Estratégias pedagógicas em aula ateliê: um estudo sobre o momento de clínica de obra[1]

Pedagogical strategies in the studio-classroom approach: a study of the artwork critique session

DOI: 10.5965/2358092530120260e0008

Isabella Brandalise Dias[2]
Orcid: 0009-0004-7360-6342

Raony Robson Ruiz[3]
Orcid: 0000-0002-8154-0249

Jociele Lampert[4]
Orcid: 0000-0003-0963-0925

Recebido: 22/06/2026
Aprovado: 03/11/2026
Publicado: 14/11/2026

[1] Este texto surge a partir de uma pesquisa desenvolvida no âmbito da Bolsa de Iniciação Científica, junto ao Estúdio de Pintura Apotheke, no formato de um relato de experiência pessoal na Bolsa.

[2] Graduanda no curso de bacharelado em Artes Visuais pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) e bolsista de Iniciação Científica pelo PROBIC/UDESC. Currículo Lattes: https://lattes.cnpq.br/5563368936580362. E-mail: bellabrandalise@gmail.com

[3] Graduado no curso de licenciatura em Artes Visuais pela Universidade Estadual de Maringá (UEM), mestre e doutorando na linha de Ensino das Artes Visuais na Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Currículo Lattes: http://lattes.cnpq.br/0665626305542666. Email: raony.ruiz@hotmail.com

[4] Professora Titular na Universidade do Estado de Santa Catarina. Doutora em Artes Visuais pela ECA/USP (2009). Atua no Mestrado e Doutorado em Artes Visuais PPGAV/UDESC. Currículo Lattes: http://lattes.cnpq.br/714990293123122. E-mail: jocielelampert@uol.com.br

Resumo

O artigo busca compreender os impactos das estratégias pedagógicas desenvolvidas com estudantes no contexto da aula de graduação em Licenciatura e Bacharelado em Artes Visuais para o processo de ensino e aprendizagem de pintura, investigando aspectos que demonstram o desenvolvimento dos estudantes nas aulas, assim como a participação destes no momento da Clínica de Obra. Nesse contexto, investiga-se como a abordagem didático-pedagógica do docente em uma Aula Ateliê contribui para o desenvolvimento do pensamento reflexivo dos estudantes. A investigação foi desenvolvida por meio de uma pesquisa qualitativa baseada na observação das aulas de Introdução à Pintura ministradas pela professora Dra. Jociele Lampert e pelo professor Me. Fabio Luis Savicki Henschel no primeiro semestre de 2025 na Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Os resultados demonstram que a Aula Ateliê, proposta pelo Estúdio de Pintura Apotheke, contribui para uma aprendizagem coletiva, valorizando o diálogo visando uma experiência estética. A discussão fundamenta-se principalmente nas contribuições de Paulo Freire, John Dewey e Jociele Lampert.

Palavras-chave: Ensino de pintura; Aula Ateliê; Clínica de Obra; Experiência estética; Estratégias pedagógicas.

Abstract

The article seeks to understand the impacts of pedagogical strategies developed with students in the context of undergraduate courses in Visual Arts Education and Fine Arts on the teaching and learning process of painting. It investigates aspects that demonstrate students' development throughout the classes, as well as their participation in the Artwork Critique session (Clínica de Obra). In this context, the study examines how the teacher's didactic-pedagogical approach in a Studio-Classroom (Aula Ateliê) contributes to the development of students' reflective thinking. The research was conducted through a qualitative approach based on the observation of introductory painting classes taught by Professor Dr. Jociele Lampert and Professor Me. Fabio Luis Savicki Henschel during the first semester of 2025 at State University of Santa Catarina. The results demonstrate that the Studio-Classroom approach proposed by the Apotheke Painting Studio contributes to collective learning, valuing dialogue as a means of fostering an aesthetic experience. The discussion is primarily grounded in the contributions of Paulo Freire, John Dewey, and Jociele Lampert.

***Keywords**: Painting Education. Studio class. Artwork critique. Aesthetic experience. Pedagogical strategies.*

Introdução

O Programa Permanente de Extensão Universitária Estúdio de Pintura Apotheke foi concebido em 2014 pela Professora Titular Dra. Jociele Lampert. O grupo investiga a pintura e suas múltiplas derivações no Ensino das Artes Visuais. Passei a integrar o Apotheke em novembro de 2024, motivada pelo meu interesse em pintura e pelo desejo de aprofundar o pensamento pictórico em um ambiente que permitisse o diálogo com outros pesquisadores. Nesse sentido, pude ter acesso no Estúdio de Pintura Apotheke ao grupo de estudos em que realizamos estudos sobre a cor a partir de autores como Johannes Itten e Josef Albers, assim como às pesquisas realizadas nos últimos anos pelo grupo, que tem desenvolvido uma abordagem própria de ensino para as artes visuais denominada Aula Ateliê. Organizada em cinco momentos (Preparação, Organização, Contextualização, Produção e Avaliação), essa proposta busca articular o Sentir, Agir e Fazer, estruturando o ensino das artes visuais fundamentado na proposição de arte como experiência de John Dewey (2010), objetivando um ensino em que o conhecimento é construído com base na ação reflexiva do estudante sobre o seu processo de criação em articulação com referências teóricas e artísticas. Essa abordagem proporciona um momento crucial para este estudo: a Clínica de Obra.

