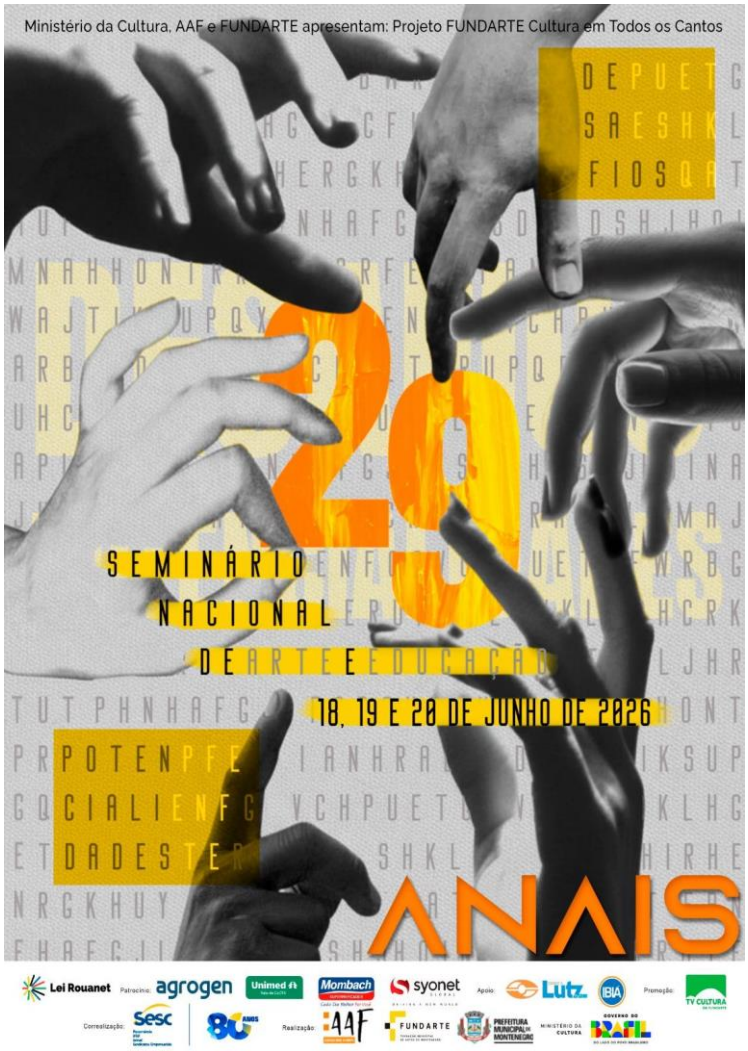


TAMPAS, TAMPINHAS E TAMPÁKURUS: PIBID E PROCESSO CRIATIVO DE PROFESSORES-ARTISTAS EM FORMAÇÃO INICIAL

PESQUISA FINALIZADA

Acessibilidade, Violência, Tecnologias e Sustentabilidade.

Maísa Lopes Leite
Universidade Estadual de Maringá – UEM, Maringá/Paraná, Brasil

Gean César da Silva Todon
Universidade Estadual de Maringá – UEM, Maringá/Paraná, Brasil

João Paulo Baliscei
Universidade Estadual de Maringá – UEM, Maringá/Paraná, Brasil

Eixo temático: Sustentabilidade

LEITE, Maísa Lopes; TODON, Gean César da Silva; BALISCEI, João Paulo. TAMPAS, TAMPINHAS E TAMPÁKURUS: PIBID e Arte-educação. **Anais**....29º Seminário Nacional de Arte e Educação da FUNDARTE – ISSN 2359-6120. Montenegro,e1942 Ano 2026.

Resumo

O artigo tem como objetivo relatar um conjunto de ações desenvolvidas pelo Subprojeto Interdisciplinar do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, da Universidade Estadual de Maringá – UEM, e que demonstram o processo criativo de professores-artistas em formação inicial. O subprojeto é formado por 24 estudantes de quatro cursos de licenciatura, três supervisoras e um coordenador. Nessa configuração, consideram-se as dimensões e particularidades que atravessam a formação específica dos professores e professoras de Arte e, por isso, sublinha-se as aproximações entre ser docente e ser artista. Argumenta-se que esses papéis profissionais, sociais e políticos têm a criatividade como elemento em comum que atravessa suas atuações. No artigo, visibiliza-se um processo criativo a partir do qual o grupo elaborou uma produção coletiva – os Tampákurus. A criação foi mobilizada pelo desafio de coletar tampinhas de plástico. Estruturalmente, o desenvolvimento do texto foi dividido em três tópicos. No primeiro, relatou-se sobre o desafio lançado a partir da proposta de catar tampinhas de plástico. Após, debruçou-se sobre os processos criativos a partir dos quais se elaboraram projetos de Arte. E, por fim, detalhou-se sobre a decisão de transformar as tampinhas no objeto artístico que foi chamado de Tampákurus.

Palavras-chave: Arte; Criatividade; Interdisciplinaridade.

Introdução

O presente trabalho tem como objetivo relatar um conjunto de ações desenvolvidas pelo Subprojeto Interdisciplinar do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, da Universidade Estadual de Maringá – UEM, e que demonstram o processo criativo de professores-artistas em formação inicial. De acordo com a *Portaria nº 90*, de 25 de março de 2024 (Brasil, 2024), que estabelece o regulamento do PIBID, esse programa tem por objetivo "fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o fortalecimento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira".

