a partir de um eixo comum: o desenvolvimento da psicomotricidade como fundamento do fazer artístico. Nesse contexto, as atividades propostas não tinham como objetivo imediato a produção de resultados visualmente sofisticados, mas a construção de habilidades motoras essenciais que sustentam práticas artísticas mais complexas ao longo do percurso escolar.

Nas séries iniciais, o gesto ainda não se encontra totalmente controlado, e a relação entre intenção e execução é mediada por limitações motoras próprias da faixa etária. Assim, as propostas foram elaboradas de modo a favorecer ações repetitivas, amplas e progressivamente mais precisas, permitindo que os alunos experimentassem o controle do movimento, da pressão e da direção.

A repetição, nesse sentido, não foi tratada como exercício mecânico, mas como estratégia de consolidação do gesto. Ao repetir ações semelhantes — como cortar,

colar, posicionar ou preencher — os alunos passam a reconhecer padrões, antecipar resultados e desenvolver maior autonomia na execução. Esse processo contribui diretamente para a construção de confiança em relação ao próprio fazer, aspecto fundamental para o engajamento nas atividades.

Paralelamente, às propostas buscaram introduzir noções básicas de organização visual, ainda que de forma intuitiva. Elementos como distribuição no espaço, relação entre cores e ocupação do suporte foram trabalhados sem a imposição de regras rígidas, permitindo que os alunos explorassem possibilidades dentro de um campo relativamente aberto. O resultado não é a uniformidade, mas a emergência de soluções diversas a partir de um mesmo ponto de partida.

Essa abordagem evidencia uma compreensão do ensino de arte que prioriza o processo em detrimento do produto final, especialmente nas etapas iniciais. A valorização do gesto, da tentativa e do erro cria um ambiente no qual o aprendizado ocorre de forma progressiva e acumulativa, sem a exigência de resultados imediatos que muitas vezes não correspondem às capacidades reais dos alunos.

Ao serem integradas ao conjunto expositivo, essas produções assumem um papel que ultrapassa sua aparente simplicidade. Inseridas em uma estrutura maior, passam a compor a base visual da exposição, contribuindo com ritmo, repetição e densidade. O que, isoladamente, poderia ser percebido como exercício inicial, adquire força ao ser apresentado em conjunto, evidenciando padrões e variações que não seriam perceptíveis individualmente.

Essa lógica de integração reforça a ideia de que o valor das produções não reside apenas em sua complexidade técnica, mas na função que desempenham dentro da composição geral. Nesse sentido, as produções iniciais não são tratadas como etapas inferiores do processo, mas como elementos fundamentais para a construção da unidade expositiva.

Além disso, a inserção dessas produções em uma estrutura imersiva altera sua recepção. Ao serem dispostas em um ambiente que privilegia a circulação e a proximidade, os trabalhos deixam de ser observados à distância, como objetos acabados, e passam a ser experienciados em relação ao corpo do espectador. Essa mudança de escala e contexto contribui para a valorização de detalhes, texturas e gestos que, em outro formato expositivo, poderiam passar despercebidos.

A articulação entre processo pedagógico e organização expositiva evidencia, portanto, uma continuidade entre o fazer em sala de aula e sua apresentação final. Não se trata de adaptar produções a um formato expositivo, mas de pensar a exposição como extensão do próprio processo de aprendizagem.

Nesse sentido, a lógica adotada aproxima-se de práticas que valorizam a construção coletiva e a articulação entre partes, nas quais o todo não se reduz à soma dos elementos, mas emerge das relações estabelecidas entre eles. Ainda que desenvolvidas em contexto escolar, essas produções participam de uma dinâmica que desloca o foco do objeto isolado para o campo das interações, reforçando a dimensão processual da experiência artística.



*Figura 2 – Estrutura vertical com árvore artificial iluminada, apresentando trabalhos suspensos em diferentes alturas, evidenciando a relação entre repetição, variação e ocupação tridimensional do espaço expositivo.  
Fonte: acervo da autora (2026).*

## **5. Núcleo II – Construção e organização visual: padrão, estrutura e relação entre partes**

À medida que os alunos avançam em seu percurso escolar, observa-se uma ampliação significativa na capacidade de controle do gesto e na compreensão das relações visuais. Nesse estágio, as propostas deixam de se concentrar exclusivamente na experimentação motora e passam a incorporar elementos de organização mais estruturados, nos quais a repetição assume caráter intencional e o padrão emerge como componente central da construção visual.

