

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

“JULIO DE MESQUITA FILHO”

UNESP - CAMPUS DE BAURU

CURSO DE PEDAGOGIA

KALINE DO CARMO AVANÇO DE MIRA

**IMPLICAÇÕES DO ENSINO DE ARTE NOS ANOS
INICIAIS: O TRABALHO COM A LEITURA DE IMAGENS**

BAURU

2013

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

“JULIO DE MESQUITA FILHO”

UNESP - CAMPUS DE BAURU

CURSO DE PEDAGOGIA

KALINE DO CARMO AVANÇO DE MIRA

**IMPLICAÇÕES DO ENSINO DE ARTE NOS ANOS
INICIAIS: O TRABALHO COM A LEITURA DE IMAGENS**

Trabalho apresentado como exigência parcial para a conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Ciências – UNESP - Campus de Bauru, sob a orientação da Profª Drª Guiomar Josefina Biondo.

BAURU

2013

Mira, Kaline do Carmo Avanço de.
Implicações do ensino de arte nos anos
iniciais : o trabalho com a leitura de imagens /
Kaline do Carmo Avanço de Mira, 2013
49 f. : il.

Orientadora: Guiomar Josefina Biondo

Monografia (Graduação)-Universidade Estadual
Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2013

1. Leitura de imagens. 2. Aulas de arte. 3.
Aprendizagem significativa. I. Universidade
Estadual Paulista. Faculdade de Ciências. II.
Título.

Prof. Dr. Antonio Francisco Marques

Profª Dra. Eliane Patrícia Grandini Serrano

Profª. Dra. Guiomar Josefina Biondo

Dedico este trabalho ao meu esposo e grande incentivador, Canuto Angelo de Mira Junior. Obrigada por sua força, seus conselhos e seu apoio oportuno. Dedico aos meus filhos: Bianca, Ana Luiza e Canuto Neto, com os quais descobri meu gosto por Educação. Os quatro são como anjos ao meu redor. Sem os mesmos nada disso teria acontecido.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a dedicação e o comprometimento de minha amiga e orientadora Guiomar Josefina Biondo que foi imprescindível para que este trabalho se concretizasse. Obrigada por me abrir os olhos para um novo olhar para a Arte e por aguçar em mim este gosto por buscar os sentidos, as conexões e a vida existentes na mesma, percebendo sua importância e sua essencialidade para a Educação.

Agradeço a contribuição inestimável de Macioniro Celeste Filho, no que diz respeito ao caráter metodológico deste trabalho. Da mesma forma, sou grata pela competência com a qual nos orientou e pela capacidade rara de saber unir seriedade e bom humor. Muito obrigada!

Agradeço o apoio e o zelo de Thaís Rodrigues Tezani. Sou grata por cada palavra, por sua dedicação, aptidão e prontidão, tão cruciais para a concretização deste trabalho. Muito obrigada por tudo!

Agradeço à Gislaine Rossler Gobbo que, com sua maneira especial de trabalhar a Arte em sala de aula, veio enriquecer e abrilhantar o caráter didático deste trabalho, mostrando-nos uma práxis significativa e humanizadora. Obrigada, professora!

Agradeço a colaboração imensurável de Ana Mae Barbosa, grande fonte inspiradora deste trabalho, a qual tive o imenso prazer de ouvir, conhecer e conversar, quando de sua visita à nossa Universidade. Obrigada pelas palavras de incentivo!

Agradeço aos professores do curso de Licenciatura em Pedagogia da UNESP – Campus de Bauru, por mediarem as descobertas e as aprendizagens nestes anos tão importantes e inesquecíveis. Obrigada a todos!

Agradeço aos colegas de Curso que, com a convivência, tornaram-se amigos, aliados e companheiros de anseios, metas e sonhos. Obrigada pela amizade, pelos sorrisos e pela experiência ímpar de conhecer e aprender juntamente com pessoas únicas e tão diferentes umas das outras. Os momentos que passamos juntos ficarão para sempre em minha memória!

Agradeço à minha família pelo incentivo, pela motivação, pela paciência, pela compreensão e pelo amor, dedicados a mim. Quero agradecer especialmente aos meus filhos, os primeiros “alunos”, por me fazerem perceber o quanto me realizava ao mediar suas aprendizagens. E ao meu esposo, que me despertou o interesse pelos estudos e pela busca dos

meus sonhos profissionais. Agradeço imensamente o teu companheirismo, em cada dia e em cada noite de leituras e escritas, nos quais sempre estive contigo. Obrigada, meus amores!

“[...] uma compreensão crítica do ato de ler, que não se esgota na decodificação pura [...] mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele.” (Paulo Freire)

RESUMO

IMPLICAÇÕES DO ENSINO DE ARTES NOS ANOS INICIAIS:

O TRABALHO COM A LEITURA DE IMAGENS

O presente trabalho pretende abordar, inicialmente, as implicações e os reflexos do uso planejado da leitura de imagens, em salas de aulas de Arte, nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Elencando algumas contribuições para enriquecer e desenvolver habilidades narrativas, descritivas, analíticas e interpretativas. Dessa forma, em um próximo objetivo, será pesquisada a importância e a essencialidade do trabalho com a leitura de imagens, não somente nas aulas de Arte mas em outras oportunidades, trabalhando a intertextualidade. Mobilizando simultaneamente a racionalidade e o imaginário, valorizando as informações e os conteúdos como também incentivando a criatividade analítica e a formação da subjetividade. Visando uma aprendizagem significativa e estimulando outras visões e maneiras de pensar, sentir, ensinar, aprender e ser.

Palavras-chave: Leitura de imagens. aulas de arte. aprendizagem significativa.

ABSTRACT

IMPLICATIONS OF ART EDUCATION IN THE EARLY YEARS:

WORKING WITH IMAGE READING

This paper aims to address initially the implications and consequences of the planned use of image reading in classrooms of Art in the early years of elementary school. Enumerating some contributions to enrich and develop narrative skills, descriptive, analytical and interpretative. Thus, in a next goal will be researched the importance and essentiality of working with the reading of images, not only in art classes but at other opportunities, working intertextuality. Mobilizing both rationality and imagination, enhancing the information and content as well as encouraging creativity and analytical formation of subjectivity. Aiming at meaningful learning and encouraging other views and ways of thinking, feeling, teach, learn and be.

Keywords: Reading images. art classes. meaningful learning.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1.....	27
---------------	----

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – A Negra	29
Figura 2 – Carnaval em Madureira	30
Figura 3 – Morro da Favela	30
Figura 4 – O Mamoeiro	31
Figura 5 – O Manacá	31
Figura 6 – O Abaporu	32
Figura 7 – Sol Poente	32
Figura 8 – A Cuca	33
Figura 9 – Mitologia	41
Figura 10 – Sítio do Pica Pau Amarelo	41

SUMÁRIO

Lista de Quadros	9
Lista de Ilustrações	10
Introdução: O olhar na perspectiva da aprendizagem significativa	12
1. Os Contextos do Trabalho com a Leitura de Imagens	17
2. As Conexões de Leitura	20
3. Lendo Imagens	22
3.1 Os caminhos da Leitura de imagens: Olhar e ver	22
3.2 Descrever	23
3.3 Analisar	23
3.4 Relacionar Texto e Contexto	24
3.5 Interpretar	24
3.6 Criar	25
4. Tarsila do Amaral: uma breve contextualização biográfica	28
4.1 Algumas obras de Tarsila do Amaral	29
5. A Leitura de Imagem da obra: A Cuca	33
5.1 Olhar e Ver	34
5.2 Descrição e Análise	34
5.3 Texto e Contexto	35
5.4 Interpretação	36
5.5 Criação	38
6. Para além da Leitura: outras abordagens culturais e populares de A Cuca	39
6.1 Contextualização com músicas, textos e outras imagens do folclore e da mitologia...39	
6.2 Outras Imagens da CUCA	41
7. Considerações Finais	42
Bibliografia	46

INTRODUÇÃO

O OLHAR NA PERSPECTIVA DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

*A verdadeira viagem do descobrimento
não consiste em buscar novas paisagens
mas novos olhares.*

Marcel Proust (Apud Buoro 2002)

O presente trabalho pretende abordar a temática da leitura de imagens e suas peculiaridades, na disciplina de Artes, nos anos iniciais do ensino fundamental.

A partir de experiências dentro do ambiente escolar, foram observadas algumas implicações no que diz respeito à utilização de imagens na aplicação de atividades de diversas disciplinas, especialmente a de Artes. Por se tratar do ensino fundamental, nosso enfoque foi uma metodologia que melhor se adaptasse a uma didática da alfabetização.