As vivências relatadas neste trabalho se relacionam com o Subprojeto Interdisciplinar, iniciado em dezembro de 2024 e vigente até o presente momento, com previsão de término em novembro de 2026. O caráter interdisciplinar desse subprojeto advém da participação de alunos e alunas de quatro cursos de graduação em licenciatura: Artes Visuais, Artes Cênicas, Música e Pedagogia. São 24 estudantes bolsistas, para além de três professoras da Educação Básica, que atuam

como supervisoras, e um professor da universidade, que desempenha a coordenação do subprojeto. A interdisciplinaridade almejada nessa configuração tem, como referência, os estudos de Ana Mae Barbosa (1985), no livro *Arte-educação: conflitos/acertos.* Contrária à organização polivalente - a partir da qual um mesmo professor ou professora de Arte ensina sobre Música, Teatro, Dança e Artes Visuais – a autora oferece alternativas para a docência, dentre elas, a interdisciplinaridade. Em suas palavras:

> Não se faz interdisciplinaridade com conversas de corredor. É um processo que demanda tempo, estudo conjunto, discussão, análise e síntese. Para que haja interdisciplinaridade, não é necessário que dois ou mais professores trabalhem juntos numa mesma classe ao mesmo tempo. A classe deve ter um professor de cada vez, mas todos esses professores devem ter uma comunidade a explorar dentro de uma proposta e constantemente se encontrarem para rever o trabalho que está sendo feito (Barbosa, 1984, p. 88).

Para além do interesse lançado para a Arte a partir de diferentes linguagens, os quatro cursos que integram o Subprojeto Interdisciplinar de PIBID compartilham de um objetivo comum: formar professores e professoras. A interdisciplinaridade do subprojeto apareceu também na estrutura de duas coordenações que atribuíram, ao grupo, diferentes enfoques. A primeira, com vigência de dezembro de 2024 até dezembro de 2025, contou com professoras e supervisores da área da Pedagogia, e atribuiu ênfase às atividades de Pedagogia Hospitalar. Já a segunda, com vigência de dezembro de 2025 a dezembro de 2026, é desempenhada por um professor e supervisores da área de Artes Visuais, que, portanto, têm atribuído enfoque as práticas de Arte-educação. As ações descritas no presente trabalho são referentes à segunda coordenação do programa, ainda vigente.

Compreendendo as dimensões, conflitos e particularidades que atravessam a formação de professores e professoras de Arte, a atual coordenação do Subprojeto Interdisciplinar do PIBID tem, desde dezembro de 2025, sublinhado as aproximações entre ser docente e ser artista. Argumenta que, em comum, esses papéis profissionais, sociais e políticos, experimentam processos criativos, e, portanto, têm a criatividade como elemento em comum que atravessa suas atuações.

Teoricamente, essa concepção é fundamentada nos estudos de María Acaso e Clara Megías (2023), no livro *Art Thinking: como el arte puede transformar la educación,* e de Ronne Franklim Dias e Raimundo Martins (2019), no artigo

Professor-artista: alguns conceitos e perspectivas baseadas em princípios da cultura visual. A defesa de Acaso e Megías (2023) é que as práticas educativas sejam organizadas e entendidas, também, como práticas artísticas. Chamam de *Arthinker* o sujeito que recorre ao "modo artístico de pensar" para desempenhar seu trabalho em diálogo com outras áreas, dentre elas, a educação. Dias e Martins (2019), por sua vez, recorrem à expressão "professor-artista" para, semelhantemente, destacar as dimensões complexas da atuação docente na Arte-educação. O hífen demarca a fusão desses papéis que se encontram em um terceiro. Entender a atuação do professor ou professora também como uma atuação artística requer certo "[...] engajamento, uma performance cultural da função docente. Requer um empreendimento colaborativo envolvendo outras formas de subjetividade e potência criativa que acionam sentidos epistemológicos e ontológicos da experiência" (Dias; Martins, 2019, p.131).

As combinações e sobreposições entre ser docente e ser artista foram tematizadas desde os primeiros encontros formativos entre os membros do Subprojeto Interdisciplinar do PIBID, quando lemos e debatemos sobre o texto *"Se tudo der certo, eu viro professor/a!": Reflexões sobre arte-educação e sobre ser arte-educador/a na contemporaneidade.* Nele, João Paulo Baliscei e Luana Ingrid de Almeida (2025) destacam algumas das especificidades dos e das estudantes de cursos de Artes Visuais que, apesar de serem licenciandos e licenciandas, localizam a docência em uma opção profissional secundária, quando não, a descartam como possibilidade de atuação.

A partir dessa percepção, a qual denominaremos como a de "professor-artista", as ações realizadas pelos e pelas participantes do Subprojeto Interdisciplinar do PIBID acontecem em duas vertentes distintas. No decorrer da semana, o grupo é organizado em duplas para desenvolver atividades em cinco escolas-parceiras, com turmas dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, cumprindo com o objetivo do programa a respeito do fomento à iniciação à docência na Educação Básica. Essas atividades são supervisionadas pelas professoras arte-educadoras que integram o subprojeto, e seguem os conteúdos do respectivo sistema de ensino de cada instituição escolar. Quinzenalmente, aos sábados, o grupo completo se encontra para desenvolver formações e compartilhar as experiências decorrentes das ações nas escolas-parceiras. Além disso, nesses

encontros retomamos, insistentemente, a concepção de “professor-artista”, conforme desenvolvemos projetos de criação que sublinham que os aspectos criativos, próprios do trabalho com Arte, também podem ser acionados no trabalho com Educação.

