

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Instituto de Artes
Campus de São Paulo



Cultura Visual

filos e desafios no ensino de arte

Olga Maria Botelho Egas

São Paulo, 2004



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
Instituto de Artes
Campus de São Paulo

Cultura Visual

fios e desafios no ensino de arte

Olga Maria Botelho Egas

São Paulo, 2004



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
Instituto de Artes



Cultura Visual
fios e desafios no ensino de arte

Cultura Visual

fios e desafios no ensino de arte

Olga Maria Botelho Egas

Orientador: Prof. Dr. Vilmo Guimarães Melo

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Instituto de Artes como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Arte. Área de concentração: Artes Visuais

São Paulo, 2004

II



Cultura Visual

fios e desafios no ensino de arte

Olga Maria Botelho Egas

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Instituto de Artes como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Arte. Área de concentração: Artes Visuais



Agradecimentos

Ao meu orientador, professor Vitor Gomes dos Santos, por me ensinar que a ação de pesquisar é essencialmente um exercício da imaginação, e aos professores Hélio Castelo Das Martins e Milton Sereyde, por suas inúmeras e preciosas contribuições à realização do encaminhamento da minha pesquisa.

Aos professores Claudio Ribeiro, João Carlos Palma Filho, Polgistas Capistrano de Oliveira, Adilson César Cheli, que receberam em seu laboratório, questões surgidas por suas aulas.

Agradeço aos colegas professores, por suas contribuições diárias e preciosas, tão importantes para minha formação, e para esta pesquisa. E, em especial, à Sonaya Yamai e Fátima Marchetti, por tantos encontros entre teoria e prática e além delas.

Foi amigos do Sapiens que me ajudaram a organizar e a controlar a vida acadêmica pelo encadernamento de meus trabalhos científicos. À Cecília pela atenção generosa. Um agradecimento especial ao Marcelo e ao André pela disponibilização em concretizar minhas ideias através do computador. Minha gratidão à Maria Tereza, pela revisão pontual de minhas virguladas.

À amiga de toda vida, Dalma Leite, agradeço por tantas horas compartilhadas desde os tempos de infância. Agradeço a presença silenciosa da minha mãe, Rosângela, sempre. Também quero agradecer à Patrícia Strabel, por não deixar a coisa ficar diferente quando tudo parecia a coisa mais simples e mais, me fazer lembrar de Laura.

A minha mãe, Cleonice, pelo carinho e incentivo em fazer a minha graduação.

A meus alunos, todos.

**para
Luciane e Rodrigo, meus amores**

Agradecimentos

Ao meu orientador, professor Vilmo Guimarães Melo, por me ensinar que a ação de pesquisar é essencialmente um exercício de imaginação, e aos professores Mirian Celeste Dias Martins e Milton Sogabe, por seus importantes conselhos a respeito do encaminhamento de minha pesquisa.

Aos professores Claudete Ribeiro, João Cardoso Palma Filho, Pelópidas Cypriano de Oliveira, Adilson Odair Citelli, que reconhecerão ao longo do texto, questões sugeridas por suas aulas.

Agradeço aos colegas professores, por suas contribuições diárias e preciosas, tão importantes para minha formação e para esta pesquisa. E em especial à Suraya Jamal e Fátima Marchetti, por tantos encontros entre teoria e prática e vice versa.

Aos amigos do Sagrado agradeço o apoio e as contribuições: à Laranjeira pelo empréstimo de seus tesouros literários, à Cecília pela tradução generosa. Um agradecimento especial ao Marcelo e ao André pela disponibilidade em concretizar minhas idéias através do computador. Minha gratidão à Maria Tereza, pela revisão poética de minhas vírgulas.

À amiga de toda vida, Celina Leite, agradeço por tantas histórias compartilhadas desde os bancos escolares. Agradeço a presença afetuosa de minha fada madrinha, Kazuyo Yamada, sempre. Também quero agradecer à Patrícia Strabeli, por me ensinar a olhar diferente quando tudo parece a mesma coisa e ainda, me fazer cúmplice de Luiza.

À minha mãe, Cleonice, pelo carinho e incentivo em tantos sonhos concretizados.

À meus alunos, todos.