As atividades desenvolvidas com essas turmas foram orientadas por princípios de organização que envolvem sequência, ritmo e distribuição espacial. Diferentemente das séries iniciais, em que a repetição atua como ferramenta de consolidação do gesto, aqui ela passa a operar como linguagem, permitindo que os alunos construam composições a partir da repetição de elementos semelhantes, ainda que com variações individuais.

Esse movimento marca uma transição importante: o aluno deixa de apenas executar ações e passa a organizar visualmente aquilo que produz. A noção de estrutura começa a se consolidar, ainda que de forma intuitiva, e os trabalhos passam a apresentar uma maior coesão interna, evidenciando relações mais claras entre suas partes.

Nesse contexto, o uso de materiais e técnicas que favorecem a construção modular — como recorte, encaixe, sobreposição e repetição de formas — possibilita a criação de composições mais complexas sem exigir precisão técnica excessiva. O foco permanece no processo, mas há um avanço na capacidade de planejamento e na antecipação de resultados.

Ao mesmo tempo, essa etapa revela uma tensão característica: o equilíbrio entre controle e liberdade. À medida que os alunos passam a compreender melhor como organizar seus trabalhos, surge também a tendência à rigidez, à busca por simetria ou à repetição excessivamente uniforme. As propostas, portanto, foram elaboradas de modo a estimular a organização sem engessar a produção, incentivando variações, desvios e soluções não previstas.

Essa dinâmica evidencia uma compreensão do ensino de arte que não busca apenas desenvolver habilidades técnicas, mas também ampliar a capacidade de tomada de decisão dos alunos. Organizar um trabalho passa a envolver escolhas: onde posicionar, como repetir, quando variar. Essas decisões, ainda que simples, constituem um avanço significativo na construção da autonomia.

Quando integradas à exposição, essas produções assumem um papel de mediação entre os diferentes níveis de complexidade presentes no conjunto. Situam-se entre a espontaneidade dos trabalhos iniciais e a intencionalidade mais elaborada das turmas

avançadas, funcionando como um elo visual que contribui para a continuidade da experiência expositiva.

A presença de padrões e estruturas repetitivas contribui também para a criação de ritmo no espaço. Ao serem distribuídos nas árvores e em seus arredores, esses trabalhos estabelecem sequências visuais que orientam o olhar do espectador, criando zonas de densidade e pausa. A repetição, nesse caso, ultrapassa o plano do objeto e passa a atuar na organização do ambiente como um todo.

Além disso, a variação dentro da repetição — elemento recorrente nessas produções — impede a monotonia e reforça a individualidade dentro do coletivo. Cada trabalho mantém suas particularidades, mas, ao ser apresentado em conjunto, contribui para a construção de uma linguagem compartilhada. Essa relação entre unidade e diversidade torna-se um dos aspectos mais relevantes desse núcleo.

A integração dessas produções ao espaço expositivo reforça, mais uma vez, a ideia de que a exposição não é apenas um local de exibição, mas um campo de relações. Os trabalhos não são organizados de forma isolada, mas articulados de modo a construir uma narrativa visual contínua, na qual cada elemento desempenha uma função específica dentro do conjunto.

Nesse sentido, o núcleo evidencia uma ampliação da complexidade não apenas nas produções individuais, mas na própria lógica de organização do espaço. A passagem da repetição como exercício para a repetição como linguagem marca um avanço significativo no percurso dos alunos e contribui diretamente para a construção de uma exposição mais estruturada e coesa.



*Figura 3 – Detalhe de produções organizadas em estrutura tridimensional, evidenciando a repetição de formas e a variação individual dos elementos, contribuindo para a construção de ritmo visual no espaço expositivo.  
Fonte: acervo da autora (2026).*

## **6. Núcleo III – Intencionalidade e construção estética: escolha, autoria e resolução visual**

Nas turmas mais avançadas, observa-se uma mudança significativa na relação dos alunos com o fazer artístico. Se nos núcleos anteriores o foco se concentrava na construção do gesto e na organização visual, neste estágio emerge de forma mais evidente a dimensão da intencionalidade. O aluno passa a não apenas executar ou

organizar, mas a tomar decisões conscientes sobre sua produção, assumindo um papel mais ativo na construção do resultado final.

Essa transição não ocorre de forma linear ou homogênea, mas revela um avanço na capacidade de articulação entre ideia e execução. Os alunos demonstram maior autonomia na escolha de cores, na definição de composições e na resolução de problemas visuais que surgem ao longo do processo. Ainda que orientados por propostas previamente estruturadas, há espaço para variações mais significativas, evidenciando um deslocamento do cumprimento de instruções para a elaboração de soluções próprias.