Esta reflexão parte do desejo de compreender os impactos das estratégias pedagógicas desenvolvidas com estudantes no contexto da aula de graduação em Licenciatura e Bacharelado em Artes Visuais para o processo de ensino e aprendizagem de pintura. O assunto chamou minha atenção ao participar enquanto discente e observar enquanto bolsista de Iniciação Científica as aulas ministradas pela professora Dra Jociele Lampert e pelo professor Me. Fabio Luis Savicki Henschel na Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) para estudantes dos cursos referidos anteriormente.

Quando observei as aulas, me instigou o estranhamento dos alunos e alunas ao perceberem que o pensamento pictórico se desprendia da pintura realista. Pude ver esse pensamento replicado durante as gerações de estudantes com quem tive contato, uma ideia que também, por um período extenso, foi partilhada por mim. Diante disso, pude analisar as diferentes estratégias (ativas, investigativas e metacognitivas) utilizadas durante as aulas, principalmente em meio ao processo avaliativo para desenvolver essa concepção de pensamento pictórico. Assim, o questionamento que direciona este texto é: como a abordagem didático-pedagógica do docente em uma Aula Ateliê contribui para o desenvolvimento do pensamento reflexivo do estudante, em específico no momento da Clínica de Obra?

Para responder a esta questão, eu adotei uma perspectiva qualitativa baseada na observação das aulas de introdução à pintura ministradas pela professora Dra. Jociele Lampert e pelo professor Me. Fabio Luis Savicki Henschel no primeiro semestre de 2025, buscando identificar aspectos que demonstram o desenvolvimento dos estudantes nas aulas, avaliando se houve aperfeiçoamento nos contrastes estudados em sala, assim como a participação destes no momento da Clínica de Obra. Desta maneira, busquei observar os seus comentários sobre como responderam aos desafios da aula e o vocabulário utilizado, pois compreendo que este pode demonstrar uma formação de um pensamento pictórico, bem como o processo individual de cada estudante ao longo do semestre.

Desta forma, este artigo estrutura-se em três momentos principais. Primeiro, discuto o conceito de Aula Ateliê a partir de autores como Ruiz, Henschel e Lampert (2023), Lampert (2017) e Wosniak e Lampert (2017), articulando-o com os conceitos de experiência propostos pelo filósofo norte-americano John Dewey. Na sequência, exploro o pensamento reflexivo segundo o mesmo autor, destacando sua relação com a abordagem em análise. Esse conceito é importante para compreender o que será avaliado no momento final das aulas. Em um terceiro momento, aponto as principais estratégias pedagógicas utilizadas nessas aulas relacionando-as com dados compilados a partir de formulários desenvolvidos com estudantes das disciplinas de Introdução à Pintura e Processos Pictóricos.

Buscando contextualizar a Aula Ateliê, concebida pela Professora Jociele Lampert como uma abordagem pedagógica desenvolvida no grupo de estudos Estúdio de Pintura Apotheke, é relevante compreender o estúdio de pintura como "um lugar onde desenvolvem-se metodologias operativas da produção pictórica, tanto da perspectiva do artista, quanto do professor" (Lampert, 2017). Nesse sentido, o ateliê é compreendido como um laboratório, um espaço de experimentação e de investigação pictórica. Assim, o estudo desenvolvido no Estúdio de Pintura Apotheke, dialoga com Josef Albers (1945), quando defende um ensino universitário com foco no desenvolvimento da percepção visual e do pensamento pictórico como uma ação investigativa. Albers lecionou durante a década de 1920 na faculdade norte-americana Black Mountain College (BMC) e, neste período, buscou questionar as abordagens de ensino vigentes, que priorizavam um ensino técnico no curso das artes, vinculado à indústria ou um ensino que priorizava a expressão livre dos estudantes e, com isso, evitava-se a mediação docente, resultando no Laissez-faire.

De outro modo, Albers (1945) defende um ensino baseado na experiência concreta, na resolução de problemas, em que o ateliê é entendido como um laboratório, onde ocorrem experimentos, construções, testes e retestes de questões oriundas de conteúdos estudados nas artes visuais. Sobre isto o autor destaca

que “[...] saber e conhecer não necessariamente resulta em ação, criação e produção. [...] fazer algo - mesmo que se prove falho - educacionalmente é melhor do que meramente conhecer algo” (Albers, 1945 p.01). Desta maneira, o artista professor se coloca contrário à passividade do discente no processo de ensino e aprendizagem e, em consonância com o pensamento de Dewey (2010), compreende que se aprende por meio da prática, mas não de uma prática livre e sim mediada por um docente, que articula conhecimentos historicamente construídos com problemas concretos do estudante.

Nesse sentido, a Aula Ateliê em consonância com o pensamento de Albers (1945) propõe um diálogo entre a criação artística e os processos de ensino e aprendizagem em artes visuais, tendo como foco o aprender por meio da ação mediada pelo docente. Para aprofundar essa relação, é necessário considerar os conceitos que sustentam a concepção da Aula Ateliê, como experiência estética e pensamento reflexivo, assim como as estratégias pedagógicas utilizadas dentro do ateliê de pintura. A seguir irei explorar o conceito de experiência segundo John Dewey, que atua como uma estrutura central da abordagem aqui analisada.