Meu primeiro contato com a leitura de imagens foi assistindo a uma aula da disciplina Texto e Imagem, ministrada pela professora (agora orientadora) Guiomar Josefina Biondo, durante o curso de licenciatura em Pedagogia, da Faculdade de Ciências, na UNESP – Campus de Bauru. No segundo semestre de 2011, nos foram expostas diversas imagens, enquanto a professora realizava questionamentos acerca dos conteúdos expressivos, do sentido, do significado. Em um primeiro momento tivemos um “estranhamento” e refleti sobre o quanto sempre julgara, por não entender, as pessoas que se detinham em frente a uma pintura, durante um bom tempo, para observá-la. Não compreendia de onde surgiam tantas coisas não observáveis em alguns segundos. Para esta pesquisadora, as imagens eram uma forma de enfeite para paredes e outros suportes e, se um artista não pintava algo com “sentido pronto” o mesmo não era aceitável ou reconhecido.

As aulas foram acontecendo e, a cada passo que aprendíamos mais me interessava pelas leituras. Foi quando ocorreu o VIII Encontro de Arte e Cultura (evento realizado pelo Departamento de Artes e Representação Gráfica da UNESP), no qual tive a oportunidade de assistir uma palestra da arte-educadora Ana Mae Barbosa. O tema abordado foi “Educação em Artes” e a mesma iniciou falando sobre a história do ensino de arte durante os movimentos culturais, citando o Modernismo. Comentou acerca da atualização constante do

professor e defendeu a ideia de que a arte precisa ser ensinada de forma a despertar a criatividade e o interesse dos alunos e não da maneira tradicional, impondo e passando informações.

Na época, trabalhava como bolsista voluntária no primeiro ano do ensino fundamental de uma escola municipal, em Bauru, auxiliando as professoras. Depois de refletir muito acerca do meu encantamento pela leitura de imagens e de minhas lembranças de aulas (em outras épocas e escolas), nas quais não houve nada sequer parecido com o meu atual objeto de estudo, decidi escolher esta temática para meu Trabalho de Conclusão de Curso. Desde este dia passei a frequentar as aulas de artes nesta escola.

A professora de pronto se mostrou muito receptiva. Logo percebi as diferenças em sua prática pedagógica. A forma com a qual ela organizava as aulas, abordava os conteúdos, dispunha os objetos na sala e trabalhava com a arte era algo estimulante.

No segundo semestre de 2012, por decisão própria, voltei a frequentar as aulas de Texto e Imagem, Na UNESP, como aluna ouvinte, na turma do PARFOR (plano nacional de formação de professores da educação básica). Desse modo, pude perceber que, assim como nós, graduandos, os professores tinham os mesmos estranhamentos iniciais e o mesmo encantamento final, podendo aprofundar meus estudos acerca do que o presente trabalho poderia contribuir para a minha futura atuação e para a prática atual, dos educadores, em sala de aula.

A ideia da pesquisa partiu da necessidade de diversificar a oferta, a abordagem e o uso de imagens nas práticas pedagógicas. Embora a leitura de imagens não seja algo novo na área educacional e no currículo, a compreensão de seu contexto, de suas contribuições e de sua metodologia é, às vezes, superficial. Desta forma, focando nas contribuições para os alunos e professores, e na busca de superar a “fórmula” antiga, de exclusividade às figuras mimeografadas, xerocopiadas e, conseqüentemente, estereotipadas (as quais inibem a liberdade de expressão artística das crianças e tiram dos mesmos a beleza da descoberta, não somente da variedade de formas, mas de toda a noção do novo, de sua significação, de seu sentido no mundo e no seu próprio “mundo”) nos dedicamos à pesquisa desta modalidade de leitura.

Ler é decodificar informações. O conceito leitura é utilizado para o ato de ler visualmente, através do tato ou para o armazenamento de dados digitais. Em outras aplicações do termo, a leitura se torna (figuradamente) mais abrangente. Desta forma, podemos decifrar enigmas ou compreender expressões faciais, por exemplo. Assim, qualquer sinal que contenha um sentido, um significado, propicia o ato de ler.

A leitura percebida como cultura humana só tem sentido através de sua compreensão para aquisição de conhecimento. Deste modo, nós, leitores, alcançamos uma habilidade superior no desenvolvimento da linguagem. Não somente decodificando símbolos e reproduzindo sons, mas adentrando no “mundo” existente em cada texto e no qual cada interlocutor possui olhares diferentes que geram sentidos variados.

Neste caminho da interpretação, leitor e autor se mesclam e, a leitura, através das muitas conexões de sentido, tem seu significado reinventado. E estas novas ideias são partilhadas com outras pessoas pela leitura. Embora os contextos sociais e históricos não sejam iguais, os leitores se apropriam destas ideias, como que as acomodando no seu entendimento. E este sentido compreendido só é possível através de um acervo de conhecimentos adquiridos através de outros textos. E este processo não se finda, mas se amplia no processo de leitura e releitura.

Desse modo, um texto sempre será fruto de outros textos. Embora os mesmos sejam pautados nas sistematizações de palavras e nas tecnologias intelectuais de escrita com a finalidade de comunicação, os textos não se esgotam na simples decodificação: de signos para conceitos - baseada apenas em uma notação da escrita, da linguagem e da memória. Os sentidos, na leitura, sobrepujam este ler simplista. Eles permitem interpretações, dando lugar à manipulação e à imaginação, através dos pensamentos metafóricos.

Assim, a leitura exige dos leitores um processo gradativo e contínuo no que diz respeito à sua complexidade expressiva, pois, estabelecendo significados para os textos, estaremos, cada vez mais, ampliando a percepção cognitiva e o desenvolvimento cultural. Desse modo, foi possível usar teóricos como: Lev Vygotsky (a cultura construída historicamente); Maria Helena Martins, com enfoque em todas as linguagens; Ana Mae Barbosa (por abrir os caminhos da leitura de obras de arte) e Edmund Burke Feldman oferecendo um processo de leitura que mais se adapta a uma alfabetização estética visual.

Maria Helena Martins conceitua leitura como um processo de compreensão de expressões formais e simbólicas, não importando por meio de qual linguagem o mesmo é realizado. Dessa forma, segundo a descrição da autora, o ato de ler se aplica tanto à escrita como a outros fazeres da expressão humana. Assim, não somente os textos, mas as pinturas, imagens, esculturas e infindáveis tipos de expressões artísticas poderiam ser lidos.

A autora trata da problemática da análise dos tipos de leitura e cita duas concepções de leitura que simplificariam as características de várias outras. A primeira seria a decodificação mecânica de signos linguísticos, por meio do aprendizado estabelecido a partir do

condicionamento estímulo-resposta. Neste caso, aponta uma perspectiva behaviorista-skinneriana.

A segunda concepção entende a leitura como um processo de compreensão abrangente, no qual a dinâmica envolveria componentes sensoriais, emocionais, intelectuais, fisiológicos, neurológicos, bem como culturais, econômicos e políticos. Assumindo uma perspectiva cognitivo-sociológica. Nesta segunda caracterização da leitura, propicia-se o aprofundamento do ato de ler, permitindo um diálogo entre o texto e o leitor.

Para a autora, ambas as concepções são necessárias. Deste modo, percebemos que a primeira seria como um “instrumento” e, a segunda como “música harmoniosa”. Assim, a decodificação de maneira isolada não teria sentido, mas o sentido não se percebe sem antes decodificar o texto. Ou seja, saber tocar notas musicais ou compor uma música são estágios intrínsecos e gradativos para um bom músico.

Dessa forma, todo processo de aprendizagem estará relacionado ao desenvolvimento cognitivo. Um conhecimento inicial será modificado através do contato e do aprofundamento na busca de sentidos. Este movimento aconteceria de forma única, pois cada indivíduo possui um contexto de vida diferente e esta particularidade tornaria possível várias leituras para um mesmo texto. E outras leituras, no decorrer do tempo, para um mesmo leitor.

Lev Vygotsky (1989) escreveu acerca das influências dos meios físico, social e cultural no desenvolvimento das funções psicológicas superiores. O autor ressaltou a importância do brincar, do dramatizar, da fala e do simbolizar no processo de aprendizagem da linguagem escrita. E ainda citou o gesto como signo visual inicial, comparando-o com uma escrita feita no ar e, os desenhos, como representações da língua escrita, em primeiro estágio, simbolizando a linguagem falada. É nesse trajeto, no qual o organismo se transforma em social, que o mesmo se humaniza. Esse intercâmbio está ligado às atividades exteriores que mediatizam as relações entre o organismo e as propriedades do meio social. Dependendo, assim, do desenvolvimento da vida. A criança ao ler uma imagem encontra partes que se identificam com ela, olha a imagem buscando seu reflexo, seu sentido próprio, como um espelho. E isto a faz ultrapassar os limites da reprodução mecânica, fazendo-a refletir, levando a um contínuo movimento de superação da representação sensorial em direção à produção conceitual e, por sua vez, transformando o conceito em signo.

Portanto, quando uma criança utiliza objetos durante seus jogos simbólicos, empregando um significado e uma representação de seu imaginário, produzindo conceitos. Por exemplo: um graveto torna-se um avião, acompanhado por gestos (no ar) e por sons imitando um motor. Nas brincadeiras, as representações simbólicas contribuem para o

desenvolvimento da linguagem. São as precursoras da escrita, tendo em vista que, se um graveto simboliza um avião hoje mais tarde esta mesma simbologia será necessária para atribuir um som às letras e, estas, da mesma forma, terão um sentido quando sistematizadas em palavras, frases, textos.