Nesse contexto, a noção de erro também se transforma. Diferentemente das etapas iniciais, em que o erro está frequentemente associado à dificuldade de execução, aqui ele passa a integrar o processo como elemento de ajuste e refinamento. Os alunos revisam, adaptam e, em alguns casos, reconfiguram suas produções a partir daquilo que observam durante a realização. Esse movimento indica uma ampliação da consciência sobre o próprio fazer.

A presença dessa intencionalidade não implica, no entanto, uma ruptura com a lógica processual que orienta o conjunto da exposição. Ao contrário, ela se insere dentro de uma estrutura que continua a valorizar o percurso, mas que agora incorpora decisões mais complexas e relações visuais mais elaboradas. O resultado é uma produção que tende a apresentar maior coesão interna, sem perder completamente a abertura característica dos processos anteriores.

Ao serem integradas ao espaço expositivo, essas produções assumem um papel de destaque, não apenas por sua maior complexidade visual, mas pela forma como operam como pontos de ancoragem dentro da exposição. Em meio à repetição e ao ritmo estabelecidos pelos núcleos anteriores, esses trabalhos introduzem variações mais marcadas, criando contrastes que contribuem para a dinâmica do conjunto.

A relação entre essas produções e a estrutura das árvores também se modifica. Enquanto os trabalhos dos núcleos anteriores ocupam o espaço de forma mais distribuída, contribuindo para a construção de uma base visual contínua, os trabalhos deste núcleo tendem a se destacar como unidades mais definidas, atraindo o olhar e organizando percursos dentro da exposição. Essa diferença não estabelece uma hierarquia de valor, mas evidencia funções distintas dentro da composição geral.

Nesse sentido, a exposição passa a operar simultaneamente em diferentes níveis de leitura. É possível percorrê-la a partir do detalhe — observando gestos, texturas e variações —, mas também a partir de pontos de maior concentração visual, nos quais a complexidade das produções convida a uma observação mais prolongada. Essa

alternância entre densidade e respiro contribui para a construção de uma experiência mais rica e menos previsível.

A noção de autoria também se torna mais evidente neste núcleo. Embora a exposição seja concebida como uma obra coletiva, os trabalhos das turmas mais avançadas permitem identificar escolhas mais pessoais, revelando preferências, estratégias e modos de resolução específicos. Essa presença da autoria não rompe com a lógica do conjunto, mas a tensiona, introduzindo singularidades dentro de uma estrutura compartilhada.

Essa tensão entre individualidade e coletividade constitui um dos aspectos mais relevantes da exposição. Ao mesmo tempo em que cada aluno desenvolve sua própria produção, essa produção só adquire sentido pleno ao ser integrada ao todo. A obra final, portanto, não é a soma de individualidades isoladas, mas o resultado de uma articulação complexa entre diferentes níveis de autonomia e participação.

Essa dinâmica aproxima-se novamente de práticas artísticas contemporâneas que questionam a centralidade da autoria individual, deslocando o foco para processos colaborativos e para a construção de sentido em rede. Ainda que em contexto escolar, a exposição evidencia uma organização que ultrapassa a lógica da produção individual exibida lado a lado, propondo uma experiência na qual as relações entre os trabalhos tornam-se tão relevantes quanto os trabalhos em si.

Por fim, esse núcleo evidencia um ponto fundamental no ensino de arte: a construção da autonomia não se dá pela ausência de orientação, mas pela ampliação progressiva das possibilidades de escolha. Ao oferecer propostas estruturadas, mas abertas a variações, cria-se um espaço no qual os alunos podem experimentar decisões mais complexas sem perder o suporte necessário para sua realização.



*Figura 4 – Produções organizadas em estrutura tridimensional, evidenciando a repetição de elementos, a variação individual e o desenvolvimento da psicomotricidade nas séries iniciais.  
Fonte: acervo da autora (2026).*

## **7. Expansão do espaço expositivo: paredes, vitrines e a ampliação do campo narrativo**

A organização da exposição não se restringiu às estruturas verticais das árvores, estendendo-se de forma deliberada às superfícies periféricas do espaço, especialmente paredes e vitrines, que passaram a operar como extensões da instalação principal. Essa ampliação não teve caráter complementar, mas estrutural, na

medida em que permitiu a construção de um ambiente expositivo contínuo, no qual diferentes suportes dialogam entre si e evitam a fragmentação do conjunto.