A Experiência Estética como elemento estruturante para Aula Ateliê

Para o filósofo norte-americano John Dewey (2010), a experiência provém da interação do ser humano com o ambiente que o cerca, o sujeito não é algo à parte do mundo, mas está inserido neste e se desenvolve em fluxo constante de experiências. Desta maneira, o processo de aprendizagem de algo está vinculado às experiências com o mundo, com as quais se desenvolvem sentidos e significados para as ações realizadas.

Dito de outro modo, para Dewey (2010), a experiência pode ocorrer de basicamente três formas: 1- A relação com o ambiente demanda uma ação que é facilmente resolvida pelo indivíduo, isto é, os seus conhecimentos prévios são suficientes para resolver esta questão de forma satisfatória, assim, para o autor esta experiência não gera grande desenvolvimento para o sujeito, podendo resultar em consolidação de respostas para determinado objetivo; 2- A relação com o ambiente demanda uma ação muito acima das capacidades do agente, assim, esta relação também não gera desenvolvimento, pois, por não ter repertório necessário ou possibilidades para solução, a experiência só gera frustração; 3- Para o filósofo o ideal para o desenvolvimento é quando o ambiente apresenta certa dificuldade para que o sujeito consiga alcançar seu objetivo, assim, exige-se que ele crie estratégias, relacione seus conhecimentos prévios ou questione padrões estabelecidos. Neste movimento de superação de um obstáculo, somos convidados a exercitar o pensamento em prol de encontrar uma resposta, transformando a experiência em um processo ativo e consciente, resultando em uma experiência singular.

Nas palavras do autor:

> [...] Sua única maneira de se conscientizar de sua natureza e suas metas é através dos obstáculos superados e dos recursos empregados; os recursos que não passam de recursos, desde o começo, são por demais semelhantes a uma impulsão, em um trajeto antecipadamente nivelado e facilitado, para permitir que haja uma consciência deles. Sem a resistência do meio, o eu não se conscientizaria de si não teria sentimentos ou interesses, medos ou esperança, desapontamento ou júbilo. A mera oposição que frustra por completo cria irritação e raiva. Mas a resistência que invoca a reflexão gera curiosidade e empenho solícito e, ao ser superada e utilizada, resulta em uma alegria exultante (Dewey, 2010, p.145-146).

Somado a isto, como destaca Piai (2025), Dewey amplia a concepção de experiência estética, isto é, não a entende como algo vinculado não somente ao campo das artes, mas também à própria vida. O estético passa a ser compreendido como um elemento de intensidade, um modo de se experienciar. Neste sentido, a autora destaca que, para o filósofo norte-americano, a separação histórica entre arte e cotidiano acarretou uma simplificação da própria concepção de experiência estética, resultando em uma sacralização da arte e um esvaziamento dos seus sentidos com a vida concreta.

Com base nisto, a experiência estética se diferencia de uma experiência comum em dois fatores, no primeiro destaca-se a necessidade de um movimento completo em direção a uma consumação que, diferente de um término total, esse tipo de interação continua pulsante dentro do indivíduo como um fluxo contínuo, isto é, há uma abertura para novas experiências. Assim, a experiência estética necessita de uma estrutura com um começo, meio e um fim/consumação específico. Este movimento direciona e canaliza as energias do indivíduo, o que demanda um estado de presença na ação desenvolvida, sem distrações ou interrupções, essas características fazem com que seja cada vez mais difícil termos experiências estéticas em nosso cotidiano devido aos diversos estímulos que nos tolhem a atenção e a presença em algo.

Conclui-se uma obra de modo satisfatório; um problema recebe sua solução; um jogo é praticado até o fim; [...] conclui-se de tal modo que seu encerramento é uma consumação, e não uma cessação. Essa experiência é um todo e carrega em si seu caráter individualizador e sua autossuficiência. Trata-se de uma experiência. (Dewey, 2010, p.110)

Todavia, destacar este fluxo contínuo da experiência estética não significa que não possa haver momentos de pausa para um retorno futuro, mas que estas pausas não são oriundas de uma distração ou interrupção externa ao sujeito, e sim de um movimento interno, uma escolha feita.

Outro ponto a ser destacado é que, para Dewey (2010), a experiência estética é aquela que é significativa ao ponto de tornar-se um marco, um ponto de referência para definição de algo, aquela refeição, aquela viagem. Ou seja, há um momento no presente, agir de forma consciente imerso em um fluxo com um propósito específico, e um momento no passado, que ao rememorar compreende-se sua intensidade. Estes dois elementos estão internalizados em uma experiência estética.

Neste sentido, conforme destacado por Piai (2025, p.43), "Cabe ao processo educativo orientar também as capacidades de produzir começo, meio e fim a uma experiência, sendo esse fim, como propõe Dewey, um novo começo experimental". Assim, o Estúdio de Pintura Apotheke busca promover esse tipo de experiência a partir da abordagem Aula Ateliê que é estruturada usando de estratégias e conceitos como a cena pedagógica, o desafio e a Clínica de Obra. A partir de uma estrutura bem definida da aula, busca-se construir um ritmo e um movimento, em que o estudante tenha uma imersão no ateliê e na prática de pintura. Assim, não há intervalos na aula, entendendo que para a prática são necessários momentos de pausa, de se afastar da tela, mudar o olhar, contudo essas pausas precisam ocorrer no ateliê, para que os estudantes permaneçam imersos nas imagens desse ambiente podendo observar e compartilhar seu processo com colegas. Por este motivo, há sempre um espaço de socialização no ateliê, um local para o café e bolachas que são compartilhados por todos.