Desta forma, a preparação e a organização das vivências das crianças são de grande importância para que ocorra esta transição natural, contribuindo para o processo de leitura. Assim, através das habilidades adquiridas, poderão utilizar as mesmas de maneira consciente, compreendendo o seu potencial comunicativo, expressivo e interacional, buscando o domínio da linguagem.

A proposta de pesquisa do uso de leitura de imagens no ensino de Arte, no ensino fundamental, a partir de Edmund Burke Feldman, oportuniza uma análise da prática pedagógica desta disciplina no que diz respeito à adaptação e à reformulação dos aspectos metodológicos da mesma. Segundo o autor, a metodologia deve estar baseada nos passos: descrever, analisar, interpretar e julgar. A leitura a partir da observação, descrição, análise e demais etapas citadas é uma prática que busca a evolução do psiquismo. Desta forma, o aluno não fica preso apenas à intuição ou em busca de sensações que resultariam em uma cópia.

Desse modo, acreditamos que no trabalho com a leitura de imagens o professor pode oferecer às crianças um conhecimento de várias linguagens. Seus alunos não somente terão contato com padrões artísticos, mas além de compreender e interpretar, individualmente, cada imagem, terão incentivo ao desenvolvimento cognitivo, à criatividade e à sensibilidade para expressarem-se através das imagens, ou de outras criações em diversas áreas do conhecimento.

Desta forma, iremos além do estudo da didática envolvendo a leitura de imagens. Buscaremos abordar, também, as contribuições deste trabalho para a formação dos indivíduos. Em uma perspectiva da construção de um repertório cultural proveniente do processo de interpretação e produção artística pautada na complexidade e riqueza de sentidos.

Esta, portanto, é uma das incumbências de um educador: incentivar e mostrar uma nova maneira de olhar. Não somente a evolução das formas artísticas no tempo, mas a compreensão dos códigos, o desvendar das imagens em todas as suas possibilidades de interpretação, explorando seu potencial expressivo e simbólico.

Para o aprofundamento dos estudos acerca do tema, utilizaremos a pesquisa bibliográfica.

1 - OS CONTEXTOS DO TRABALHO COM A LEITURA DE IMAGENS

A arte não só constrói e modifica um ambiente, como faz dele um diálogo participativo. Germano Celant. (Apud Anna Barros 1999)

Desde criança, todos nós convivemos com as imagens, estamos cercados por elas. As imagens nos transmitem mensagens, sentimentos, emoções e outras sensações que sempre nos influenciam de alguma forma.

Qual adulto não passou pela experiência de desenhar uma casa na pré-escola? Aquela casa, aquela mesma, composta por um quadrado (paredes) e um triângulo (telhado). Entre um e outro desenho, na turma, poucos se diferenciavam com uma porta, uma janela ou uma chaminé. E nenhum de nós, a princípio, imaginava que uma casa também poderia ser um caracol, um guarda-chuva, um chapéu, um coração, uma bolsa, uma concha, e uma variedade de outras coisas.

Uma casa é a morada de alguém ou de algo. Lugar de proteção, de guardar, de aconchegar. Ou seja, se o sentido da palavra ‘casa’ pode ser tão amplo, porque sua representação tem que ser sempre a mesma? E, se a tarefa for, especificamente, desenhá-la, não temos inúmeras formas, tamanhos, materiais em nossa cultura e na cultura de outros países?

Esta maneira estereotipada de representar objetos com imagens idealizadas, provoca nas crianças uma limitação cognitiva. Sem a liberdade de experimentação e criação, elas tendem a aceitar determinada representação como a mais indicada, a mais bonita, ou pior: a única correta. Como na citação a seguir:

[...] esses novos adolescentes, atormentados pelas críticas inoportunas e inábeis dos mais velhos, já perderam a confiança neles mesmos e naquele seu mundo imaginário onde tudo era possível e tinha explicação: sentem-se inseguros, acham os desenhos que fazem ridículos, tem medo de “errar”. [...] Nas artes visuais ainda domina na sala de aula o ensino de desenho geométrico, o *laissez-faire*, temas banais, as folhas para colorir, a variação de técnicas e o desenho de observação, os mesmos métodos, procedimentos [...] (BARBOSA, 1975, p.86-7).

As primeiras reflexões acerca do uso da leitura de imagens no ensino de Arte foram abordadas, no Brasil, pela autora Ana Mae Barbosa, uma defensora da cognição na Arte/Educação.

Em seu livro “A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos”, Barbosa discorre sobre a situação política e conceitual da época, aborda metodologias diferenciadas, entre elas a Metodologia Triangular, baseada na tríade entre história da arte, leitura da obra de arte e fazer artístico, “[...] que hoje mais corretamente chamamos Proposta Triangular [...]” (BARBOSA, Ana Amália, 2005, p. 143). Acerca da importância deste trabalho com Artes, Ana Mae escreveu:

Arte não é apenas básico, mas fundamental na educação de um país que se desenvolve. Arte não é enfeite. Arte é cognição, é profissão, é uma forma diferente da palavra para interpretar o mundo, a realidade, o imaginário, e é conteúdo. Como conteúdo, arte representa o melhor trabalho do ser humano. (BARBOSA, 2002, p. 4).

A arte, segundo a autora, é cognição e não apenas enfeite. Assim, o pensar sobre a obra é refletir sobre o mundo, buscar os sentidos, mesclando-os de maneira originalmente única. A respeito deste entender a Obra e suas contribuições, Teresinha Sueli Franz, citou:

A educação para a compreensão tem como uma de suas principais preocupações partir da realidade pessoal, social e cultural de quem apreende. [...] e, em contrapartida, que aprendam a usar os novos conhecimentos para melhorar seu mundo individual e social. [...] uma obra de arte pode servir de tópico gerador para realizar estudos que visem a desenvolver elevados níveis de reflexão e compreensão sobre arte, história, antropologia e sobre a vida individual e social dos educandos. (FRANZ, 2003, p. 141 e 142).

Assim, esta autora vem confirmar o clichê (extremamente verdadeiro) da importância da leitura na educação, mostrando que a imagem é um “texto visual”, que pode ser lido, interpretado e compreendido. E este, possui em si, elementos que se misturam ao contexto do mundo e do leitor.

Neste mesmo propósito, foram escritos os Parâmetros Curriculares Nacionais, que focam mais o conhecimento cultural do que a liberdade interpretativa, regulamentando:

A educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracterizam um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana: o aluno desenvolve sua sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas quanto na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele e pelos colegas, pela natureza e nas diferentes culturas. (BRASIL, 1997, p. 19).

Dessa forma, cabe ao educador o desafio de formar indivíduos com habilidades para perceber os significados das imagens, não somente sua estrutura física e histórica, mas seu contexto pleno. Vendo além da matéria, como ressalta Merleau-Ponty:

Que contenha, melhor que ideias, matrizes de ideias, que nos forneçam emblemas cujo sentido não cessará jamais de se desenvolver, que, precisamente por nos instalar em um mundo do qual não temos a chave, nos ensine a ver e nos propicie enfim o pensamento como nenhuma obra analítica pode fazer, pois que a análise só revela no objeto o que nele está. [...] Nada veríamos se não tivéssemos, em nossos olhos, um meio de surpreender, interrogar e formar configurações de espaço e cor e um número indefinido. Nada fariamos se não dispuséssemos, junto ao corpo, de algo que, saltando por sobre todas as vias musculares e nervosas, nos leva a um ponto. (MERLEAU-PONTY, 1975, p. 360-361).

Portanto, ao relacionar informações sobre determinada imagem, o aluno aumenta seu repertório de conhecimentos, sistematizados ou não. Ele contextualiza os seus saberes com todo o conteúdo da obra. Conteúdo este que, por permitir esse caráter interpretativo, tem milhares de possibilidades. Assim, temos uma primeira ideia da complexidade da leitura de imagens e de suas contribuições para o contexto social e pessoal, não só de indivíduos, alunos e professores, em particular, mas como um instrumento de evolução cognitiva e cultural para diversas disciplinas e áreas do conhecimento.

2 – AS CONEXÕES DE LEITURA

*O que mata um jardim, não é Abandono...
O que mata um jardim é esse olhar vazio,
De quem por ele passa indiferente.
Mario Quintana . (apud Buoro, 2002)*

Admirar uma bela paisagem e sentir-se parte da mesma. Deter-se, por alguns segundos, na ilustração de um livro como se estivesse dentro dele. Ou, simplesmente, buscar formas nas nuvens. Qual pessoa, quando criança, nunca experimentou tais sensações?

Embora pensemos que a resposta seria: nenhuma. Existem tantos lugares, tantas pessoas e tantos objetivos! Percebemos, no decorrer da história, um movimento silencioso de leituras prontas e de superficialidade de sentidos. O tão afamado clichê: “Uma imagem vale mais do que mil palavras!”, perdeu o foco.