Esta manhã, antes do alvorecer, subi numa colina para admirar o céu
povoado,
E disse à minha alma: Quando abarcarmos esses mundos, e o conhecimento
e o prazer que encerram, estaremos finalmente fartos e satisfeitos?
E minha alma disse: Não, uma vez alcançados esses mundos
prosseguiremos no caminho.

Walt Whithman

Esta dissertação visa a compreender o estado atual do ensino e aprendizagem em arte na escola. Tenho, como hipótese, que a cultura visual é um campo de conhecimento e, como tal, estabelece conexões entre o que se ensina na escola e o que se aprende fora dela. Esta pesquisa investiga as articulações possíveis entre a cultura visual trazida pelo aluno e as imagens trabalhadas na aula de arte. Pretende discutir também novas estratégias no ensino da arte, considerando, em primeiro lugar, a existência de outras formas de processar diferentes saberes quando se incorporam linguagens midiáticas à educação. Em segundo lugar, refletir sobre a educação do professor de arte e suas articulações entre educação e a cultura visual e, finalmente, como o aluno compreende a visualidade imposta pela sociedade contemporânea.

Egas, Olga Maria Botelho. Cultura visual: fios e desafios no ensino da arte.

São Paulo, Instituto de Arte, UNESP, 2004 (mestrado)

Palavras-chave: cultura visual; arte-educação; mediação; leitura

Área de conhecimento: 8031000-1 Educação Artística

Linha de Pesquisa: Ensino e Aprendizagem da Arte



This thesis aims at understanding the current state of the teaching and learning of arts in regular schools. My hypothesis is that visual culture is a field of knowledge and, as such, establishes connections between what is taught in school and what is learned outside. This study investigates the possible articulations between the visual culture brought by the student and the images worked on in the arts class. It also intends to discuss new strategies for the teaching of arts, considering, first of all, the existence of other ways of processing different kinds of knowledge when the language of mass media is incorporated to education. Another consideration is to reflect upon the arts teacher education and the interfaces between education and visual culture. Finally, I will analyze how students understand the strong visual appeal imposed by contemporary society.

Egas, Olga Maria Botelho. Visual culture: challenges for the teaching of arts.

Sao Paulo, Instituto de Arte, UNESP, 2004 (Master's)

Key words: visual culture; art education; mediation; reading

Field of knowledge: 8031000-1 Arts in school

Research area: Teaching and Learning of Art



Cultura Visual

fios e desafios no ensino de arte

sumário

Introdução

Cap 1 A aventura do olhar	06
· Estes olhos	06
· Olhar pensante	12
· A imagem	17
· Olhar e ver	24
· Um outro mesmo olhar	29
Cap 2 O ensino da arte e a Educação	31
· Marcas e trilhas: a história do ensino na minha própria história	32
· Mapas e bússolas: reflexões sobre o ensino da arte	47
· Vygotsky: uma pareceria no jogo	50
· Dewey: a experiência estética	53
· A imagem na sala de aula: algumas reflexões	58
Cap 3 Cultura Visual	62
· Cultura e educação	62
· Encontro com o autor	65

· Cultura visual	66
· Tecendo fios para a compreensão da cultura visual	72
· Fundamentação da proposta	78
· Olhares cruzados	87
Cap 4 O olhar que descortina o mundo	96
· Um olhar em construção	97
· Adolescente: prazer em conhecer	99
· Somos escolhas, somos deveres, somos únicos.....	103
Considerações finais	111
Referências Bibliográficas	114
Bibliografia Consultada	118
Anexos	122
· Anexo I estratégias planejadas para uma expedição cultural	122
· Anexo II Entrevistas.....	124

Introdução

No exercício cotidiano de me fazer-ser educadora de arte, freqüentemente reconheço que a experiência não me trouxe respostas e sim maiores perguntas. Perguntas desafiadoras que me levaram a investigar minha própria prática, o ensino escolar em arte e o espaço da Educação diante das novas formas de produção e aquisição de conhecimento na sociedade contemporânea.