O título desse trabalho, *Tampas, Tampinhas e Tampákurus: PIBID e processo criativo de professores-artistas em Formação Inicial,* inclusive, chama atenção para uma experiência criativa que vivenciamos, juntos, no Subprojeto Interdisciplinar, e a partir da qual nos mobilizamos a partir do desafio de coletar tampinhas. Dessa ação inicial é que se decorreu o processo criativo de um projeto maior, o qual denominamos de Tampákurus. Na 29ª edição do Seminário Nacional de Arte e Educação, a associação com o eixo “Sustentabilidade” vem de um conjunto de ações, vivenciadas pelos membros do Subprojeto Interdisciplinar do PIBID, desenvolvidas ao redor de uma materialidade específica: as tampinhas de plástico.

Estruturalmente, o desenvolvimento do texto foi dividido em três tópicos. No primeiro, relatamos nosso desafio inicial, lançado a partir da proposta de catar tampinhas de plástico. Após, no segundo tópico, debruçamo-nos sobre os processos criativos a partir dos quais as pessoas que integram o Subprojeto Interdisciplinar do PIBID elaboraram projetos de Arte, ampliando as ideias e intenções do que e de como criar a partir de tampinhas. E, por fim, no último tópico, detalhamos sobre nossa decisão de transformar as tampinhas naquilo que chamamos de Tampákurus.

1. Pontinhos coloridos pelas ruas, meios-fios e calçadas: Catar tampinhas

Em meados do mês de fevereiro de 2025, o coordenador orientou que os integrantes do Subprojeto Interdisciplinar do PIBID passassem a coletar tampinhas de plástico, estabelecendo, no cronograma de encontros, uma quantidade específica a ser entregue até o mês de abril. Anunciou que, mais adiante, iríamos criar, coletivamente, uma obra a partir dessa materialidade e que, portanto, a coleta precisaria reunir muitas tampinhas de plástico. A necessidade de atingir uma grande quantidade de tampinhas de plástico mobilizou a procura por esses objetos em lugares diversos. É possível coletar as tampinhas do próprio uso diário, advindas do consumo de produtos armazenados em garrafas ou outras embalagens. Alinhados com a ideia de uma prática artística sustentável, selecionamos do nosso próprio

“lixo” objetos que ganharam valor estético a partir da proposta lançada pelo coordenador. Água, refrigerante, suco, leite, bebidas alcoólicas, requeijão, geleia, molho, achocolatado, iogurte, alimentos em conserva, detergente, amaciante, perfume, xampu, condicionador, spray, creme, desodorante, pomada, pasta de dente, remédio, tinta, caneta, são alguns dos produtos que costumam ser vendidos e consumidos em embalagens com tampas de plástico.

Outra forma de coletar as tampinhas foi se atentar àquilo que acontece nas ruas, nos caminhos traçados por cada participante, conforme se deslocava pela cidade. O desafio de coletar tampinhas contribuiu para que as e os participantes do subprojeto desenvolvessem um olhar atento ao cotidiano, aos meios-fios, às valetas, às calçadas e até às lixeiras, selecionando e catando as tampinhas mais apropriadas, dependendo de quão deterioradas ou não elas estivessem. Os relatos dos e das participantes em relação à prática da coleta de tampinhas revelaram as vivências experimentadas e desenvolvidas individualmente e, à medida que eram compartilhados, alimentavam os desejos e as intenções do grupo por intensificar ações ao redor desse propósito. Um aluno e uma aluna relataram que, numa das caminhadas entre a escola-parceira e a Universidade, foram movidos por uma espécie de competição, a partir da qual venceria quem catasse mais tampinhas pelo trajeto. Outras três bolsistas relataram que, em uma rodovia interestadual, no caminho para prestarem um concurso, solicitaram ao motorista do carro que parasse, para que elas catassem tampinhas avistadas na estrada. Uma estudante tematizou os olhares de estranhamento que recebeu das pessoas, conforme ela foi vista mexendo nas lixeiras em busca de tampinhas.

Uma dupla de alunas, anunciando que somaria à coleta de tampinhas um modelo único, trouxe, para a nossa coleção, dois assentos sanitários, que, conforme argumentaram, também eram tampas e também eram de plástico. Uma supervisora, professora de uma das escolas-parceiras, mobilizou seus alunos e alunas a juntarem tampinhas e a participarem do desafio conosco. O coordenador chamou a atenção para o fato de, nas ruas, muitas tampinhas estarem espalhadas separadas das garrafas, indicando um hábito de consumo pouco consciente, a partir do qual as pessoas abrem o produto e, imediatamente, na rua mesmo, descartam as tampinhas. Um dos bolsistas comentou sobre a sensação de mal-estar ao recolher

as tampinhas da rua e deixar as garrafas, acrescentando que, em alguns casos, levava, consigo, as garrafas para descartar na próxima lixeira.

A partir desses relatos, percebemos que a coleta ultrapassou as ações individuais dos e das participantes do Subprojeto Interdisciplinar do PIBID, abrangendo o círculo social dos alunos e alunas, professores e professoras, que, aos poucos, foram convidando outras pessoas a integrarem o desafio e propósito de coletar tampinhas. Conforme fomos comentando sobre esse projeto em nossos círculos - seja pessoalmente ou pelas redes sociais - parte de nossas famílias, amigos e amigas, colegas, alunos e alunas também passaram a guardar e até a coletar tampinhas, sentindo-se, de alguma forma, pertencentes e integrantes desse projeto.