O sentido real desta frase seria a valorização da Leitura da Imagem, que revelaria ao leitor mil palavras, mil sentidos e significados. Contudo, o que vemos nos dias atuais é o uso das imagens como forma de não “perder” tempo com as palavras. Transmitindo uma ideia e/ou mensagem ideologizada e estereotipada visando à promoção com fins lucrativos ou “educativos”. Assim, em uma sociedade que vive em função do imediatismo, o movimento de priorizar a informação pronta em detrimento da reflexão que gera conhecimento é, na maioria das vezes, involuntário ou imperceptível.

A respeito destas condições e contextos sócio-históricos, nos quais os alunos estão inseridos, ressaltamos estas passagens:

A criatividade está para o homem, assim como o ar está para a natureza. Portanto, a criatividade deve ser incluída no ensino, pois irá refletir num povo mais criativo, que resultará em novas opções e soluções em todas as profissões, conquistando e dominando espaços. [...] E essas condições implicam ou exigem a presença de educadores criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes. (FREIRE, 1996, p. 29)

Assim, se na sociedade não temos um despertar para a importância dos sentidos e conexões de leitura, pensamos que os educadores teriam um papel fundamental ao incluírem em suas metodologias o trabalho com a leitura de imagens, contextualizando-o com outros conteúdos de sua disciplina, contribuindo para a assimilação dos conceitos em arte, para a emancipação e a construção do conhecimento de seus alunos. A intertextualidade seria, desta forma, algo realmente interessante dentro do planejamento das aulas.

Há uma infinidade de aplicações possíveis das imagens na abordagem de conteúdos diversos. Assim, ressaltamos que, nos processos de alfabetização e de letramento, existe uma variedade de simbologias e decodificações a serem realizadas. O primeiro com a aprendizagem dos códigos e, o segundo, - que nunca cessa - com a ampliação dos meios de comunicação e interpretação, adequados ao meio e aos interlocutores, expressando, da melhor maneira, as ideias do autor. Os educadores, articuladores de suas práticas pedagógicas, tem na leitura de imagens uma possível forma de ampliar a compreensão e a autonomia reflexiva em seus alunos.

Em razão das possibilidades citadas neste trabalho, e de várias outras, percebemos o quanto a cultura visual pode contribuir no processo de desenvolvimento da intelectualidade. Não há como aceitar barreiras disciplinares ou metodológicas à leitura de imagens no contexto da sala de aula. Pelo contrário, esta prática além de forma de ensino é, também, uma área de estudo fascinante e emergente.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino de Artes citam estas conexões de leitura para o trabalho pedagógico:

“[...] refletir sobre a arte como objeto do conhecimento, onde importam dados sobre a cultura em que o trabalho artístico foi realizado, a História da Arte e os elementos e princípios que constituem a produção artística. [...] os alunos deverão utilizar diferentes linguagens: verbal, matemática, gráfica, plástica e corporal, como meio para produzir e comunicar ideias, questionando a realidade onde estão inseridos, formulando problemas e tentando resolvê-los, utilizando o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica [...] podendo tornar-se consciente da existência de uma produção social e perceber que essa produção tem história. (PCN/ARTE, 2000, p. 7-8)

Dessa forma, cabe ao professor o incentivo para as leituras visuais, gestuais, verbais e musicais. Mediando o contato com as simbologias o quanto antes, aumentando o grau de percepção de sentidos nas crianças.

3 - LENDO IMAGENS

*Qualidade, luz, cor, profundidade
que estão aí diante de nós,
aí estão porque despertam eco em nosso corpo,
porque este lhes dá acolhida
(Maurice Merleau Ponty, 1975).*

Vários estudiosos do ensino das artes oferecem diferentes metodologias para a leitura da imagem. Edmund Burke Feldman (1970) propôs um método comparativo de análise: ver, questionar, provocar e expressar. Seu processo de leitura envolve descrição, análise, interpretação e julgamento da obra de arte.

Segundo Mirian Celeste Martins, os métodos de mediação no processo de leitura de imagem teriam uma eficácia no que diz respeito à aquisição de conhecimento. A autora cita o diálogo, as indagações problematizadoras e a socialização de ideias como etapas facilitadoras deste processo de aprendizagem. Sendo assim, o professor poderia fazer questionamentos mediando o processo de leitura.

Robert Willian Ott apresenta cinco estágios para a leitura de imagens: descrever, analisar, interpretar, fundamentar e revelar.

Marjorie, Robert Wilson e All Hurwartz, interessam-se mais pela aprendizagem da arte com ênfase no desenho, que pode ser priorizado na leitura: tema, assunto, símbolo/forma, composição, design e estilo, qualidade expressiva, meio/técnica, movimento e emoção.

Há outros modos de se propor a leitura da imagem como: semiótica, gestalt, econografia e outras. Porém, como nosso enfoque é o ensino fundamental, adotamos a metodologia baseada em Feldman. Desta forma, este trabalho tem a intenção de contribuir na desmistificação da leitura de obras, buscando garantir ao aluno o direito ao conhecimento da arte, ampliando e aprofundando o seu saber artístico-estético que era, geralmente, relegado apenas ao fazer, sem informações necessárias para interpretar suas leituras. É na leitura que se tem o sentido da obra.

3.1 - Os caminhos da leitura de imagem: olhar e ver.

O essencial é saber ver,
Saber ver sem estar a pensar,
Saber ver quando se vê
Nem pensar quando se vê
Nem ver quando se pensa.
Fernando Pessoa¹

¹ Caieiro, A. *O Guardador de Rebanhos – Poema XXIV*, heterônimo de Fernando Pessoa

Consiste em estabelecer uma relação singular com a imagem. Os alunos são convidados a olhar percebendo os detalhes, procurando partes que se harmonizam ou que provocam um contraste com o real. Estimulando todos os sentidos e não somente a visão.

Os detalhes são pequenas partes de um objeto que revelam o momento da descrição de modo a promover a impressão da arte. A impressão da arte é constituída de sensações e analogias de pensamentos diversos. Aproximar a leitura de seus detalhes é estar junto dela, não somente da história da arte, mas buscando sua construção numa outra época distante do fato.

A proposta de Novaes (1988) sugere a descentralização do olhar, apontando para a importância do significado da observação e da interpretação na abrangência do mesmo. Acerca deste olhar no qual o sentido seria um ver reflexivo, aprofundado e que busque significados, o autor cita: “A Natureza é uma esfera espantosa, cujo centro está em toda parte e a circunferência em nenhuma”. Segundo o autor o olhar deseja sempre mais do que lhe é dado ver.

3.2 - Descrever.

A palavra descrever, segundo o dicionário Aurélio, significa: fazer a descrição de; expor ou contar minuciosamente; traçar; seguir percorrendo: descrever um círculo.

Esta etapa da leitura consiste em sistematizar o que foi visto na imagem. Nesse momento, tem início a percepção das diferenças, contrastes com o real e as intencionalidades estilísticas do autor. Abrindo caminho para questionamentos que levarão à próxima etapa. A descrição da imagem irá ajudar a descobrir mais detalhes e, com eles, significados que o artista decifrou em seu texto visual. Por isso a descrição de um texto visual faz gerar mais perguntas do que respostas.

3.3 - Analisar.

Analisar, como conceitua o Dicionário Aurélio, é: fazer análise; decompor um todo em suas partes: analisar uma substância; estudar; examinar: analisar documentos; criticar: analisar um romance.

Esta etapa da leitura de imagens é o momento no qual começam as analogias e relações contextuais. Assim, o leitor tem um olhar mais profundo, buscando os detalhes de segunda ordem, como, por exemplo, o que o autor deixou mais à frente ou ao fundo, objetos maiores ou pequenos demais, as cores utilizadas, as linhas e as formas, e outros. Sempre relacionando o real com o seu repertório cultural.

3.4 - Relacionar texto e contexto.

Como já citado, uma imagem é um texto. E como um texto, possui outros textos em sua construção, ou seja, o seu contexto. O contexto é um conjunto de textos que envolve a construção do significado de uma obra de arte. Pode ser o tempo e o espaço em que viveu o artista, os diálogos entre outras obras do mesmo autor ou de outros, o contexto histórico, social, cultural e antropológico do artista, que também ajudam a construir o significado da imagem lida.

Desta forma, percebemos que a Arte é uma cultura que traz em si um tempo e um espaço, fala do nosso tempo e do lugar que ocupamos no mundo.

Podemos notar o estilo do autor, comparando suas obras e relacionando-as à época na qual foram criadas. Nesse ínterim, acontece o momento “mágico” de despertar a percepção para a intencionalidade expressiva do artista.

3.5 - Interpretar

É a parte mais rica de todo o processo de leitura, na qual percebemos a “mescla” das ideias do autor, do leitor e dos contextos sócio-históricos de cada um deles. Qual é o texto por trás da obra? Quais mensagens e sensações ela permitiu, em sua criação e nos dias de hoje? As analogias, conexões e relações, antes imperceptíveis, agora possuem um elo, uma ligação, um sentido além do simples ver. Esse movimento torna o leitor de imagens um ser altamente estimulado à cognição. Não há um modelo padronizado e correto de interpretar. Cada interpretação é única e, neste detalhe, consistem a sua beleza e um dos nossos objetos de estudo.