Acredito que em nossa história pessoal residem as razões que, simultaneamente, empurram-nos para mudanças ou nos impedem de agir. Recordo, com satisfação, que meu desejo de ser professora foi acalentado desde a infância... Lembro-me de enfileirar minhas bonecas, numa sala de aula imaginária e desenhar com giz branco na pequena lousa verde, as tarefas do dia. Havia também o caderno para as lições de casa, planejadas, executadas e corrigidas por mim. Às vezes explorando as ilustrações das histórias infantis com o colorido dos lápis, guardados no estojo de madeira, outras vezes desenhando, recortando e colando formas nas folhas avulsas. Ocasionalmente, reproduzia os exercícios do meu caderno escolar. A lousa verde se perdeu no tempo e os registros desapareceram... Entretanto, com a brincadeira descobri dois tesouros: o sabor da educação e o gosto de ser professora.

Descobri a arte dentro de casa. Morávamos em um bairro simples da capital, num sobrado geminado, curiosamente decorado com muitas pinturas. Herança de imagens sóbrias e austeras, motivo de orgulho familiar. Nessa convivência infantil, entendi que a arte traduzia uma beleza 'sonolenta e velha', enfim, desinteressante.

No início da década de 70, visitando pela primeira vez uma exposição de arte, fui surpreendida com as cores e formas dos desenhos e pinturas dos pacientes-artistas do Juqueri. Aquela explosão da atividade criadora, expressada por doentes mentais desvendava, para mim, um universo novo: as imagens do inconsciente eram mais vivas e belas do que os quadros acadêmicos da minha casa! Essa revelação perturbadora foi responsável pela ressignificação da loucura e da arte, do olhar dos loucos e dos artistas que segundo Mário Pedrosa, “vêm tudo simultaneamente, por dentro e por fora... ambos até hoje não conseguem contemplar o mundo sem estremecer, comovidos”.

Assim, impressionada por essa experiência estética e desejando ser professora, defini minha opção profissional: licenciatura em artes plásticas. E, novamente, a relação com a arte foi intensa e inquietante. As reflexões propostas no universo acadêmico ampliaram minha sensibilidade e percepção sobre a natureza da arte, além de ordenar e dar mais sentido às experiências artísticas vividas por mim, meus colegas e por artistas de outras culturas, outras épocas.

Entretanto, mais do que ser artista, almejava ser professora e possibilitar aos meus alunos encontros sensíveis com a arte. Durante o curso, surge a dúvida... Mas, como se arquiteta um professor? Qual é sua matéria prima? Quando se é um professor de arte? Como ser um facilitador de encontros? De tal modo mobilizada por minha inquietude interior, desenhei um percurso profissional que, surpreendentemente, levou-me a outras possibilidades em busca do saber, viver e olhar sensíveis.

É o início de uma expedição com novas perguntas. É possível aproximar o cotidiano do aluno do universo da arte? Como a aprendizagem escolar em arte pode ser uma experiência significativa? Como se constrói o olhar estético e crítico? Quais



os olhares sobre o olhar? Certamente não tenho as respostas, apenas pistas. Pistas que foram encontradas em minha trajetória pessoal, ao me constituir arte-educadora, no contato diário e desafiador da sala de aula, junto a adolescentes e jovens, curiosos e vibrantes. Uma jornada com conquistas e desacertos, na qual continuo a aprender sobre coisas que não deram certo, porque podiam ser diferentes... Ao meu ver, esse trabalho prático necessita de conhecimentos teóricos para fundamentar a reinvenção de uma nova prática, abrindo janelas para a compreensão da cultura visual na escola.

A compreensão da cultura visual implica, como revela Fernando Hernández (2000), em aproximar-se de todas as imagens, de todas as culturas, com o olhar investigativo, capaz de interpretar-(se) e dar respostas ao que acontece no mundo em que vivemos. Então, como o ensino de arte pode efetivar a mediação cultural necessária?

Refletir sobre a cultura visual é urgente e necessário em nosso cotidiano invadido por imagens que vendem produtos, idéias e comportamentos. Diante do universo visual que a mídia nos oferece e, reconhecendo a imagem como um poderoso instrumento de aprendizagem, acredito que o cotidiano do aluno deve ser confrontado com a arte, para gerar uma consciência crítica sobre a intencionalidade da imagem produzida por artistas e os meios de comunicação.