Tornamo-nos colecionadores e colecionadoras de tampinhas, processo que nos remete àquilo que Austin Kleon (2013) expõe no livro *Roube como um artista: 10 dicas sobre criatividade.* “Todo artista é um colecionador. Não um acumulador, há uma diferença: acumuladores colecionam indiscriminadamente, artistas colecionam seletivamente. Eles colecionam apenas coisas que realmente amam” (Kleon, 2013, p.21). Os processos de coleta e captura das tampinhas de plástico fizeram não só que desenvolvêssemos certa intimidade com essa materialidade - percebendo, por exemplo, quais cores e formatos eram mais e menos recorrentes, quais locais acumulavam mais tampinhas, e que desfrutássemos dos sons característicos do atrito entre elas - como modificaram nossa rotina e organização espacial. Tornou-se comum, entre nós, a troca de caixas, sacos e sacolas, e, inclusive, que comprássemos produtos pensando no tipo de tampinha que ele nos ofereceria.

As tampinhas coletadas nessa etapa contínua do projeto foram entregues ao coordenador do Subprojeto Interdisciplinar do PIBID, para higienização e armazenamento, conforme destacamos na Figura 1. É importante reforçar que a etapa de coleta não apresentou ainda um “final definitivo”, e que os e as integrantes do subprojeto (assim como seus familiares, colegas e demais pessoas “aliadas”) continuam recolhendo esses objetos, enquanto as próximas etapas da produção artística aconteciam, paralelamente, conforme explicamos no próximo tópico deste desenvolvimento.

Figura 1: Catadores e catadoras de tampinhas



Fonte: Registros nossos, 2026.

2. Projetos de Arte: contaminar-se com referências

Mais adiante, conforme já tínhamos coletado um número significativo de tampinhas, avançamos para segunda etapa, a partir da qual pensamos, juntos, sobre o que e como criaríamos. Em um encontro presencial, o coordenador do

Subprojeto Interdisciplinar do PIBID orientou que os e as integrantes, em dupla, criassem um projeto de Arte, pensando na criação com as tampinhas coletadas. Para além dessa materialidade, os e as estudantes deveriam considerar, em seus projetos, os contextos educativos que estavam conhecendo, no contato com as escolas-parceiras e com as turmas que acompanhavam na Educação Básica, junto às professoras supervisoras. A intenção, conforme anunciado pelo coordenador, era que a obra planejada e executada pelos e pelas integrantes do subprojeto, envolvessem, em algum momento, as crianças e adolescentes das escolas municipais e estaduais.

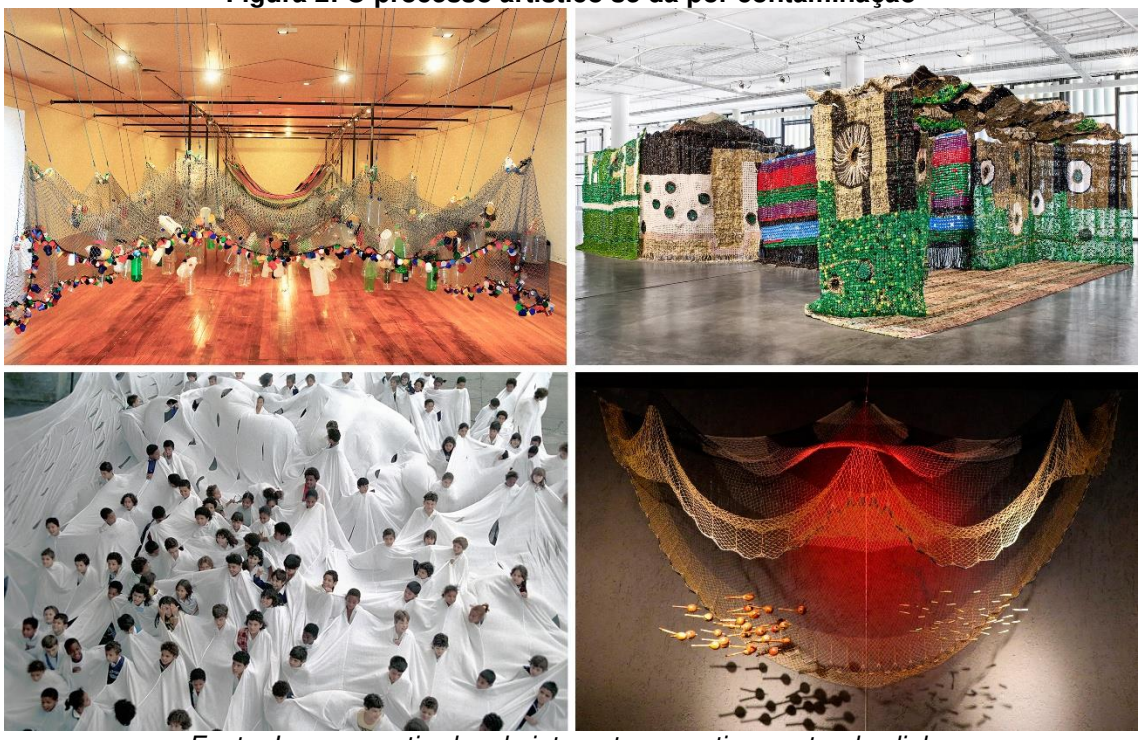
Para mobilizar a criatividade, consideramos as defesas que Ana Mae Barbosa (2023) faz acerca dessa competência própria do conhecimento artístico. No livro *Criatividade Coletiva: Arte e Educação no século XXI*, de que o processo criativo se dá por contaminação. Essa concepção vai ao encontro com os pensamentos de Austin Kleon (2013), uma vez mais, que argumenta que a criatividade não é inata e espontânea. Pelo contrário, conforme o autor, ela decorre do modo como conhecemos e nos apropriamos de nossas referências, combinando-as, posteriormente, com outras. Nas palavras de Kleon (2013, p.41) “Ninguém nasce com um estilo ou uma voz. Não saímos do útero sabendo quem somos. No começo, aprendemos fingindo que somos nossos heróis. Aprendemos copiando”