Ao ocupar as paredes, a exposição introduziu uma nova dimensão de leitura, marcada pela relação direta com o plano bidimensional. Diferentemente das produções suspensas nas árvores — que se organizam no espaço de forma leve e distribuída —, os trabalhos dispostos nas superfícies verticais estabelecem zonas de maior densidade visual, criando pontos de permanência do olhar. Essa alternância entre leveza e concentração contribui para uma experiência mais complexa, na qual o visitante é constantemente deslocado entre diferentes modos de percepção.

Entre as produções apresentadas nas paredes, destacam-se as composições inspiradas na obra de Gustav Klimt, nas quais os alunos exploraram elementos como repetição, ornamentação e organização de superfícies. Essas produções operam como campos visuais mais estruturados, nos quais a composição assume um papel central, em contraste com a lógica mais fragmentada e distribuída observada nas árvores.

Essa presença de trabalhos mais densos no plano vertical estabelece uma espécie de contraponto à fluidez da instalação central, criando um equilíbrio entre expansão e contenção. Enquanto as árvores convidam à circulação e ao deslocamento corporal, as paredes solicitam pausa, observação e aproximação. Essa relação contribui para a construção de um ritmo interno da exposição, alternando momentos de movimento e de concentração.

Paralelamente, a utilização das vitrines de vidro — referidas como “aquários” — introduziu uma nova camada de organização expositiva, marcada por um enquadramento físico que delimita e destaca determinados conjuntos de trabalhos. Diferentemente das árvores e das paredes, que operam em regime de exposição aberta, as vitrines estabelecem uma mediação entre o objeto e o espectador, criando uma distância controlada que altera a forma de observação.

Nesse espaço específico, foram apresentados trabalhos desenvolvidos pelo corpo docente, a partir de uma proposta comum: o tema “floresta encantada”, associado ao uso de tela como suporte. Cada participante recebeu a mesma orientação inicial — tanto temática quanto material —, sendo convidado a desenvolver sua produção a partir de sua própria interpretação.

Esse ponto é fundamental, pois evidencia uma mudança significativa na dinâmica de produção. Enquanto as atividades propostas aos alunos são cuidadosamente estruturadas a partir de suas necessidades e níveis de desenvolvimento, no caso dos adultos há uma abertura maior para a construção de narrativas individuais. A unidade

do conjunto não se dá pela condução do processo, mas pela partilha de um ponto de partida comum.

Cada trabalho, nesse sentido, configura-se como uma leitura singular do tema proposto, revelando diferentes abordagens, referências e estratégias de composição. A floresta, enquanto conceito, deixa de ser um elemento literal e passa a operar como campo simbólico, permitindo interpretações que variam entre o figurativo, o abstrato e o narrativo.

Essa diversidade de respostas evidencia a potência de propostas abertas, nas quais o direcionamento inicial não limita, mas orienta a produção. Ao trabalhar com um tema comum e um suporte compartilhado, cria-se uma base de unidade que não elimina a individualidade, mas a potencializa. O conjunto resultante não é homogêneo, mas coeso, na medida em que mantém uma relação interna entre seus elementos.

A inserção dessas produções em vitrines reforça ainda mais essa leitura. O enquadramento físico funciona como um dispositivo de destaque, convidando o espectador a uma observação mais atenta e prolongada. Ao mesmo tempo, a transparência do vidro mantém a relação com o restante da exposição, evitando o isolamento completo desses trabalhos.

Além disso, a presença de produções adultas dentro do espaço expositivo amplia o campo de relações estabelecidas pela exposição. Não se trata de uma sobreposição hierárquica — na qual o trabalho do adulto ocuparia um lugar de superioridade —, mas de uma coexistência de diferentes níveis de experiência dentro de um mesmo ambiente. Essa convivência contribui para deslocar a ideia de exposição escolar como espaço exclusivamente infantil, aproximando-a de uma lógica mais ampliada de produção artística.

A articulação entre árvores, paredes e vitrines evidencia, portanto, uma compreensão expandida do espaço expositivo, no qual nenhuma superfície é neutra ou secundária. Cada elemento participa ativamente da construção da experiência, contribuindo para a formação de um ambiente integrado, no qual diferentes linguagens, suportes e níveis de produção coexistem.