Tenho como hipótese que a cultura visual é um campo de conhecimento e como tal, estabelece conexões entre o que se ensina na escola e o que se aprende fora dela. Esta pesquisa investiga as articulações possíveis entre a cultura visual trazida pelo aluno e as imagens trabalhadas na aula de arte. Pretende discutir também novas estratégias no ensino da arte, considerando, em primeiro lugar, a existência de outras formas de processar diferentes saberes, quando se incorporam



linguagens midiáticas à educação. Em segundo lugar, refletir sobre a educação do professor de arte e suas articulações entre educação e comunicação e, finalmente, como o aluno compreende a visualidade imposta pela sociedade contemporânea.

Proponho uma pesquisa de campo qualitativa. Neste caso, minha atuação, enquanto professora pesquisadora, articula reflexão e ação, para reconstruir e aperfeiçoar minha prática docente, bem como promover mudanças na compreensão da visualidade atual e na produção de sentidos/ou a falta deles junto aos meus alunos da oitava série do Ensino Fundamental e primeiro ano do Ensino Médio da rede particular de São Paulo, sujeitos dessa ação.

O encaminhamento metodológico estrutura-se em três etapas complementares. Na primeira etapa, apresento um quadro geral da visualidade contemporânea e as possíveis conexões entre os meios de comunicação e suas mediações no ensino da arte. Analiso também a formação do professor de arte e a leitura de imagens midiáticas.

A segunda envolve o resgate das transformações ocorridas nos últimos trinta anos no ensino da arte e na Educação no Brasil, bem como um levantamento bibliográfico cujo objetivo é conhecer com maior profundidade os estudos teóricos de John Dewey, Lev E. Vygotsky e Paulo Freire sobre a importância da experiência estética, do contexto social e da multiplicidade de leituras de mundo empreendidas por adolescentes e jovens.

Para a terceira etapa, investigo as questões que abarcam uma educação para a compreensão da cultura visual, enfocando a proposta pedagógica apresentada por Fernando Hernández em seu livro *Cultura Visual, Mudança Educativa e Projeto de Trabalho*.



Finalizo, apresentando os resultados da uma pesquisa de campo realizada com o intuito de compreender como os alunos decodificam, reinterpretam e transformam a cultura visual trabalhada nas aulas de arte, segundo os enunciados de Hernández.

As imagens apresentadas neste volume compõem um capítulo à parte. Ou melhor, devem ser compreendidas como elemento constituinte de todos os capítulos. Pretende-se que elas possam invadir o texto, tanto quanto invadem nosso cotidiano. Sobrepostas, múltiplas, singelas, coloridas ou preto e branco reproduzem fragmentos das imagens impostas pela mídia ou que foram apresentadas durante as aulas de arte, imagens produzidas pelos alunos e/ou por mim.

Essa visualidade contemporânea que nos alicia a um olhar escravo, à dispersão e à fragmentação que empreendo uma expedição para desfrutar de novos olhares...

*Olhar é fantasiar
sobre aquilo que está escondido
atrás das coisas*



CLINIQUE / GEMERCI
PERFIL



Ricardo Fasanelo

Publicada no livro *Ver é compreender: design como ferramenta estratégica de venda*. RJ: Senac Rio, p.78, 2003

a aventura do olhar

Sou um viajante inquisitivo e caótico. Gosto de descobrir lugares ao acaso, por meio de qualquer imagem que esses locais tenham a oferecer: paisagens e prédios, cartões-postais e monumentos, museus e galerias que abrigam a história iconográfica de um lugar. Assim como adoro ler palavras, adoro ler imagens...

Alberto Manguel

estes olhos...

Assisti à chegada da televisão no Brasil. Eram os anos 60 e o aparelho de TV não se parecia em nada com os de hoje: uma imensa caixa de madeira com duas portas que se abriam para revelar o monitor de vidro, seletor de canais e vários botões de ajustes, além da antena, som de qualidade duvidosa, imagens em preto e branco que traduziam os programas ao vivo. Era um verdadeiro ritual: Pssiu! Silêncio! A TV está ligada... E assim, hipnotizados pelas imagens em movimento, assistíamos à inevitável alteração de nossa rotina infantil.