Sendo assim, para mobilizar o processo criativo a partir do qual os e as estudantes elaborariam projetos de Arte, o coordenador apresentou quatro expressões artísticas contemporâneos, cuja materialidade, estrutura, forma ou conceito poderiam inspirar o grupo. Na Figura 2 damos destaque a essas obras: *Sistemar* (2019) do coletivo brasileiro Opavivará (2005-); *Portais para mundos submersos* (2025), do artista zimbabuense Moffat Takadiwa (1983-); *Divisor* (1968), da artista brasileira Lygia Pape (1927-2004); e *Cardume II* (2024), do artista brasileiro Ziel Karapotó (1994-).

Sistemar (2019) é constituída por uma grande rede de nylon associada a garrafas e tampinhas de plástico. Existem buracos na extensão da rede, e o trabalho é suspenso na altura da cabeça de um ser-humano médio. A proposta é que os e as visitantes adentrem a obra, vestindo-a. Podem posicionar suas cabeças nos buracos e explorar os movimentos do próprio corpo, chacoalhando os objetos de plástico acoplados à rede e produzindo som a partir do atrito que provoca entre eles. A

segunda obra, *Portais para mundos submersos* (2025), também é constituída por tampinhas e outros resíduos de plástico, como peças de teclado e escovas de dente. Combinadas, essas materialidades formam uma grande estrutura, semelhante a uma casa e os e as visitantes, então, podem caminhar pelo seu interior. *Divisor* (1968) é uma obra constituída por um tecido com furos. As pessoas que participam dessa obra formam um um corpo cujos movimentos e decisões precisam ser tomados coletivamente, em diálogo, consenso e/ou conflito com o outro. Em *Cardume II* (2024), por fim, projéteis de armas de fogo e instrumentos religiosos indígenas são suspensos por linhas em uma configuração que indica embate e oposição. Essa materialidade se enfrenta sob uma rede de pesca, que, por sua vez, recebe uma luz vermelha em sua superfície.

Figura 2: O processo artístico se dá por contaminação



Fonte: Imagens retiradas da internet, respectivamente, dos links: https://www.artsy.net/artwork/opavivara-sistemar-seasystem; https://36.bienal.org.br/artista/moffat-takadiwa/; https://amarello.com.br/2015/03/arte/sobre-o-divisor-de-lygia-pape/; https://www.premiopipa.com/ziel-karapoto/, 2026.

A apresentação dessas imagens foi movida por perguntas disparadoras que provocaram diálogos e leituras coletivas e diversas dessas obras. Ainda que considerássemos os aspectos históricos e conceituais apresentados acerca do trabalho dos e das artistas, os e as integrantes do subprojeto foram motivados a criar

outros significados para as obras, estabelecendo relações com suas perspectivas e repertórios individuais. Esse tipo de encaminhamento dado à leitura de imagem é incentivado por Ana Mae Barbosa (1998) no livro *Tópicos Utópicos.* Para a autora, leitura é interpretação e o objeto de estudo, nesse caso, não é a "intenção" do ou da artista, mas aquilo que é possível pensar e criar em análise da obra que se vê. Concordamos com Barbosa (1998, p.46) quando afirma que "[...] as interpretações não estão sujeitas a julgamento de certo e errado, mas podem ser julgadas por outros critérios, como os de serem mais ou menos convincentes, ou coerentes, ou razoáveis, ou iluminadoras, ou abrangentes, ou inclusivas etc".

Para incentivar os alunos e alunas à leitura das imagens, o coordenador levou, ao grupo, o livro *Estética Relacional,* de Nicolas Bourriaud (2009), e explicou que, para esse autor, as obras artísticas ganham significado à medida que as pessoas se relacionam com elas, atribuindo-lhes sentidos e estabelecendo negociações entre o que é visto e como se vê. A partir dessa perspectiva, estabeleceu-se uma metáfora em que a coletividade da leitura de imagem pode ser comparada a uma partida de tênis. Tal como a bolinha em uma partida de tênis que, uma vez lançada, mobiliza, no outro, a reação de devolvê-la ao primeiro sujeito, rebatendo-a, na leitura de imagem o significado criado por alguém pode ser recebido por outro, mobilizando argumentos, ideias e questionamentos. Bourriaud (2009, p.32), referindo-se à construção de sentidos para uma obra, explica que "[...] produzir uma forma é criar as condições de uma troca, como devolver um saque numa partida de tênis".

Para mobilizar o grupo na criação de sentidos para as imagens, o coordenador levou, à aula, uma bolinha de tênis que, conforme arremessada de uma pessoa a outra, motivou o grupo na leitura de imagens. Quem recebia a bolinha acrescentava, à fala que antecedeu a sua, outros elementos. A obra de Moffat Takadiwa, por exemplo, foi lida em associação ao lixo eletrônico, aos mapas geográficos, às formas orgânicas, enxergadas por microscópios, aos tapetes de tricô, à casa da Bruxa da história de "João e Maria", à personagem Mãe Lucinda, da novela "Avenida Brasil". Uma das duplas perceberam que os trabalhos apresentados pelo coordenador, em comum, podem ser inseridos no Campo Expandido e na Arte Contemporânea - não somente pelo contexto histórico que pertencem, mas pelos modos a partir dos quais foram elaborados, e pelas características dos processos

dos quais decorreram suas criações. As imagens foram associadas ao estudo *A escultura no campo ampliado*, de Rosalind Krauss (1984, p.136), quem afirma que na Arte Contemporânea, a práxis não é definida de modo isolado e puro, a partir de uma única linguagem de expressão, "[...] mas sim em relação a operações lógicas dentro de um conjunto de termos culturais para o qual vários meios - fotografia, livros, linhas em parede, espelhos ou escultura propriamente dita - possam ser usados" (1984, p.136).