Para compreender como esta organização da Aula Ateliê articula o conceito de experiência estética, na seção a seguir, explicamos os cinco momentos que a estruturam.

Aula Ateliê: uma abordagem para o ensino das artes visuais

A Aula Ateliê é dividida em cinco momentos principais: Preparação, Organização, Contextualização, Produção e Avaliação. Cada momento cumpre um papel na ambientação do estudante, no processo de ensino e aprendizagem e nas devolutivas que acontecem em todas as aulas, utilizando diferentes estratégias pedagógicas que são importantes para o desenvolvimento da experiência estética e do pensamento reflexivo do aluno.

A preparação apresenta-se como o primeiro momento e ocorre antes da sala de aula. Neste, as aulas são elaboradas a partir de objetivos pedagógicos e as referências são buscadas de acordo com o tema escolhido pelo docente. A elaboração das aulas segue os princípios deweyanos, isto é, ensinamos o que sabemos e sabemos o que fazemos e sentimos. Ou seja, o professor consegue ensinar melhor aquilo que experienciou por si mesmo, pois assim, pode antecipar questões, dúvidas, dificuldades ou alternativas possíveis para a ação que será proposta em aula. Essa preparação, acontecendo antes do momento da aula, é primordial para que ocorra fluidez durante os próximos passos, deste modo, os objetivos das aulas, os artistas referências e os desafios são desenvolvidos a partir da prática do docente com o tema da aula.

Em seguida inicia-se o momento da organização no qual, fisicamente, são preparados os materiais e o ateliê para receber os estudantes. Esses dois primeiros passos contribuem para a construção do que denominamos cena pedagógica, que consiste na ambientação do aluno dentro da sala, criando uma situação de ensino para promover o interesse do aluno pelo tema da aula e apresentar livros teóricos e artísticos de referência dispostos na mesa como também materiais pedagógicos como círculos cromáticos, escalas cromáticas e materiais artísticos, que dialogam com o conteúdo da aula.





Figuras 1 e 2: Representação da mesa de referência.
(Fonte: Estúdio de Pintura Apotheke)



Figura 3: Representação da mesa de referência.
(Fonte: Estúdio de Pintura Apotheke)

As duas primeiras imagens representam uma aula em que os alunos estudavam contraste de extensão. Os exercícios do Itten apresentados ajudam a contextualizar para os discentes como esse contraste se manifesta. Na cena também é possível identificar livros de artistas que também serão abordados durante a aula e materiais didáticos que evidenciam interação da cor. A mesa (fig.03) é estruturada de modo que os materiais didáticos se concentrem no canto esquerdo da mesa, os materiais utilizados para demonstração, como tintas e médiuns, ficam no canto superior direito, próximos ao professor, e na parte inferior, junto aos alunos, estão dispostos os livros que dialogam diretamente com o tema abordado na aula. Com isto, buscamos instigar o estudante a folhear e interagir com os materiais e referências ali dispostos.

No terceiro momento, denominado de contextualização, o docente busca um adensamento do conhecimento historicamente produzido, discutindo referências teóricas e artísticas em seus contextos históricos, sociais e culturais. Além disso, ocorrem demonstrações sobre elementos da técnica de pintura que serão necessários para a resolução do desafio.







Figuras 4, 5 e 6: Representação do momento de contextualização.
(Fonte: Estúdio de Pintura Apotheke)

As imagens registram dois momentos distintos da aula que ilustram esse momento de contextualização. Na primeira, observa-se a professora demonstrando uma técnica de produção de tinta a óleo, realizando a maceração do pigmento e sua mistura com o óleo de linhaça. Na segunda imagem, em outra aula, a discente apresenta aos estudantes um livro de referência sobre um artista de aquarela, introduzindo o conteúdo da aula e contextualizando a prática.

Por sua vez, no momento da produção, são apresentados desafios para os discentes, de forma a ativar o pensamento ativo, dialogando diretamente com o conceito de experiência estética proposto por Dewey. Na produção temos a utilização da estratégia pedagógica ativa, em que objetiva-se a participação ativa, onde, a partir do seu conhecimento prévio, articulado com o conteúdo apresentado no momento anterior, o estudante precisa resolver um desafio proposto pelo docente. Como afirma Dewey, "toda genuína experiência tem um lado ativo, que muda de algum modo as condições objetivas em que as experiências se passam." (Dewey, 1979b, p. 39). A proposta do desafio coloca o discente em uma situação-problema que exige não só ação como reflexão, tornando-o sujeito de sua própria aprendizagem. Dessa forma, ao utilizar o desafio como uma estratégia ativa dentro de sala, o docente busca atingir uma experiência significativa com os alunos, colocando-os ativamente no ambiente de sala de aula.