3.6 - Criação

*Alguém só se torna marceneiro tornando-se sensível aos signos da madeira
e médico tornando-se sensível aos signos da doença.
Gilles Deleuze²*

É a etapa final do processo de Leitura de Imagens. Consiste na expressão artística do leitor segundo suas interpretações e a temática. Produzindo um novo texto, quer seja escrito, pintado, composto, etc. No qual se percebem as conexões com a leitura realizada, a fusão dos “mundos” do primeiro autor e do segundo, fazendo uma ponte histórica de passado e presente um tanto quanto paradoxal. Pois, fica refletida a obra nesta nova criação, como se fosse atemporal. Porém, por terem contextos históricos e pessoais diferentes, nota-se algo a mais, principalmente nas formas, estilos e suportes textuais que, geralmente são contemporâneos.

Em seu livro *Didática do Ensino de Arte* Mirian Celeste Martins fala acerca da experiência, do contato, com o objeto de estudo. A autora exemplifica esta afirmação escrevendo que, se o objetivo é conhecer um sentido, como o tato, a melhor maneira seria pedindo que os alunos tocassem um objeto.

Nessa perspectiva, nas aulas de arte, o contato direto com as imagens seria o caminho para que haja esta interação da criança como o significante. Nesta mediação o educador ensina a construir sentidos.

A experiência com as formas artísticas vão além de uma observação simples e passiva. Existem várias possibilidades no trabalho com arte que vão desde a pesquisa de materiais, técnicas, contexto histórico e pessoal (do autor) até as percepções e a imaginação do observador, suas conexões com as peculiaridades da obra, sua interpretação e criação únicas. Assim, aprendemos a pensar sobre os significados das obras.

Ensinar, no sentido etimológico da palavra, significa: apontar signos. Dessa forma, o professor possibilita e chama a atenção dos alunos para o sentido das coisas e não somente para conceitos. Aprender se torna algo realmente proveitoso e duradouro quando é significativo para nós.

² DELEUZE, Gilles (2003) *Proust e os signos*. 2.ed. trad. Antonio Piquet e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

Para estabelecer uma rede de significações com o mundo da arte, o professor deve no processo de ensino, ater-se aos aspectos: criativo, técnico, estético, com uma atenção especial aos processos de vida, ao passado e ao futuro, ao mesmo tempo.

Em um contexto no qual os alunos tiveram pouca interação com as artes e em um ambiente escolar no qual não existam estruturas materiais e didáticas, o papel deste “mágico” educador se torna ainda mais importante. O mesmo terá de buscar alternativas para conseguir aulas instigantes, convidativas e fascinantes, indo além do justificável, “brincando” com imagens, objetos, músicas e interagindo, até mesmo, com os movimentos corporais e expressivos dos seus alunos. Sobre esta magia e alquimia do ensinar arte, Mirian Celeste Martins incentivou:

Muitas vezes o aprendiz ainda não viveu situações positivas de aprendizagem em artes, e talvez tenha dificuldades em explorar e comunicar idéias de pensamentos/sentimentos pode ter aprendido apenas a seguir a lição dos outros. Silenciado de seu próprio pensar/sentir, repetidor do pensamento de outro, esse aprendiz terá de ser envolvido na rede da linguagem da arte por outros caminhos. É preciso abrir espaço para que possa desvelar o que pensa, sente e sabe, ampliando sua percepção para uma compreensão de mundo mais rica e significativa. Desvelar/ampliar e propor desafios estéticos são como poção mágica, pó de pirlimpimpim, na possível experimentação lúdica e cognitiva, sensível e afetiva do poetizar, do fluir e do conhecer arte. (MARTINS, 1998, p. 130)

Nesta proposta de trabalhar proporcionando meios de aprendizagem nos quais sejam ampliadas as percepções dos alunos, a leitura de imagens seria uma prática favorável para desenvolver a linguagem, não só das artes mas de todos os conteúdos que envolvem a mesma. Ou seja, poderia ser aplicada em diversas oportunidades e disciplinas.

Para uma melhor visualização da metodologia de leitura de imagens citada neste trabalho, segue um quadro no qual estão resumidamente definidas as etapas deste processo:

Quadro 1 - Etapas do Processo de Leitura de Imagens

Etapa	Procedimento
Olhar e Ver	Olhar percebendo os detalhes, procurando partes que se harmonizam ou que provocam um contraste com o real. Estimulando todos os sentidos e não somente a visão.
Descrever	Sistematizar o que foi visto na imagem. Perceber as diferenças, contrastes com o real e as intencionalidades estilísticas do autor. Abrindo caminho para questionamentos que levarão à próxima etapa.
Analisar	Momento no qual começam as analogias e relações contextuais. Assim, o leitor tem um olhar mais profundo, buscando os detalhes de segunda ordem, como, por exemplo, o que o autor deixou mais à frente ou ao fundo, objetos maiores ou pequenos demais, as cores utilizadas, as linhas e as formas, e outros.
Relacionar texto e contexto	Fazer a intertextualidade entre as ideias do autor, o período histórico no qual foi criada a obra, diálogo entre outras obras do artista, percebendo a intencionalidade expressiva do mesmo. Ou seja, construir um sentido autoral da obra.
Interpretar	Construção de significado único e individual. Momento no qual se mesclam as ideias do autor, do leitor e seus contextos sociais, históricos, culturais, etc. Etapa que traz as analogias e as conexões de sentido do leitor, exemplificando suas percepções interligadas de todo o processo de leitura.
Criar	Produto artístico desta leitura. O fazer criativo deve ser livre. Na criação deve-se relacionar o conhecimento adquirido para reinventar o texto (imagem).

Fonte: Próprio autor

4 – TARSILA DO AMARAL: UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO BIOGRÁFICA

Para iniciarmos a leitura faz-se necessário um breve estudo acerca da biografia da autora, atendo-nos apenas ao período relacionado às peculiaridades contextuais da obra *A Cuca*.

Tarsila do Amaral nasceu em 1 de Setembro de 1886, em Capivari (interior do Estado de São Paulo). Seu pai José Estanislau do Amaral e sua mãe Lydia Dias de Aguiar do Amaral eram fazendeiros e a autora passou a sua infância neste ambiente, no qual tinha muito contato com a natureza, os costumes e “causos” típicos da cultura “caipira”.

Estudou em São Paulo e depois em Barcelona, na Espanha, onde pintou seu primeiro quadro: “Sagrado Coração de Jesus”, em 1904.

Retornando ao Brasil, casou-se com André Teixeira Pinto, pai de Dulce, sua única filha.

Após a separação, Tarsila iniciou seus estudos em arte. Começou com as esculturas, depois com os desenhos e as pinturas, no ateliê de Pedro Alexandrino em 1918, local que propiciou conhecer Anita Malfatti. Foi para Paris em 1920, estudou na Académie Julien, até 1922, época em que soube através das cartas da amiga Anita, da realização da Semana de Arte Moderna.

Quando voltou ao Brasil, neste mesmo ano, foi introduzida no grupo dos modernistas no qual conheceu Oswald de Andrade, com quem iniciou um namoro. Assim, formaram o grupo dos cinco: Tarsila, Anita, Oswald, o escritor Mário de Andrade e Menotti Del Picchia. O grupo realizava eventos na cidade de São Paulo (reuniões, festas, conferências). Desta forma, Tarsila declarou que havia conhecido a arte moderna ali, neste contexto, porque antes (no exterior) seus estudos foram ligados mais a teorias e temas acadêmicos.

Em 1922 a artista retornou a Paris e estudou o cubismo. No ano seguinte pintou a tela “A Negra”. O professor Fernand Léger e outros alunos ficaram admirados com esta obra. O quadro tinha uma ligação com a infância de Tarsila. As negras eram as filhas de escravos que cuidavam das crianças e, às vezes, eram amas de leite. Após esta criação, a artista consolidou-se na história da arte moderna.

No ano de 1924, Tarsila e um grupo de modernistas passaram o carnaval no Rio de Janeiro e a Semana Santa em Minas Gerais (nas cidades históricas). Nos municípios mineiros, a artista relembrou as cores que gostava na infância. Estes tons eram reprimidos em suas

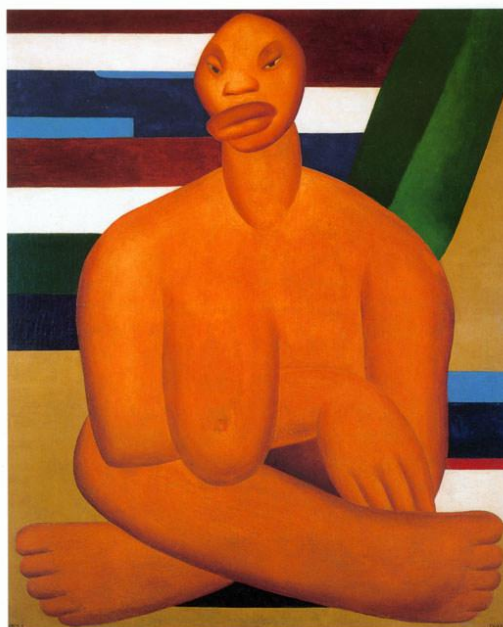
pinturas, pois seus professores europeus (ou com forte influência europeia) acreditavam que estas cores eram “caipiras” e não deviam ser utilizadas. Assim, após este segundo contato, as cores passaram a ser a marca de suas obras, dando origem a sua fase intitulada Pau Brasil, na qual focou na temática brasileira, na cultura, no folclore além da fauna e flora.