Entendemos por característica recorrente da Arte Contemporânea a diluição das técnicas tradicionais, como a pintura, a escultura e a gravura. Essas, combinadas, dão lugar a outras maneiras de criar, a exemplo da instalação e da performance, conforme demonstrado pelas quatro obras que integram a Figura 2. Lembramo-nos daquilo que Agnaldo Farias (2002) propõe no livro *Arte brasileira hoje*, quando compara a Arte Contemporânea a um arquipélago. A comparação, nesse caso, tem a ver com a impertinência de catalogar as expressões artísticas por grupos definitivos, com a descontinuidade dos processos, e com a frustração ao se perceber que na Arte Contemporânea não há linearidade, e que uma obra não se desenvolve necessariamente como um desdobramento da anterior. "Um arquipélago porque cada obra engendra uma ilha, com topografia, atmosfera e vegetação particulares, eventualmente semelhante a outra ilha, mas sem confundir-se com ela. Percorrê-la com cuidado equivale a vivenciá-la" (Farias, 2002, p.20).

Como demonstra esse autor, conforme se debruça sobre expressões brasileiras, os trabalhos decorrentes dos processos criativos da Arte Contemporânea passam a alcançar espaço fora dos museus, como as ruas, e muitos começam a propor dinâmicas diferentes com as pessoas que, de espectadoras, passam a desempenhar papéis mais ativos na relação com as obras.

Após a apresentação dos artistas e das obras, o coordenador estabeleceu três critérios para a criação de projetos de Arte: que eles comunicassem as ideias por si só, a partir de imagens e textos; que apresentassem ao menos três referências visuais, sendo duas delas necessariamente obras destacadas anteriormente por ele; e que o resultado dos projetos fosse brincante e interativo, podendo, assim, ser utilizado em diálogo com as escolas-parceiras e com os alunos e alunas da Educação Básica.

Os e as integrantes do Subprojeto Interdisciplinar do PIBID, em duplas, iniciaram a discussão de ideias para o projeto e ficaram responsáveis por finalizá-lo até o próximo encontro. Nesse dia, houve a socialização dos projetos, e o grupo pode avaliar, coletivamente, quais as ideias mais apropriadas e que, por isso, seriam levadas adiante. Na Figura 3, na primeira linha, reunimos alguns dos projetos de Arte criados pelo grupo e, abaixo, demos ênfase, em destaque, àquele criado pela dupla que assina a autoria deste texto.

Figura 3: Projetos de Arte



Fonte: Registros nossos, 2026.

Em relação ao projeto de Arte criado por nós, as primeiras ideias construídas pela dupla apontavam para a criação de um objeto possível de ser utilizado em uma performance coletiva, ou nas escolas, ou em algum local público movimentado na cidade em que residimos. Por meio de diálogos e de muitos desenhos rascunhados, definimos a estrutura que seria proposta: uma espécie de túnel extenso composto por materiais diversos, como bambolês, tecidos, barbante, cintas e, é claro, as tampinhas de plástico. Para essa obra acontecer, seria necessário a atuação de um grupo de pessoas que desempenhariam diferentes funções. Uma delas seria manusear e movimentar o túnel, e, ao pensar sobre a forma que isso funcionaria, a dupla recorreu à manifestação folclórica do "Bumba meu Boi", especificamente à maneira que a figura é movimentada durante as festas populares. Por isso, a imagem desse personagem da cultura brasileira se tornou a terceira referência visual que adotamos para a proposição do projeto. As outras funções atribuídas aos e às participantes estão especificadas na imagem do projeto.

Definidas as formas de construir o objeto e de colocar a performance em prática, o desafio foi organizar visualmente as informações em uma folha de papel A3. Para isso, a dupla definiu a ordem de explicação, rascunhou os desenhos e, ao perceber que o tamanho do suporte não seria suficiente, recorreu a formas de ampliá-lo, colando papéis nas margens da folha. Para suprir o critério de tornar o projeto brincante e interativo, a dupla criou um pequeno exemplo prático de como seria produzida a trama de tampinhas que revestiria o túnel, e colou a mostra com fita adesiva no suporte principal do projeto, como se pode examinar na Figura 3.

Diante dos projetos de Arte criados, tivemos muitas ideias e, ao mesmo tempo, encontramos limites e impedimentos para escolher, tão definitivamente, quanto à execução de uma única proposta. Como o Subprojeto Interdisciplinar do PIBID atende cinco escolas-parceiras e interage com um grupo misto - que contempla desde as crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental, até os adolescentes do Ensino Médio - percebemos que teríamos que adaptar os projetos para a realidade de cada escola e para as possibilidades de interação de cada faixa etária. Essa percepção nos levou a decisão de criar uma estrutura mais dinâmica e flexível, que pudesse ser experimentada por diferentes sujeitos, exigindo, deles, diferentes níveis de complexidade e de criatividade. Essas estruturas, apresentamos na última etapa do desenvolvimento deste artigo, foram chamadas de Tampákurus.