Figuras 6 e 7: Prática de desafio *Aula Ateliê*.
(Fonte: Estúdio de Pintura Apotheke)

Nas imagens os alunos estão pintando um desafio proposto pelos docentes, em que o desafio registrado na imagem à esquerda busca exercitar luz e sombra com um filtro colorido por cima, que afeta a percepção do aluno e gera um "problema" a ser solucionado. Utilizando tinta, os alunos devem desenvolver um exercício de tradução do filtro colorido instalado entre os blocos geométricos e o discente, isto é, os blocos são pintados em cores como o branco e cinzas, assim o filtro de cor causa uma mistura óptica entre a cor do filtro e as cores dos objetos, o desafio está em como representar este efeito nas formas geométricas. Esse exercício acaba resultando em diferentes resultados para cada aluno e é uma interessante fonte de pesquisa. Por sua vez, o exercício da direita tem como objetivo o estudo das relações cromáticas entre

cores complementares, neste caso o laranja e o azul, evidenciando como tais tonalidades interagem entre si. Ao serem misturadas, as cores produzem uma quebra da saturação que resulta em cinzas coloridos, assim como a proximidade dessas cores contrastantes pode causar o efeito de limites vibrantes como destacado por Albers (2009). Esse estudo possibilita compreender a saturação cromática e sua relevância para a pictorialidade.

A proposta do desafio visa promover uma situação em que o estudante precisa desenvolver aquilo que Dewey (1979a) descreve como pensamento reflexivo que coloca o aluno em uma posição de pesquisador, instigando-o a formular hipóteses, explorar possibilidades, testar soluções e interpretar resultados. O filósofo norte-americano diferencia este modo de pensar de outras formas que no senso comum também são entendidas como tal. Por exemplo, ele diferencia o pensamento reflexivo da crença, nesse último há uma crença em uma verdade que é apresentada por uma figura de autoridade, assim o sujeito é passivo nesta relação, aceita essa afirmação como certa devido à relação existente entre os sujeitos. De outro modo, no pensamento reflexivo, o sujeito precisa agir, interagir e concluir algo por si, articulando seus conhecimentos para chegar a determinada conclusão. Da mesma forma, o pensamento reflexivo se diferencia do devaneio, que é entendido por Dewey (1979a) como uma corrente de imagens e sentidos caóticos, sem uma estrutura, em oposição a isto, no pensamento reflexivo uma ideia engendra a outra, criando uma lógica interna, criando uma cadeia em todo o pensamento, isto é, há uma unidade, um propósito para o pensar.

Neste sentido, entendemos que o pensamento reflexivo é uma forma de pensamento ativa que surge a partir de uma situação de conflito, incerteza ou dúvida. É esse momento de perplexidade que desperta a necessidade de investigação, fazendo com que o sujeito levante hipóteses e examine evidências de modo crítico. Dessa forma, o pensamento reflexivo se articula diretamente ao conceito de experiência, uma vez que a reflexão constitui o movimento pelo qual a experiência se amplia, se tornando mais significativa.

A Aula Ateliê, ao propor problemas abertos e contextualizados, favorece esse tipo de abordagem, pois cria um ambiente propício para a investigação e o desenvolvimento do pensamento crítico. Dessa forma, o desafio proposto em sala de aula não apenas ativa a participação, mas também convida à investigação, aproximando o processo educativo da pesquisa e da descoberta.

Ainda sobre o conceito de pensamento reflexivo, é relevante destacar o que esta proposta de Dewey apresenta de diferente de outras teorias filosóficas sobre lógica. Sendo John Dewey um estudioso de Hegel e pragmatista, sua interpretação sobre estes conceitos é dinâmica, pois estão inseridos na experiência, diferente de pensadores que seguem, por exemplo, o pensamento aristotélico. Isto ocorre, pois, segundo Araújo e Cunha (2011), o silogismo de Aristóteles é um raciocínio dedutivo, que visa a arte de conhecer e definir uma verdade sobre algo a partir de estruturas fixas, as premissas e conclusão. Esta característica decorre da concepção de que, para Aristóteles, a natureza era constituída por elementos imutáveis, essências que existem por trás do mundo das aparências. Somado a isto, na sociedade grega havia uma percepção dual entre a esfera da ciência e filosofia que constituíam formas superiores de atividade em relação à dos sentidos e do conhecimento empírico, isto é, "[...] Essa divisão entre teoria e prática, de um lado, e experiência e razão, de outro, fez com que a atividade científico-filosófica se tornasse 'suprassocial, bem como supraempírica'" (Araújo; Cunha, 2011, p.50).

Na demonstração silogística aristotélica, a conclusão decorre necessariamente das premissas, desde que estas estejam articuladas de maneira logicamente válida. Para Aristóteles, contudo, a validade do raciocínio não basta para constituir conhecimento científico, pois a demonstração deve partir de premissas verdadeiras e de princípios que fundamentem e expliquem a conclusão. Ou seja, conhecer cientificamente significa compreender a causa pela qual algo é como é e por que não poderia ser de outro modo. Conforme a análise de Araújo e Cunha (2011), Dewey questiona a vinculação desse modelo de conhecimento a uma ordem de substâncias fixas, na qual as formas lógicas expressariam relações previamente constituídas na natureza. Assim, o contraponto deweyano se refere à compreensão dessas formas como estruturas fundamentadas em uma ordem imutável, propondo compreendê-las a partir das operações realizadas no próprio processo de investigação. Nessa perspectiva, as premissas são formuladas e examinadas em relação à situação problemática, e as hipóteses são avaliadas por suas consequências na experiência, deste modo, a diferença aqui destacada diz respeito ao fundamento das formas lógicas. Isto é, na interpretação crítica de Dewey (2010), o modelo aristotélico as vincula a uma ordem estável do ser, enquanto que a teoria do filósofo estadunidense as compreende como constituídas e aperfeiçoadas nas operações da investigação. Desse modo, sua lógica é construída a partir de um movimento investigativo único em que erros e problemas encontrados no percurso não constituem problemas e fins de ciclo, mas parte de um todo em prol de uma consumação da ação desenvolvida. A análise do pensamento reflexivo exige considerar como o problema é definido, como as hipóteses são elaboradas e revistas e como suas consequências são examinadas, articulando o resultado alcançado ao percurso de sua construção.