Tarsila, nesta fase, sonhava em ser “a pintora do Brasil”. Deste novo foco artístico surgiram quadros fantásticos como: Carnaval em Madureira, Morro da Favela, O Mamoeiro, O Abaporu, O Manacá, Sol Poente, A Cuca, entre outros. Desta forma, a artista dedicou-se à exaltação da cultura brasileira em detrimento do modismo europeu que imperava mundialmente.

4.1 - Algumas Obras de Tarsila do Amaral

Para uma melhor contextualização desta fase da artista, chamada Pau Brasil, a seguir estão algumas das obras deste período e do posterior (fase antropofágica):

Figura 1 - *A negra*, 1923. Óleo sobre tela, 100 x 80 cm.



Fonte: Página de Tarsila do Amaral na internet³

³ Disponível em: <http://www.tarsiladoamaral.com.br/>

Figura 2 - *Carnaval em Madureira*, 1924. Óleo sobre tela, 76 X 63 cm.



Fonte: Página de Tarsila do Amaral na internet⁴

Figura 3 - *Morro da favela*, 1924. Óleo sobre tela, 64 X 76 cm.



Fonte: Fotolog Paoleb⁵

⁴ Disponível em: <http://www.tarsiladoamaral.com.br/>

⁵ Disponível em: <http://www.fotolog.com.br/paoleb/62100480/>

Figura 4 - *O mamoeiro*, 1925. Óleo sobre tela, 67 X 70 cm.



Fonte: Página dedicada à Tarsila do Amaral⁶

Figura 5 - *O manacá*, 1927. Óleo sobre tela, 76 X 63,5 cm.



Fonte: Página de Tarsila do Amaral na Internet⁷

⁶ Disponível em: <http://tarsiladoamaralartes.webnode.com.br/album/tarsila-do-amaral-obras/-o-mamoeiro-tarsila-do-amaral-jpg/>

⁷ Disponível em: http://www.tarsiladoamaral.com.br/versao_antiga/images/JPG/MANACA50.JPG

Figura 6 - *Abaporu*, 1928. Óleo sobre tela, 85 X 73 cm.



Fonte: Página de Tarsila Do Amaral na Internet⁸

Figura 7 - *Sol poente*, 1929. Óleo sobre tela, 54 X 65m cm.



Fonte: Página dedicada à Tarsila Do Amaral na Internet⁹

⁸ http://www.tarsiladoamaral.com.br/versao_antiga/images/JPG/ABAPORU50.jpg

⁹ <http://tarsiladoamaralartes.webnode.com.br/album/galeria-de-fotos/tarsila-do-amaral-7-jpg1/>

5 - A LEITURA DE IMAGEM DA OBRA: A CUCA

Para uma melhor visualização desta dinâmica de trabalho, esta pesquisadora realizou a leitura de uma imagem acompanhando todas as etapas do processo citado. Nesta são realizados os registros somente das práticas escritas.

A Obra escolhida foi o quadro *A Cuca*, de Tarsila do Amaral. O mesmo poderia ser lido por alunos do ciclo I do ensino fundamental, contextualizando-o com as temáticas do folclore nacional e os conteúdos curriculares.

Ressaltamos que esta leitura exemplifica a metodologia adotada, servindo como demonstração da progressão interpretativa citada anteriormente.

Figura 8 - *A Cuca*, 1924. Óleo sobre tela, 73x100cm



Fonte: Página de Tarsila do Amaral na Internet¹⁰

¹⁰ http://www.tarsiladoamaral.com.br/versao_antiga/images/JPG/CUCA50.JPG

Ficha Técnica:**Obra:** A Cuca**Autora:** Tarsila do Amaral**Exposta em:** Museu de Grenoble, Grenoble, França.**Ano:** 1924**Técnica:** Óleo sobre tela**Movimento:** Modernismo**5.1 - Olhar e Ver:**

Uma teoria completa do olhar (sua origem, sua atividade, seus limites e sua dialética) poderá coincidir com a teoria do conhecimento e com a teoria da expressão. Entretanto, a coincidência entre olhar e conhecer deve ser discutida. O ser humano dispõe de outros sentidos além da visão: a audição, o tato, o paladar, o olfato, também recebem informações que o sistema nervoso central analisa e interpreta. Portanto, o olhar não está isolado, o olhar está enraizado na corporeidade, enquanto sensibilidade e motricidade.

Gerd Borhein , (1993, 89) desenvolveu estudos sobre o ato de ver que vai do conceito natural de ver a natureza ao termo relacionado ao ato contemplativo; do olhar exterior para o interior ; do jogo dialético do olhar que ancora-se na história, onde o homem é e está no mundo.

5.2 – Descrição e análise

No processo de descrição utiliza-se mais o ver do que o olhar. Desse modo, contemplamos a natureza pintada, em busca de detalhes que são pequenas partes do objeto ou do personagem que revelam os processos de criação do autor e da percepção. Aproximar a pintura de seus detalhes é estar junto dela e não somente da história da Arte.

É identificar e isolar os detalhes para ver e ler de modo a promover a impressão da arte. A impressão da arte é constituída de sensações e analogias de pensamentos diversos. Assim sendo, podemos descrever A Cuca a partir dos elementos tais como: espaço, planos, linhas, formas, profundidade, cores, volumes e chegar a detalhes mais significantes para uma alfabetização visual.

O espaço da tela é preenchido por uma paisagem em planos horizontais assim distribuídos: no primeiro plano, observamos o sapo no centro e a Cuca deslocada mais para a direita; no plano intermediário, a centopeia e o tatu; ao fundo, bem no meio da tela, uma árvore cujas folhas tem formato de coração.

A disposição dos elementos na tela, através de paralelas, nos remete a um tipo de perspectiva (profundidade) sem “ponto de fuga” (recurso utilizado no Renascimento, no qual o olho era dirigido para um só ponto), e nos convida para a busca de um espaço mais aberto, expandindo para todos os lados. Esta é uma característica da técnica utilizada por Tarsila dentro da estética moderna.

Quanto às linhas, a artista abusa das curvas com pinceladas expandidas e curtas. Desse modo, ela parece valorizar a natureza animal e vegetal, em busca das formas mais orgânicas.

A Cuca tem a cabeça em forma oval com olhos grandes, orelhas verticais e paralelas (demonstrando estar assustada), braços e pernas pequenos e em forma de ângulos (talvez encontrando uma forma infantil de desenhar). Quanto à sua localização na tela, encontra-se do lado esquerdo do observador, estabelecendo um equilíbrio assimétrico com a tela, até porque a árvore “superior” e o sapo “inferior”, no primeiro plano, concentram esse equilíbrio.

Quanto às cores, existe uma aproximação do verde com o amarelo passando pelo contraste entre o violeta e lilás. Tarsila pinta a partir de um sombreado do mais claro para o mais escuro e vice versa. Não usa do exercício de luz e sombra, mas de uma técnica particular que envolve todos os seus trabalhos.

5.3 - Texto e contexto

Quem é a Cuca? Cuca é uma personagem do folclore brasileiro. Segundo os contos populares, ela seria uma velha, com cabeça de jacaré e uma voz assustadora. Diz a lenda, que a Cuca leva as crianças que não obedecem a seus pais.

A origem da lenda teria sido na Espanha e em Portugal mas com o nome de "Coca". Na Europa, ela era representada pela imagem de um dragão que teria sido morto por um santo. Popularmente, acreditam ser uma analogia ao dragão que lutou contra São Jorge.

A Cuca fazia parte de festas religiosas e era representada nas procissões. No Brasil, a lenda foi transmitida aos nativos depois da colonização pelos portugueses. Após

algum tempo a personagem da Cuca passou a ser representada por uma velha de cabelos longos, semelhante à uma bruxa.

A pintura de A Cuca, pela artista Tarsila do Amaral ocorreu em um contexto pessoal muito interessante. Depois de um tempo na Europa, Tarsila retornou ao Brasil. A Semana de Arte Moderna havia acontecido à alguns meses e a artista acabava de ser introduzida no grupo dos modernistas. Ela, juntamente com seus amigos, preocupavam-se em mostrar, através de suas artes, uma crítica ao crescimento desordenado das cidades e ao modismo da cultura europeia. Os mesmos defendiam uma valorização da arte brasileira e tinham um sentimento nacionalista e patriótico.

No final deste ano (1922), Tarsila voltou a Paris para continuar seus estudos. Neste período que ficou morando na Europa a artista comunicava-se com a filha através de cartas. Em uma delas Tarsila escreveu dizendo que estava pintando uns quadros ” bem brasileiros” e descreveu A Cuca como um bicho esquisito, no meio do mato, com um sapo, um tatu e outro bicho inventado.