3. De tampinhas a Tampákurus: experimentando processos criativos

A terceira e última etapa, realizada até o momento da escrita deste trabalho, envolveu a criação individual, e de finalização conjunta, de chocalhos feitos com tampinhas de plástico, linhas e recipientes plásticos maiores de armazenamento. A proposta surgiu a partir do projeto idealizado pelo coordenador do Subprojeto Interdisciplinar do PIBID. A criação dos chocalhos compreende apenas uma etapa do processo criativo integral, e estes objetos serão, posteriormente, combinados e articulados em outras estruturas, conforme as potencialidades e limitações apresentadas pelas escolas-parceiras e pelos alunos e alunas matriculados nelas.

Iniciamos o processo com o compartilhamento de uma grande quantidade de tampinhas coletadas e já higienizadas. A idealização do chocalho próprio de cada participante envolveu um passo inicial importante, que refletiu características acerca da identidade de cada criador e criadora: a escolha de quais tampinhas utilizar. A proposta exigiu a elaboração de uma sequência lógica de tampinhas que pôde ser movida a diversos critérios, como tamanho, formato e cor, a depender da relação de cada pessoa com seu processo criativo e com a disponibilidade de materiais. Nesse ponto, a coerência cromática remeteu ao trabalho de Moffat Takadiwa, artista que engendra superfícies e estruturas aproximando tampinhas, teclas, escovas e demais materialidades de plástico, e que usa do elemento visual cor para criar linhas e formas em suas composições.

O momento da escolha se revelou um tanto caótico. Duas caixas e algumas sacolas foram colocadas sobre as mesas da sala de aula e os alunos e alunas se aproximaram para disputar as tampinhas disponíveis. O critério mais utilizado para essa escolha foi a cor. Após a seleção das tampinhas, despedimo-nos e levamos o trabalho para casa, onde o tratamento dado à materialidade seria outro: furar todas as tampinhas e transpassá-las pelas linhas que iriam compor a estrutura do chocalho. Em planejamento presencial, acordamos, à princípio, oitocentas tampinhas por chocalho, quantidade que seria distribuída igualmente em vinte linhas, totalizando, portanto, quarenta por fio. Cada participante, assim, teria de fazer dois furos em cada uma das oitocentas tampinhas. A ferramenta utilizada para isso foi o ferro de solda, instrumento que requer certo cuidado no uso, por se tratar de um

material que aquece e derrete o plástico. No meio desse processo, os e as estudantes relataram certa dificuldade de reunir a quantidade de tampinhas necessária, o que acarretou na flexibilização da quantidade, de oitocentas para seiscentas tampinhas por chocalho, trinta tampinhas por linha.

A finalização dos chocalhos ocorreu no final do mês de maio, em um encontro coletivo. Nele, o coordenador apresentou, ao grupo, o primeiro chocalho finalizado, criado por ele durante a semana, conforme experimentava soluções para alguns dos desafios que já havíamos antecipados. O objeto criado pelo coordenador reuniu tampinhas a partir de uma coerência cromática, em um degradê do azul escuro para o amarelo brilhante, passando pelos tons que lhes são intermediários. Nesse caso, optou por não restringir o tamanho das tampinhas, como fizeram outros alunos e alunas, e explorou a diversidade de materiais de plástico. Conforme mostrou o objeto para o grupo, percebemos que, para além dos aspectos cromáticos, um outro nos chamava atenção por ser interessante: o som. Conforme as tampinhas de plástico se chocavam, produziam sons que lembravam água, chuva e que ofereciam sensação de tranquilidade e curiosidade.

Após explorado o chocalho feito pelo coordenador, o grupo se voltou para a finalização de seus chocalhos individuais. O trabalho envolveu três passos simples: cortar o recipiente plástico que serviria de estrutura para o chocalho; furá-lo vinte vezes; e amarrar, nele, as vinte linhas com as tampinhas já transpassadas. Não demorou para que essa etapa, à princípio individual, tornasse-se um processo de criação e adaptação coletivo, a partir do qual todos os e as participantes se ajudavam, e aprendiam com a materialidade no processo de experimentação e teste, e de observação daquilo que os e as demais colegas haviam descoberto. Ao fim do encontro, todos e todas socializaram suas criações e puderam explorar o objeto brincante que acabaram de criar, conforme demonstram as imagens que reunimos na Figura 4.

Conforme fomos finalizando os chocalhos, percebemos que era preciso nomear essa criação de uma outra forma. Diante daquilo que criamos, avaliamos que não eram simples chocalhos. Testamos algumas variações das palavras “tampa” e “tampinha”. O grupo notou que os objetos, por serem interativos e tomarem outras formas conforme eram movimentados, lembravam “bichos”, além disso, a estrutura fazia lembrar tentáculos. Após algumas tentativas, decidimo-nos

por chamar os objetos criados por nós de “Tampákurus”. A expressão dá visibilidade às tampas, matéria-prima dessa criação, e, pela grafia, remete aos nomes científicos dados às espécies de animais que, no cotidiano, reconhecemos por outras palavras.

Figura 4: Tampákurus



Fonte: Registros nossos, 2026.

Considerações finais

Tendo chegado nessas considerações finais, avaliamos que alcançamos o objetivo de relatar um conjunto de ações desenvolvidas pelo Subprojeto Interdisciplinar do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, da Universidade Estadual de Maringá – UEM. As práticas socializadas e detalhadas nessa escrita demonstram o processo criativo de professores-artistas em formação inicial, e, em especial, consideram as particularidades que atravessam aos processos formativos de professores e professoras de Arte.