Neste sentido, o pensamento reflexivo proposto por Dewey valoriza o processo de investigar, as dúvidas, as contradições encontradas tornam-se elementos valorizados de avaliação e análise. Em outros termos, para se avaliar a reflexão, é necessário considerar o caminho lógico de estudo percorrido para determinado resultado, é com base nestes preceitos que se constitui o momento da Clínica de Obra da Aula Ateliê, isto é, um momento em que os trabalhos são dispostos em conjunto e há um diálogo entre os alunos e alunas mediado pelo docente, com o intuito de discutir como cada um pensou e resolveu o desafio da aula, discorrendo sobre os seus processos, os problemas enfrentados e as soluções que buscaram desenvolver.





Figuras 8 e 9: Momento da clínica.
(Fonte: Estúdio de Pintura Apotheke)

As imagens mostram o momento da clínica em que os professores comentam sobre os trabalhos dos alunos e alunas. Os comentários podem ser sobre elementos formais e/ou técnicos da obra, o processo, os exercícios estudados e perguntas sobre a experiência que os alunos tiveram. Mas o intuito é o aprendizado em coletivo, a abertura para o diálogo, o aprender com o outro e, para isto, é necessário desenvolver a escuta atenta e o comunicar uma ideia de forma clara.

Para nos aprofundarmos no debate sobre este momento da aula, na próxima seção destacamos as estratégias que foram observadas ao longo do primeiro semestre de 2025.

Estratégias pedagógicas utilizadas pelos docentes na Clínica de Obra

Dentro das diversas estratégias que um professor utiliza durante a Aula Ateliê, destacaram-se, principalmente no momento da clínica, as estratégias metacognitivas e colaborativas.

A estratégia pedagógica metacognitiva está centrada no momento da Clínica de Obra, sendo utilizada pelos professores para convidar o discente à autoavaliação e à reflexão sobre o seu próprio processo de aprendizagem. Nesse momento, o estudante é incentivado a falar sobre seu trabalho e suas decisões, dificuldades e pontos positivos no seu processo, ativando uma autopercepção crítica que o permite reconsiderar a experiência vivida. Esse momento objetiva ser a consumação da experiência estética (Dewey, 2010), em que ao ser convocado a revisitar seu processo criativo, o estudante passa a tomar consciência de que durante o fazer artístico estamos constantemente tomando decisões, escolhas, que durante o fazer artístico podem ser compreendidas como algo intuitivo e não reflexivo, mas que ao serem rememoradas e traduzidas em linguagem há um processo de conscientização do pensamento desenvolvido e do processo de decisão tomado. Estes elementos podem ser problematizados e pensados durante o momento de Clínica de Obra e, caso sejam desenvolvidos com interesse e consciência, podem tornar a experiência ainda mais significativa.

Já a estratégia colaborativa mostra-se quando os estudantes são convidados a participar desse processo entre si, interagindo, comentando e fazendo apontamentos com suas próprias percepções. Esse espaço de diálogo socializa os estudantes dentro de sala e permite que aprendam uns com os outros, a partir do diálogo, argumentação e troca de experiências. Neste sentido, concordo com Albers (1938, p.242)

Nós enfatizamos os trabalhos em sala de aula, por que nós acreditamos que a influência de um estudante com outros estudantes, evocada nos trabalhos em sala de aula e na crítica mútua, é geralmente tão importante quanto a influência do professor.

Essa passagem reafirma a importância da participação ativa dos outros alunos, a partir da mediação docente, na formação de um estudante. As trocas de experiências por pessoas que estão experienciando situações similares com outras vivências podem ser ricas e proveitosas, assim, o ensino e aprendizagem deixam de ser pensados como uma transmissão de conhecimento para tornarem-se um processo dialógico com base em uma experiência (Dewey, 2010). Dito isso, forma-se um desafio para o professor: como fazer

com que os alunos socializem no momento da clínica, tendo em vista que este pode ser um ambiente intimidador de forma que coloca o estudante que fala em uma situação vulnerável.

Nas palavras de Freire,

> Ao nos comunicarmos, no processo de conhecimento da realidade que transformamos, comunicamos e sabemos socialmente, apesar de o processo de comunicação, de conhecimento, de mudança, ter uma dimensão individual. Mas o aspecto individual não é suficiente para explicar o processo. Conhecer é um evento social, ainda que com dimensões individuais. O que é o diálogo, neste momento de comunicação de conhecimento e de transformação social? O diálogo será o relacionamento entre os sujeitos cognitivos, podemos, a seguir, atuar criticamente para transformar a realidade. (Freire; Shor, 1986, p. 65).

Esse trecho de “Medo e ousadia: o cotidiano do professor” destaca a importância do diálogo na construção do conhecimento, que não se limita à experiência individual, mas se dá de forma coletiva. Nesse sentido, os momentos de diálogo nas Clínicas de Obra permitem que os alunos aprendam com as diferentes experiências enfrentadas por outros alunos diante de um mesmo desafio.