Tarsila, que teve uma infância livre nas terras do pai, em contato com a natureza, com os animais, ouvindo as histórias de assombrações e lendas que as negras contavam para as crianças, na Europa, novamente (e após ter contato com o grupo dos modernistas), foi influenciada por esta nova visão e percebia a importância de se exaltar a cultura brasileira. Rebelou-se contra seus mestres europeus (que a proibiam de utilizar tons “caipiras”) e começou a usar cores de sua infância na fazenda, pintando as lembranças do Brasil.

5.4 - Interpretação:

A obra nos remete a uma paisagem natural e brasileira. Lembra o folclore, não somente por conter a representação de uma personagem do mesmo, mas por trazer todas essas cores vivas, os animais soltos no campo e a ideia de contos e lendas que vão passando de geração a geração.

A Cuca parece ser aquela avó contando as histórias de lendas para seus companheiros. Neste contexto entre a natureza e o imaginário folclórico, cabem folhagens em forma de coração e um animal inventado.

O momento da vida da artista era de exaltação à cultura popular, característica marcante do movimento modernista. Utilizou, predominantemente, as cores da nossa bandeira, trazendo, ao apreciá-la, uma sensação de identificação. Conseguiu “colocar” vida na

obra, transmitindo um sentimento de aconchego do lar, de orgulho nacional, de buscar suas raízes, das lembranças da infância em meio à natureza, da importância em valorizar o que é nosso, o que é naturalmente bonito.

Na parte inferior da tela percebemos o chão (gramado) fazendo uma analogia com o real. A autora dispôs sua intencionalidade expressiva seguindo este “caminho”: chão, plantas, sapo, Cuca, tatu, lago, animal inventado, árvore com folhagens em forma de coração e o céu. Fez, assim, uma representação da progressão interpretativa com o tema: folclore.

Quando Tarsila utiliza o chão (gramado) percebemos uma analogia com o real, com nossos contextos pessoais. Mais acima temos as plantas que remetem à natureza existente nas criações folclóricas. O sapo nos lembra diversos contos e lendas nos quais o mesmo está presente e, também, faz alusão às primeiras ideias, ao início da compreensão das lendas (e outros tipos de histórias), em se tratando de um animal de pernas curtas e que anda bem próximo ao chão. A Cuca está com uma pata em cima da folhagem e a outra no chão, representando a sua origem mista: animal (natureza) e humana (terrena). O tatu, animal que se recolhe dentro de sua carapaça e se esconde dentro de uma toca, representa a etapa da reflexão, o momento no qual, após lermos ou virmos algo, analisamos segundo o nosso contexto real e o do autor.

O lago está no meio do quadro. Ele faz a separação entre o real e o imaginário. A água representa uma passagem de uma margem à outra, uma transformação, uma purificação, um refinamento das ideias. A água é o elemento neutro que “dissolve” todos os “ingredientes” (contextos do leitor, do autor, e etc.) tornando-os uma única mistura. E é seguindo este “caminho” que surge o animal inventado. O mesmo representa a criação, a liberdade interpretativa e expressiva. Portanto, a árvore com folhagens em forma de coração remete às sensações e emoções provocadas por uma obra. E o céu seria o imaginário. Uma constatação interessante seria a de que a natureza está, através das plantas, “cercando” a obra e demonstrando que ela está intrínseca em todas as etapas da mesma.

Desta forma, podemos, agora, comentar acerca da escolha desta obra como parte integrante deste trabalho. A mesma trata-se, segundo a leitura da pesquisadora, de uma representação do processo de leitura de imagens. E não somente explicita este processo mas trata de sua importância na aprendizagem. A obra mostra a evolução do raciocínio, partindo dos contextos sócio-histórico e cultural individuais, logo após relacionando com as ideias do autor, evoluindo para a progressão interpretativa e, enfim, para o “refinamento” cognitivo que produz novos conhecimentos e a produção artística.

5.5 – Criação

Acróstico: A Lenda da Cuca

Cuca é uma lenda dos contos de vó
Uma mistura de bicho com gente
Causando medo, espanto e dó
Aos adultos e às crianças desobedientes.

Contam os causos que a Cuca, um dia
Uma poção de encanto preparou
Com várias cores e muita magia
A feiticeira então gargalhou:

Cada menino e cada menina
Unam as mãos e façam uma prece
Cuidado! Não sejam crianças traquinas!
Aquela criatura de repente aparece!

6 – PARA ALÉM DA LEITURA:

OUTRAS ABORDAGENS CULTURAIS E POPULARES DE A CUCA

O escritor Monteiro Lobato, grande nacionalista, abordou o tema folclore com destreza. O “Sítio do Pica Pau Amarelo” obteve sucesso e uma popularização nacional quando transformado em série de televisão, em 1977. Nos episódios, a Cuca era representada por um jacaré com comportamento humano, pois, era bípede, falava, e etc. Seu cabelo era amarelo e desgrenhado e sua voz era assustadora. O seu comparsa era o saci. Ela se escondia em uma caverna escura e preparava poções. Nunca dormia (a não ser um dia a cada 7 anos).

6.1 - Contextualização com músicas, textos e outras imagens do folclore e da mitologia:

Música: Cuca Biruta (Ricardo Vilas)

No meio do mato de dentro da gruta

Apareceu apareceu a cuca biruta

Apareceu apareceu a bruxa maluca

Ai ai ai que cuca biruta

Ai ai ai que bruxa maluca

No meio da gruta fumega a panela

É a grande redenção da cuca biruta

É a grande curtição da bruxa maluca

Ai ai ai que cuca biruta

Ai ai ai que bruxa maluca

Asa feita de morcego meio peixe com cabelo

Sapo gordo zangado lagartixa sem rabo

Velha teia de aranha dentadura de piranha

Percevejo cheiroso marimbondo furioso

Ai ai ai ai

Ai ai ai que cuca biruta

Ai ai ai que bruxa maluca

A Cuca te Pega (Cássia Eller)

Cuidado com a Cuca

Que a cuca te pega

E pega daqui

E pega de lá.

A cuca é malvada

E se fica irritada

A cuca é zangada

Cuidado com ela

A cuca é matreira

E se fica zangada

E cuca é danada

Cuidado com ela

Cuidado com a cuca

Que a cuca te pega

E pega daqui

E pega de lá.

A cuca é malvada

E se fica irritada

A cuca é zangada

Cuidado com ela

Cuidado com a cuca

Que a cuca te pega

A cuca é danada

Ela vai te pegar.

6.2 - Outras Imagens da CUCA:

Figura 9 - Mitologia



Fonte: Jangada Brasil¹¹

Figura 10: Sítio do Pica Pau Amarelo – Rede Globo de Televisão



Fonte: Internet¹²

¹¹ <http://www.jangadabrasil.com.br/revista/galeria/imagem/cuca.jpg>

¹² http://4.bp.blogspot.com/-QgCrY5PujFE/UFB-etgNtpI/AAAAAAAAAFU/_YBFDMDHRq4/s320/cuca.jpg

7 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde que me foi desvendado o olhar para a arte, passei a buscar um aprofundamento maior na temática da leitura de imagens. O percurso, nestes dois anos e meio, foi cheio de descobertas e aprendizagens. Enfrentei algumas dificuldades, como o pouco (ou nenhum) conhecimento acerca da leitura de imagens, entre alguns profissionais da educação, que não aceitaram conversar sobre o tema ou autorizar uma observação de suas aulas. Outro fato que dificultou este percurso foi um problema de saúde que me obrigou a refazer o planejamento de pesquisas deste trabalho.

Contudo, percebi que em cada novo conhecimento resultante deste trajeto, ao mesmo tempo em que havia uma realização, existia também a manutenção do ímpeto pela busca de aprofundamento.

O universo da arte é cativante. Ao passo em que lia e relia detive (por enquanto) o desejo de pesquisar outras vertentes das artes, para focar na temática deste, mais especificamente na leitura de imagens para o ensino fundamental I.

Frequentando a disciplina Texto e Imagem descobri uma área rica para a educação. As aulas foram acontecendo e, a cada passo que aprendíamos mais me interessava pelas leituras. Percebi que começava a interpretar várias coisas, além de pinturas, como: fotografias, instalações, esculturas, desenhos, imagens publicitárias e outros, sempre os relacionando com músicas, poemas, textos e etc. Nas últimas atividades da disciplina, realizei a leitura de obras de autores brasileiros e estrangeiros. Da mesma forma, li um livro de imagens de Nelson Cruz, chamado “Leonardo”, no qual analisei todas as imagens das mais de 30 páginas, contextualizando-as ao final, entre si, com o contexto do autor e de Leonardo (Da Vinci).

Ao término desta disciplina, chamou-me a atenção o seu potencial de desenvolvimento cognitivo. Iniciei uma reflexão acerca das contribuições para nós, graduandos e futuras pedagogas, pensando em como minha prática de sala de aula seria influenciada após ter concluído a mesma.