Deixamos de brincar juntos, para juntos assistirmos à televisão, cada um a seu modo, aprendendo a ler imagens repletas de “fantasmas e chiados”. Deixamos as brincadeiras de lado para aprendermos a ser espectadores contemplativos da revolução tecnológica que estava apenas começando. A TV definiu um novo ritmo para o dia-a-dia: vamos brincar antes ou depois do programa? As brincadeiras



coletivas incorporaram os personagens da programação infantil. No início dos anos 70, a televisão colorida transformou-se em hábito e ocupou lugar de destaque na sala de estar, como um membro da família, tanto para entreter como para trazer um mundo de informações.

O cinema era outro ritual relacionado às imagens em movimento. Desenhos animados, quase sempre produzidos nos estúdios *Disney*: *Mary Poppins*, *Fantasia*, *Bambi*, *Bela Adormecida*, *Branca de Neve*. Os personagens *Tom e Jerry* animavam as manhãs de domingo. *Matinês* esporádicas, barulhentas, mas sempre bem vindas. Depois acompanhávamos a saga dos personagens nas revistinhas e *gibis* vendidos nos jornaleiros do centro da cidade: Gato Félix, Mickey Mouse, Tio Patinhas, Luluzinha e Bolinha, Pato Donald e Zé Carioca. Também colecionei, por muito tempo, figurinhas para álbuns de histórias infantis e bonequinhas de papel vestidas com um sem número de figurinos e acessórios recortados e encaixados sobre o corpo-modelo.

Na escola, era bastante comum decorar o caderno com decalques floridos, cuidadosamente mergulhados na água para depois serem aplicados no alto da página ou ainda ilustrar as tarefas usando *Desenhocopy*, uma espécie de álbum com desenhos temáticos sobre papel vegetal e transferíveis quando pressionados com a ponta do lápis grafite. Para finalizar, coloríamos com lápis de cor. Cadernos e carteiras sempre estavam encapados com um clássico plástico xadrez colorido. Roupas e objetos cotidianos eram, em sua grande maioria, destacados pela cor – rosa, azul, amarelo e verde água ou imagens infantilizadas de animais. Oportuno incluir neste elenco de imagens as ilustrações dos livros infantis e as religiosas, bem como as ilustrações das embalagens encontradas no empório ou na padaria.



Reconheço, com certa nostalgia, que os modos de aprender e de sentir foram substituídos através dos tempos. Bem sabemos, o status que ocupa a televisão atual é bem diferente do de outras épocas. A maioria das residências brasileiras possui, no mínimo, um aparelho em casa. É sempre curioso observar a quantidade de antenas receptoras sobre os telhados e o ritmo visual que elas impõem aos domicílios mais nobres, às moradias mais singelas. É inegável o poder de sedução das imagens coloridas e com grande definição, aliadas às múltiplas opções de programação e horários, ampliados pelos serviços a cabo. Hoje, crianças assistem à televisão desde que nascem e, certamente, passam mais tempo frente a ela do que na escola e, assim, descobrem o mundo através da "telinha". *Tudo a ver*¹.

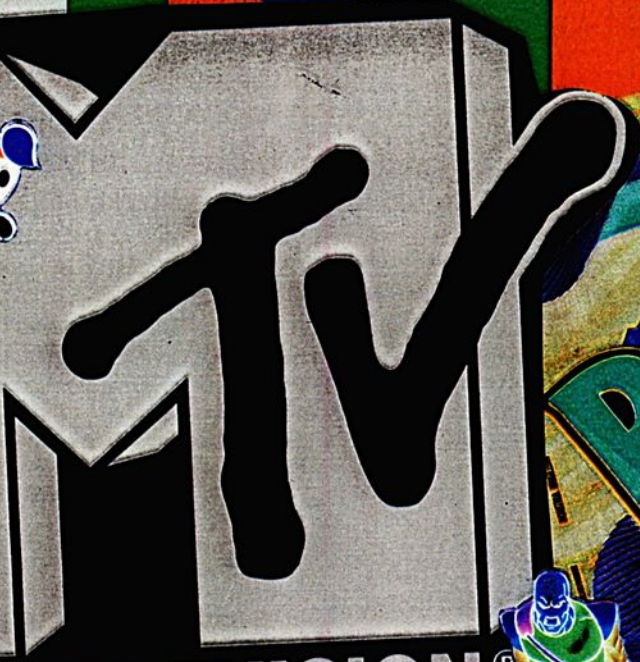
Durante os anos oitenta, conclui minha formação profissional em Artes Plásticas, percorrendo cronologicamente as imagens da História da Arte Ocidental, mas também me envolvendo com as imagens contemporâneas, às vezes artísticas, outras vezes não. Período de longas visitas às Bienais e aos espaços expositivos da cidade, espetáculos de teatro e dança.