Nesse sentido, incentivar a participação ativa do estudante nesse diálogo é fundamental, ainda que os dados mostrem que esse processo nem sempre é simples. Segundo o formulário respondido por 45 graduandos de Artes Visuais, embora 91,1%, ou seja, a grande maioria, reconheça a relevância desse momento para o seu desenvolvimento, o conforto em participar não reflete esse mesmo número: apenas 62,6% sentem-se à vontade para tratar da própria produção, e esse índice cai para 53,3% quando o desafio é comentar o trabalho dos colegas.

Diferentes hipóteses podem explicar esse cenário. Na Educação Básica brasileira há a presença de docentes que desenvolvem suas aulas a partir de uma perspectiva tradicional de ensino, assim, muitas vezes os alunos não são convidados a falar do seu próprio processo. Quando lhes é proposto apresentar algum trabalho, essa apresentação normalmente vem carregada de críticas em um processo avaliativo que não julga o percurso do aluno em si, mas somente o resultado final. Essa estrutura hierárquica, em que o professor está no topo e é detentor de todo o conhecimento, é criticada por Freire e Shor (1986) que destacam que, no modelo tradicional, o professor se coloca como o "sujeito" que detém o objeto do conhecimento, enquanto o aluno é o "objeto" que deve ser preenchido, de outro modo os autores defendem

que o saber não é uma posse exclusiva do docente e que discente e professores devem fazer uma investigação conjunta

No caso da educação, o conhecimento do objeto a ser conhecido não é de posse exclusiva do professor, que concede o conhecimento aos alunos num gesto benevolente. Em vez dessa afetuosa dádiva de informação aos estudantes, o objeto a ser conhecido medeia os dois sujeitos cognitivos. Em outras palavras, o objeto a ser conhecido é colocado na mesa entre os dois sujeitos do conhecimento. Eles se encontram em torno dele e através dele para fazer uma investigação conjunta. (Freire; Shor, 1986, p. 65).

Diante desse cenário, muitos alunos da graduação consideram a Clínica de Obra um momento de importante "feedback", em que o docente fala sobre o trabalho apresentado apontando, no resultado final, os acertos e erros acerca do desafio proposto. Essa expectativa reforça essa herança hierárquica que é uma bagagem da Educação Básica e contrapõe-se ao ponto principal da Clínica de Obra: o diálogo.

Esses dados evidenciam o reconhecimento da importância do diálogo no desenvolvimento do estudante e a dificuldade dos alunos em participar ativamente desse processo. É nesse momento, então, que fica evidente a necessidade de estratégias docentes que favoreçam um ambiente em que o aluno se sinta acolhido para compartilhar sua experiência, contribuindo para os processos de aprendizagem individual e coletiva.

Em conversa com o Professor Me. Fabio Luis Savicki Henschel, que ministrou a disciplina de Introdução à Pintura no primeiro semestre de 2025, antes de uma das primeiras clínicas de obra dos estudantes da graduação em Artes Visuais, ele esclareceu que seu objetivo com a clínica, além de fomentar um momento de autoavaliação dos alunos e alunas, era também criar um ambiente acolhedor e socializador para que estes pudessem interagir uns com os outros.

Pela minha percepção, ao acompanhar as aulas, no início, os estudantes se mostravam mais reservados e participavam pouco. Contudo, os professores passaram a adotar estratégias colaborativas que fizeram com que os alunos acabassem participando mais do momento da clínica ao longo do semestre. Uma das estratégias foi permanecer em silêncio no início da clínica após uma pergunta ou apontamento aberto feito por eles, mantendo esse silêncio mesmo que os estudantes demorassem a comentar, o que resultava em notável desconforto dos alunos, que ficavam inquietos e pareciam querer preencher aquele espaço de quietude, fazendo com que os estudantes entrassem no debate respondendo ao questionamento inicial a partir das suas próprias experiências, criando um momento para diálogo. Usar essa estratégia no início da Clínica de Obra é intencional, pois esse momento evita que a opinião do docente influencie na percepção

dos estudantes sobre os trabalhos realizados e permite que o docente analise questões como o vocabulário utilizado, o que contribui para avaliar o desenvolvimento ou não de um pensamento pictórico. Ficar em silêncio, dando espaço para os estudantes falarem, também permite que os alunos socializem entre si, sendo de suma importância esse movimento durante o primeiro semestre de uma graduação, em que os estudantes podem não se sentir confortáveis por estarem cercados de pessoas que não conhecem ainda, permitindo que falem uns com os outros e dando espaço para diferentes apontamentos e opiniões.

Outra estratégia que os professores adotaram foi convidar individualmente os alunos a irem à frente para comentar o que mais apreciaram no trabalho de um colega e compartilhar com a turma suas próprias experiências durante o momento do desafio. Apesar das diferenças entre os estudantes (alguns se voluntariaram para falar primeiro, enquanto outros permaneceram em silêncio até o final), a proposta mostrou-se eficaz, pois estimulou a troca entre os discentes, fazendo com que conversassem entre si e trouxessem pontos positivos nos trabalhos dos outros colegas, resultando no desenvolvimento da sociabilidade do grupo como um todo. O depoimento de uma aluna que cursou a disciplina de Introdução à Linguagem Pictórica, a respeito do momento da clínica, expõe esse efeito: “Aprendi bastante e me senti muito bem apoiada durante o meu processo”. Sua fala evidencia como estar em um ambiente cercado por colegas e professores, que formam uma rede de apoio, é importante para o aproveitamento da disciplina, tornando esse momento uma experiência significativa.