Nesse sentido, a exposição ultrapassa a lógica tradicional de organização por suportes ou por categorias, aproximando-se de uma configuração mais próxima de instalações contemporâneas, nas quais o espaço é concebido como um campo relacional. A experiência do visitante não se dá pela observação isolada de objetos, mas pela articulação entre diferentes zonas, ritmos e modos de apresentação.



*Figura 5 – Organização do espaço expositivo evidenciando a utilização de superfícies verticais e vitrines de vidro, destacando a articulação entre diferentes modos de apresentação no ambiente.  
Fonte: acervo da autora (2026).*

## **8. Análise: espaço, processo e construção coletiva na prática pedagógica**

A exposição analisada evidencia uma mudança significativa na forma de compreender o papel do ensino de arte no contexto escolar. Longe de se configurar como um momento isolado de apresentação de trabalhos, o projeto revela-se como uma construção processual, na qual diferentes dimensões — pedagógicas, espaciais e relacionais — se articulam na produção de sentido.

Um dos aspectos centrais dessa experiência reside na reorganização do espaço expositivo. A utilização de estruturas verticais, aliada à ocupação das paredes e à incorporação de vitrines, rompe com a lógica tradicional de exibição, geralmente limitada à disposição linear de trabalhos em superfícies fixas. Nesse caso, o espaço deixa de ser um suporte neutro e passa a atuar como elemento ativo na construção da experiência.

Essa transformação aproxima a exposição de práticas contemporâneas nas quais o espaço é concebido como campo relacional. A circulação do público, a variação de alturas, a presença da luz e a alternância entre zonas de densidade e respiro criam uma experiência que não se esgota na observação dos objetos, mas se constrói na

interação com o ambiente. O visitante não percorre apenas uma sequência de trabalhos, mas se desloca por uma estrutura que organiza o olhar, o corpo e o tempo de permanência.

Nesse contexto, a iluminação desempenha um papel determinante. Inicialmente introduzida como característica das estruturas adquiridas, a luz passa a operar como elemento articulador da exposição, influenciando tanto a percepção dos trabalhos quanto a atmosfera geral do espaço. Sua presença contribui para a criação de uma ambiência que ultrapassa o plano visual, aproximando a experiência de uma dimensão sensorial mais ampla.

Paralelamente, a organização pedagógica da exposição revela uma compreensão do ensino de arte baseada na progressão e na articulação entre diferentes níveis de desenvolvimento. A divisão em núcleos, estruturados a partir de habilidades e capacidades específicas, permite que cada grupo atue dentro de suas possibilidades, sem perder a relação com o conjunto. Essa abordagem evita tanto a homogeneização das produções quanto a fragmentação do processo, construindo uma unidade que se sustenta na diversidade.

A lógica de proposições direcionadas a cada turma estabelece um modelo de funcionamento no qual a obra se constrói a partir da execução distribuída de ações. Cada grupo recebe uma orientação inicial e desenvolve sua produção de forma relativamente autônoma, contribuindo para a formação de um todo que não pode ser reduzido a nenhuma de suas partes isoladamente.

Essa dinâmica aproxima-se de princípios observados no Fluxus, especialmente no que se refere à descentralização da autoria e à valorização do processo. No contexto do movimento, a obra frequentemente se constitui a partir de instruções e ações realizadas por diferentes participantes, deslocando o foco do objeto final para o campo das relações.

Nesse sentido, é possível estabelecer um diálogo com as *instruction pieces* desenvolvidas por Yoko Ono, nas quais a obra emerge da ativação de proposições simples pelos participantes. De maneira análoga, as atividades propostas aos alunos operam como dispositivos de ativação, nos quais a execução varia conforme o sujeito, produzindo resultados diversos a partir de uma mesma orientação inicial.

No entanto, é importante destacar que a participação, por si só, não garante a construção de experiências significativas. Como aponta Claire Bishop, práticas participativas podem se tornar superficiais quando não há uma mediação crítica que oriente o processo. Nesse caso, a presença de proposições estruturadas e a

organização cuidadosa do espaço expositivo funcionam como elementos que sustentam a qualidade da experiência.

Outro aspecto relevante diz respeito à relação entre individualidade e coletividade. A exposição evidencia que a construção de uma obra coletiva não implica a diluição das produções individuais, mas sua articulação em um sistema mais amplo. Cada trabalho mantém suas especificidades, mas adquire novos significados ao ser inserido em um contexto relacional.