Enquanto acalentei meus filhos, descobri um novo universo infantil, carregado de cores, contrastes, texturas, brilhos, luzes e personagens inusitados, quer pela delicadeza da forma, quer pela agressividade dos movimentos. Mais tarde, como boa colecionadora de imagens, resolvi iniciar outra coleção, com novas figurinhas, para novos álbuns. Decidi saber mais sobre moda, decoração, estamparia têxtil, comunicação visual, joalheria, fotografia, artesanato e produção gráfica. Entretanto, devo confessar que naquele momento não tinha a clareza do que me impelia a buscar outras possibilidades visuais.

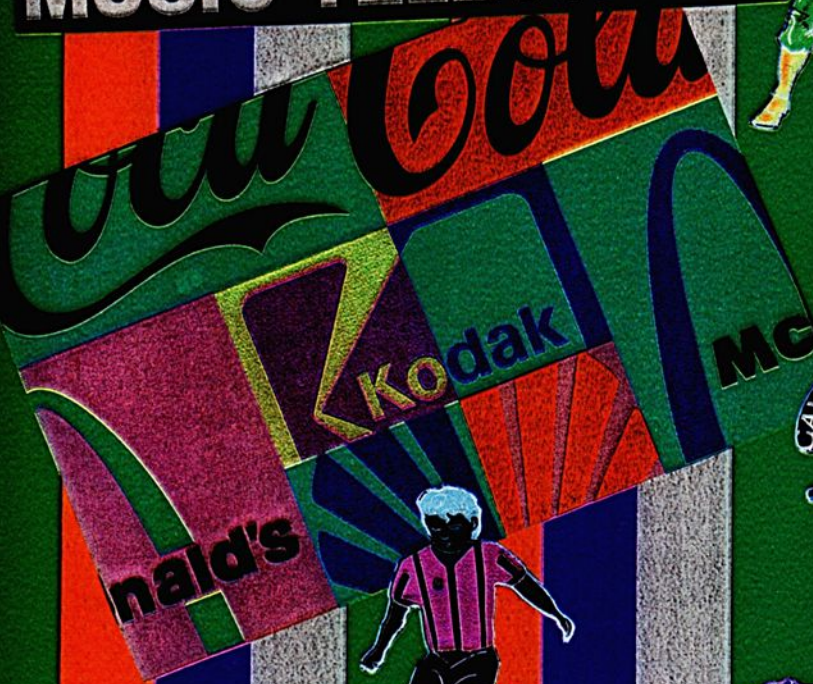
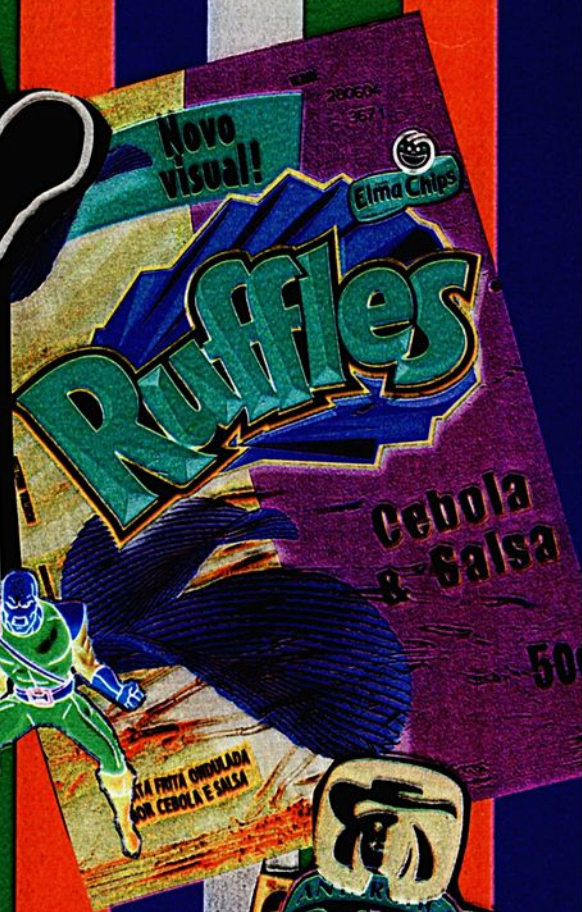
¹ Slogan apresentado nas vinhetas institucionais da Rede Globo