Considerações Finais

Dessa forma, a pesquisa demonstrou que a *Aula Ateliê*, proposta pelo Estúdio de Pintura Apotheke, contribui de forma significativa para o desenvolvimento de uma experiência estética. Os resultados apresentados a partir da metodologia qualitativa da pesquisa, resultantes das observações e anotações realizadas durante as aulas do primeiro semestre de 2025 e dos depoimentos dos alunos, permitem concluir que as estratégias metacognitivas e de sociabilidade contribuem para a formação do aluno-artista. Essa experiência social, que possui várias camadas de aproveitamento do estudante, permite que o discente desenvolva seu pensamento crítico e seu lugar como observador. Dito isso, a *Aula Ateliê*, com essas estratégias, busca contribuir não só com o aprimoramento técnico de um artista, mas também com o desenvolvimento social e autocrítico de cada aluno que passa pelo ateliê.

Além disso, a pesquisa evidencia que a *Clínica de Obra* ultrapassa uma função avaliativa tradicional, constituindo-se como um espaço de construção coletiva do conhecimento e de formação sensível do

estudante. Ao compartilharem processos, dificuldades e escolhas realizadas durante a produção pictórica, os estudantes passam a desenvolver não apenas competências técnicas, mas também capacidades de argumentação, escuta e reflexão crítica acerca de suas próprias práticas. Nesse contexto, a mediação docente assume papel fundamental na construção de um ambiente de confiança e diálogo, capaz de favorecer a participação dos estudantes e transformar o ateliê em um espaço de investigação compartilhada. Assim, a *Clínica de Obra* revela-se como um momento pedagógico que articula experiência, pensamento reflexivo e sociabilidade, fortalecendo a compreensão do ensino da pintura como um processo investigativo e formativo.

Por fim, compreendo que a *Aula Ateliê* apresenta contribuições relevantes para o campo do ensino das artes visuais ao propor uma abordagem que integra prática artística, experiência estética e reflexão crítica em um mesmo movimento formativo. Ao valorizar o percurso investigativo do estudante, suas dúvidas, experimentações e modos singulares de resolver problemas pictóricos, a proposta distancia-se de modelos de ensino centrados apenas na reprodução técnica ou no resultado final da obra. Desse modo, este estudo aponta ainda para a necessidade de ampliar pesquisas sobre abordagens de ensino em artes visuais que considerem o ateliê como espaço de produção de conhecimento, especialmente no contexto da formação inicial de artistas-professores.

Referências

ALBERS, Josef. Talk at General Meeting with Summer Institute Faculty and Students. **Documento Albers foundation**. Bethany. 1945, box 40, folder 09.

ALBERS, Josef. Speech at Black Mountain College Luncheon, New York City Cosmopolitan Club. Documento Albers Foundation. Bethany, 1938 In ALBERS, Josef. **Josef Albers minimal means, maximum effect**. Fundação Juan March, 2014.

ALBERS, Josef. **A Interação da cor**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

ARAÚJO, Rita de Cássia Pimenta de; CUNHA, Marcus Vinicius da. A apropriação de Aristóteles por John Dewey. **Revista Educação e Filosofia Uberlândia**, v. 25, n. 49, p. 43-70, jan./jun. 2011. ISSN 0102-6801.

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

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

DEWEY, John. **Experiência e educação.** Tradução de Anísio Teixeira. 3. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979b.

LAMPERT, Jociele. Projeto de Pesquisa: **O estúdio de pintura como um laboratório de ensino e aprendizagem em Artes Visuais**. Florianópolis: Universidade do Estado de Santa Catarina, 2017. Documento de projeto submetido ao Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade do Estado de Santa Catarina. Disponível em: https://www.udesc.br/arquivos/ceart/id_cpmenu/9257/O_est_dio_de_pintura_como_um_laborat_rio_de_ensino_e_aprendizagem_em_Artes_Visuais_15857586556704_9257.pdf. Acesso 29/05/2026

PIAI, Maria Aparecida Lima. A Continuidade e o Elemento Estético da Experiência no Fazer Docente. **Revista Apotheke**, Florianópolis, v. 11, n. 1, p. 039–051, 2025. DOI: 10.5965/244712671112025039.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia**: o cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

RUIZ, Raony; HENSCHEL, Fabio Luis Savicki; LAMPERT, Jociele. Nota de experiência: microprática como um caminho investigativo no ensino da cor pautado nos estudos de Josef Albers. **Revista Apotheke**, Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 085–102, 2023. DOI: 10.5965/24471267922023085. Disponível em: https://www.revistas.udesc.br/index.php/apotheke/article/view/24398. Acesso 29/05/2026

WOSNIAK, Fabio; LAMPERT, Jociele. Sobre o ensino das artes visuais: o estúdio de pintura como laboratório. **Revista Apotheke**, Florianópolis, v. 3, n. 1, 2017. DOI: 10.5965/24471267312017106. Disponível em: https://revistas.udesc.br/index.php/apotheke/article/view/9492. Acesso 29/05/2026