Essa tensão é particularmente visível na coexistência entre produções infantis e adultas dentro do mesmo espaço. Enquanto os trabalhos dos alunos refletem processos de aprendizagem em diferentes estágios, as produções do corpo docente introduzem narrativas mais consolidadas, ampliando o campo de leitura da exposição. Essa convivência não estabelece hierarquias rígidas, mas evidencia diferentes modos de produção que se complementam.

A partir dessa articulação, a exposição pode ser compreendida como um sistema aberto, no qual o sentido não está previamente dado, mas se constrói na relação entre os elementos, o espaço e o público. A experiência não se limita ao objeto, mas envolve deslocamento, percepção e interação.

Por fim, a análise do processo evidencia a importância da adaptação como componente essencial da prática pedagógica. A reformulação do projeto, motivada por limitações concretas, não comprometeu sua qualidade, mas contribuiu para a ampliação de suas possibilidades. Esse movimento reforça a ideia de que o planejamento, no contexto educacional, deve ser compreendido como estrutura flexível, capaz de responder às condições reais de execução.

Dessa forma, a exposição analisada ultrapassa a condição de atividade escolar e se aproxima de uma prática artística e pedagógica integrada, na qual espaço, processo e coletivo se articulam na construção de uma experiência significativa.

## **9. Conclusão**

A análise da exposição evidencia que sua construção ultrapassa a lógica tradicional de apresentação de trabalhos escolares, configurando-se como uma prática pedagógica e expositiva integrada. Ao articular processo, espaço e participação, o projeto desloca o foco do produto final para a experiência construída ao longo de sua realização, tanto para os alunos quanto para o público.

A organização em núcleos, estruturada a partir das especificidades de cada grupo, permitiu que diferentes níveis de desenvolvimento coexistissem dentro de um mesmo sistema, sem que houvesse necessidade de homogeneização dos resultados. Essa abordagem reforça a ideia de que a unidade de uma exposição não depende da uniformidade das produções, mas da forma como elas são articuladas no espaço.

A reconfiguração do projeto, motivada por limitações concretas, evidencia a importância da adaptação como componente central da prática docente. A substituição das estruturas inicialmente planejadas por soluções disponíveis não comprometeu a qualidade da proposta, mas abriu novas possibilidades de organização espacial e sensorial, especialmente a partir do uso da iluminação como elemento estruturante.

Nesse sentido, a exposição demonstra que o planejamento, no contexto educacional, deve ser compreendido como uma estrutura flexível, capaz de responder às condições reais de execução. A recusa em assumir a totalidade da carga de trabalho inicialmente prevista não representou um abandono do projeto, mas uma redefinição consciente de seus limites, preservando tanto sua viabilidade quanto a integridade da prática profissional.

A articulação entre produções individuais e construção coletiva constitui outro aspecto central da experiência. Ao organizar os trabalhos a partir de proposições comuns, mas abertas a variações, o projeto estabelece uma dinâmica em que o sentido não está em cada produção isolada, mas na relação entre elas. Essa lógica aproxima a prática pedagógica de estratégias presentes em contextos artísticos contemporâneos, nos quais o processo, a participação e a articulação entre elementos se tornam fundamentais.

Por fim, a exposição evidencia que o ensino de arte, quando compreendido para além da execução de atividades pontuais, pode operar como campo de construção de experiências complexas, nas quais aprender, produzir e expor não são etapas separadas, mas dimensões de um mesmo processo. Nesse contexto, a exposição deixa de ser apenas um momento de exibição e passa a constituir-se como parte integrante da aprendizagem, ampliando as possibilidades de atuação do ensino de arte no ambiente escolar.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. *A imagem no ensino da arte*. São Paulo: Perspectiva, 2010.

BARBOSA, Ana Mae. *Arte-educação no Brasil: das origens ao modernismo*. São Paulo: Perspectiva, 2012.

BISHOP, Claire. *Artificial Hells: Participatory Art and the Politics of Spectatorship*. London: Verso, 2012.

BOURDIEU, Pierre. *A distinção: crítica social do julgamento*. Porto Alegre: Zouk, 2007.

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

HIGGINS, Hannah. *Fluxus Experience*. Berkeley: University of California Press, 2002.

KAPROW, Allan. *Essays on the Blurring of Art and Life*. Berkeley: University of California Press, 1993.

MACIUNAS, George. *Fluxus Manifesto and Other Writings*. New York: Fluxus Foundation, 1963.

ONO, Yoko. *Grapefruit: A Book of Instructions and Drawings*. New York: Simon & Schuster, 2000.

SANTOS, Milton. *A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção*. São Paulo: Edusp, 2006.