A criatividade intrínseca à elaboração de projetos de Arte e, com mais ênfase, à transformação de tampinhas de plástico em Tampákurus, sublinha aproximações entre ser docente e ser artista, e por isso, estabelece diálogos diretos com as perspectivas do *Art Thinking* (Acaso; Megías, 2023) e de “professor-artista” (Dias;

Martins, 2019). Assim como essas teorias explicam, as experiências que vivenciamos junto ao Subprojeto Interdisciplinar do PIBID demonstram que os papéis profissionais, sociais e políticos decorrentes de ser professor ou professora e ser artista têm a criatividade como elemento em comum.

Vale observar que ainda que esta seja uma pesquisa sistematizada e finalizada, os trabalhos desenvolvidos a partir do subprojeto estão em andamento. Enquanto redigimos essas considerações finais, as duplas de licenciandos e licenciandas visitam as turmas nas cinco escolas-parcerias, apresentando-lhes os Tampákurus e mobilizando-lhes à coleta de (mais) tampinhas de plástico. Nos próximos encontros formativos, desenvolveremos planos de aula a partir do quais pensaremos em estratégias metodológicas, adaptadas à cada faixa etária, para que os licenciandos e licenciandas possam ensinar as crianças e jovens da Educação Básica à elaboração de novos Tampákurus. Mais adiante, experimentaremos modos de brincar, de interagir e de criar sons com esses objetos artísticos, ensaiando possibilidades de levá-los a espaços externos, como ruas, praças e feiras, numa espécie de cortejo. Essas ideias indicam a continuidade dessa pesquisa e a estruturação de outros artigos, conforme os processos criativos de professores-artistas forem se desdobrando em outras elaborações.

Referências:

ACASO, María; MEGÍAS, Clara. **Art Thinking**: Cómo el arte puede transformar la educación. Barcelona: Paidós, 2023.

BALISCEI, João Paulo; ALMEIDA, Luana Ingrid de. “Se tudo der certo, eu viro professor/a!”: Reflexões sobre arte-educação e sobre ser arte-educador/a na contemporaneidade. **Revista Apotheke**, Florianópolis, v. 11, n. 1, p. 259–276, 2025. Disponível em: https://revistas.udesc.br/index.php/apotheke/article/view/26511. Acesso em: 08 de jun. de 2026.

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **Arte-educação**: conflitos/acertos. São Paulo: Max Limonad, 1985.

BARBOSA, Ana Mae. Tópicos **Utópicos**. 2ª edição. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.

BOURRIAUD, Nicolas. **Estética relacional**. São Paulo: Martins, 2009.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Portaria nº 90, de 25 de março de 2024**. Dispõe sobre o regulamento do Programa

Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID. Brasília, DF: CAPES, 2024. Disponível em: https://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=14542#anchor. Acesso em: 04 de jun. de 2026.

DIAS, Ronni Franklim; MARTINS, Raimundo. Professor-artista: alguns conceitos e perspectivas baseadas em princípios da cultura visual. **Revista Digital do LAV**, Santa Maria, v.12, n.2, p. 118-132, 2019. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/revislav/article/view/38068. Acesso em: 08 de jun. de 2026.

FARIAS, Agnaldo. **Arte brasileira hoje**. São Paulo: Publifolha, 2002.

KLEON, Austin. **Roube como um artista**: 10 dicas sobre criatividade. Rio de Janeiro: Rocco, 2013.

KRAUSS, Rosalind. A escultura no campo ampliado. Tradução de Elizabeth Carbone Baez. **Revista do Curso de Especialização em História da Arte e Arquitetura no Brasil,** Rio de Janeiro, 1984, p.87-93.

Nome da Autora: Maísa Lopes Leite
Minibiografia: Graduanda em Artes Visuais na Universidade Estadual de Maringá - UEM, com início em 2024. É bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID/ Subprojeto: Interdisciplinar (Pedagogia Campus Sede, Artes Visuais, Artes Cênicas e Música) financiado pela CAPES/CNPq. É, também, integrante do Grupo de Pesquisa em Arte, Educação e Imagens - ARTEI, vinculado ao Projeto de Pesquisa 'Imagens criadas com Imagens: Arte, Educação e Cultura Visual' (589/2025).
Lattes: http://lattes.cnpq.br/0355014995165962
E-mail: ra140095@uem.br

Nome do Autor: Gean César da Silva Todon
Minibiografia: Graduando em Artes Visuais na Universidade Estadual de Maringá - UEM. É bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID/ Subprojeto: Interdisciplinar (Pedagogia Campus Sede, Artes Visuais, Artes Cênicas e Música) financiado pela CAPES/CNPq.
Lattes: http://lattes.cnpq.br/2908994609446147
E-mail: ra139800@uem.br

Nome do Autor: João Paulo Baliscei
Minibiografia: Arte-Educador. Doutor em Educação (2018) pelo Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual de Maringá – UEM, com estudos na Facultad de Bellas Artes/ Universitat de Barcelona, Espanha. É professor no curso de Artes Visuais na UEM. É coordenador do Subprojeto Interdisciplinar (Pedagogia Campus Sede, Artes Visuais, Artes Cênicas e Música) do Programa Institucional de Bolsas de

Iniciação à Docência – PIBID, financiado pela CAPES/CNPq. Além disso, desde 2019, coordena o Grupo de Pesquisa em Arte, Educação e Imagens – ARTEI. Desenvolve pesquisas sobre Arte-educação, Estudo da Cultura Visual, Estudos Culturais e Práticas de Imagens Criadas com Imagens.

Lattes: http://lattes.cnpq.br/6980650407208999
E-mail: jpbaliscei@uem.br