Durante o período do início do segundo semestre de 2011 até o final do ano letivo de 2012, fiz observações das práticas nas aulas de arte de uma escola municipal de Bauru. Iniciei com a sala do primeiro ano e, no ano seguinte, do segundo ano (acompanhei a mesma turma). A evolução das crianças foi, realmente, percebida através dos reflexos que a leitura de imagens trazia para esta e para as outras disciplinas.

Dessa forma, a partir destas experiências dentro do ambiente escolar, notamos algumas implicações no que diz respeito à utilização de imagens na aplicação de atividades de

diversas disciplinas, especialmente a de Artes. Por se tratar, especificamente, do ensino fundamental, nosso enfoque foi estudar uma metodologia que mais se adaptasse a uma didática da alfabetização.

Em um primeiro momento, minha meta foi conseguir pesquisar os principais autores, ligados às artes e relacionados ao contexto da leitura de imagens, desde a base do aprender a olhar até o expressar-se na criação. Em um segundo momento preocupou-me escrever acerca dos autores, elencando suas visões e contribuições teóricas para o trabalho com a leitura de imagens. Desta forma, estabelecendo uma metodologia, baseada nestes estudos, realizando a experiência de um trabalho de leitura (focado em uma artista brasileira, que trabalhou o folclore e as temáticas nacionais e seria facilmente adaptada ao contexto dos anos iniciais do ensino fundamental) procurei apresentar um estudo do tema e uma sugestão de sua prática, na intenção de colaborar para o conhecimento e as futuras práticas desta pesquisadora e de outros educadores.

Os professores teriam um papel fundamental ao incluírem em suas metodologias o trabalho com a leitura de imagens, contextualizando-o com outros conteúdos de sua disciplina, contribuindo para a assimilação dos conceitos em arte, para a emancipação e a construção do conhecimento de seus alunos. A intertextualidade seria, neste contexto, algo realmente interessante dentro do planejamento das aulas.

Durante o processo de trabalho com a leitura das imagens, foram realizadas analogias com outras obras plásticas e musicais, buscando em outros textos uma maior abrangência e um maior estímulo à cognição, com enfoque no folclore brasileiro. Desta forma, os valores simbólicos existentes em cada linguagem específica do ensino seriam relacionados pois, no processo de leitura de imagens, há uma representação e uma análise gradativa, de forma a contribuir na compreensão e na aplicabilidade do caráter interpretativo, buscando os sentidos de conteúdos específicos para uma aprendizagem significativa.

Para tal, utilizamos como base os estudos realizados a partir de livros devidamente relacionados na bibliografia deste trabalho. Da mesma forma, fizemos uso de outros princípios teóricos e pedagógicos que são citados neste projeto, para fornecer mais pontos de referência pertinentes a esta pesquisa. Vários estudiosos do ensino das artes oferecem diferentes metodologias para a leitura da imagem. Edmund Burke Feldman (1970) propôs um método comparativo de análise: ver, questionar, provocar e expressar. Seu processo de leitura envolve descrição, análise, interpretação e julgamento da obra de arte.

Outra base da pesquisa foi a autora Mirian Celeste Martins, que citou os métodos de mediação no processo de leitura de imagem como facilitadores de uma eficácia no que diz

respeito à aquisição de conhecimento. A autora ressaltou o diálogo, as indagações problematizadoras e a socialização de ideias como etapas essenciais deste processo de aprendizagem. Com base nestes autores elencamos algumas etapas para um processo de leitura de imagens visando a aprendizagem significativa. Sendo assim, o professor que interessar-se pela metodologia descrita neste trabalho, poderia fazer questionamentos para mediatizar o processo de leitura.

A leitura percebida como cultura humana só tem sentido através de sua compreensão para aquisição de conhecimento. Deste modo, nós, leitores, alcançamos uma habilidade superior no desenvolvimento da linguagem. Não somente decodificando símbolos e reproduzindo sons, mas adentrando no “mundo” existente em cada texto e no qual cada interlocutor possui olhares diferentes que geram sentidos variados.

Desta forma, a preparação e a organização das vivências das crianças são de grande importância para que ocorra esta transição natural, contribuindo para o processo de leitura. Assim, através das habilidades adquiridas, poderão utilizar-se destas de maneira satisfatória, como leitores e autores conscientes, compreendendo o seu potencial comunicativo, expressivo e interacional, buscando o domínio da linguagem.

Assim, durante o andamento deste projeto, exercitamos o olhar para a Arte. De modo a buscar na produção artística outros contextos e abordagens. Integrando o fazer artístico, com a fruição estética, com a apreciação e leitura de obras, contextualizando-as através da história e da cultura. Como um movimento contínuo e intensificador da descoberta: no qual uma criação é única para seu autor e para seu leitor mas permeada de sentidos por sua complexidade interpretativa e inspiradora.

Desse modo, acreditamos que no trabalho com a leitura de imagens, o professor pode oferecer às crianças um conhecimento de todas as linguagens. Seus alunos não somente reproduzirão um padrão artístico, mas além de compreender e interpretar, individualmente, cada imagem, terão incentivo ao desenvolvimento cognitivo, à criatividade e à sensibilidade para expressarem-se através das mesmas, ou de outras criações em todas as áreas do conhecimento.

Desta forma, nos dedicamos ao estudo da didática envolvendo a leitura de imagens. Buscamos abordar, também, as contribuições deste trabalho para a formação dos indivíduos. Em uma perspectiva da construção de um repertório cultural proveniente do processo de interpretação e produção artística pautada na complexidade e riqueza de sentidos. Neste foco, pesquisamos o processo de ensino de Artes (através da leitura de imagens), as implicações e os principais reflexos evolutivos de interpretação.

Em sala de aula, com a leitura de diversas imagens e utilizando desta metodologia é possível estimular a análise e a analogia com as outras disciplinas. A mesma pode ser adaptada para os anos iniciais ou o ciclo II do ensino Fundamental, respeitando os conteúdos curriculares e a faixa etária dos alunos.

Em um planejamento de aula, no qual se utilize o recurso da leitura de imagens, os alunos serão incentivados a relacionar informações sobre determinada obra, aumentando o seu repertório de conhecimentos, sistematizados ou não. Eles contextualizarão os seus saberes com todo o conteúdo da obra. Conteúdo este que, por permitir esse caráter interpretativo, tem milhares de possibilidades. Assim, após concluirmos uma etapa inicial de base de estudos, temos uma primeira ideia da complexidade da Leitura de Imagens.

Ao término deste trabalho, entre tantas possibilidades e diante das dificuldades, esta pesquisadora optou por produzir uma amostra de texto verbal, dando enfoque ao processo evolutivo da expressão artística no seu aspecto significativo, observando e compreendendo a progressão dinâmica do trabalho com a leitura de imagens, registrando as principais interpretações, buscando colaborar com as experiências citadas neste trabalho, para consultas de professores e demais interessados.

BIBLIOGRAFIA

- ARNHEIM, R. *Arte e percepção visual: uma psicologia da visão criadora*. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1989.
- BAQUERO, R. *Vygotsky e a aprendizagem escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- BARBOSA, A. M. *A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos*. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- _____. *Arte/educação contemporânea: consonâncias internacionais*. São Paulo: Cortez, 2005.
- BARROS, A. *A arte da percepção: um namoro entre a luz e o espaço*. São Paulo: Annablume, 1999.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria do Ensino Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília, 1997.
- _____. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais/Arte*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- BUORO, A. B. *Olhos que pintam: a leitura de imagem e o ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 2002.
- CALADO, I. *A Utilização Educativa das Imagens..* Porto: Porto LDA, 1994.
- ETGES, N. J. *Ciência, interdisciplinaridade e educação*. In: JANTSCH, A. P. & BIANCHETTI, L. (Orgs.). *Interdisciplinaridade*. Para além da filosofia do sujeito. Petrópolis: Vozes, 2000
- FRANZ, T. S. *Educação para uma compreensão crítica da arte*. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2003.
- FREIRE, P. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez, 2005.
- FUSARI, F. R.; FERRAZ, Maria H. C. de T. *Arte na Educação Escolar*. São Paulo, Cortez, 1993.

HILLMAN, J. *A blue fire*. New York: Harper, 1991.

JOUBE, V. *A Leitura*. Tradução: Brigitte Hervor. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

MARTINS, M. H. *O que é leitura*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

MARTINS, M. C.(Org.) *A Didática do Ensino da Arte*. A língua do mundo. Poetizar, fruir e conhecer a Arte. São Paulo: Ftd, 1998.

MERLEAU-PONTY, M. *A Estrutura do Comportamento*. Belo Horizonte: Interlivros, 1975.

NOVAES, A. *O olhar*. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

OSTROWER, F. *Universos da Arte*. Rio de Janeiro: Campus, 2003.

PILLAR, A. D. *A educação do olhar do ensino das artes*. Porto Alegre: Mediação, 1999.

RAMOS, G. *A Imagem nos Livros Infantis – Caminhos para ler o texto visual*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

ROSSI, M. H. W. *Imagens que falam: leitura da arte na escola*. Porto Alegre, Mediação, 2003.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.