+
 Moda jeans e camiseta + Arnaldo Antunes + Bandas Novas +
 João Barone queria ser Tom Hanks na guerra + Jay Vaquer +
 Entrevista com Slash + Baladas + Games + Celular +
 11 meses de viagem pela América Latina + Horóscopo Musical



MUSIC TELEVISION





Nessa mesma época, o domínio avassalador da televisão e dos meios de comunicação no Brasil geravam intensos e polêmicos debate entre os educadores que celebravam ou lamentavam essas transformações. A TV assim como a cultura de massa eram vistas como grandes inimigas da educação, talvez porque estivessem ocupando o território sagrado do ensino e das imagens didáticas, de maneira mais eficiente e encantadora do que os próprios professores.

Porém, todos os recursos de produção de imagens, estáticas ou em movimento - fotocopiadoras, máquina fotográfica e filmadoras automáticas, videocassetes e videogames estavam acessíveis também ao público disposto a pagar o preço de cada equipamento. Assisti, temerosa, ao aparecimento de uma visualidade muito mais complexa, tanto nas artes como nas imagens midiáticas. Intuitivamente, percebi que algo diferente estava transformando a imagem e o modo como nos relacionávamos com ela. Essas tecnologias, equipamentos e as linguagens criadas para circularem neles propiciaram não apenas a mistura entre meios e linguagens mas, de certa forma, viabilizaram a concretização de um discurso plural e singular ao mesmo tempo. Isto é, embora todos os equipamentos estivessem disponíveis, o resultado produzido seria individual e autoral.

Como era de se esperar, a indústria cultural se intensifica e seus produtos também. *Videoclips*, videogames e filmes em vídeo para serem alugados em locadoras, *walkman* se integram perfeitamente ao nosso dia a dia. Imagens são geradas à todo momento para serem consumidas pelo produto ou através dele. Movimento, cores, formas, ritmo e som nos ensinam a compreender a imagem fragmentada e fugaz. As imagens crescem, ocupam todos os espaços, todos os lugares. Imagens múltiplas, presentes no quarto do adolescente, no lazer e na



sinalização urbana, num burburinho de luzes que acendem e apagam. Mas, ainda excluídas do ambiente escolar.

Durante a década de 90, especializei-me em arte-educação e design e computação gráfica. Comprei meu primeiro computador e realizei minha primeira viagem internacional. Sem dúvida, acréscimos importantes e fundamentais para meus álbuns visuais. Novas mudanças estavam anunciadas não apenas para estes olhos, que agora escrevem, mas também para as possibilidades de aproximação entre o meu olhar, o olhar do outro e o universo analógico e digital de interação entre palavras, imagens, músicas e vídeo.

A revolução causada pelas transformações tecnológicas e culturais que a era digital nos impõe alterou, sobremaneira, nosso modo de compreender e nos relacionar com a imagem. Aliado ao apelo de consumo acontece a rápida expansão do uso doméstico desses equipamentos e a familiarização com a linguagem binária do computador, capaz de tratar toda e qualquer informação, seja de som, imagem e texto com a mesma linguagem universal. E ainda assim, essa visualidade continuou distante do conteúdo escolar.

Tanto na vida cotidiana – (quem ainda se imagina na fila do banco aguardando a conferência manual de dados no livro caixa) - como no mundo das profissões, do lazer e do entretenimento, da ciência e da arte a revolução digital desencadeou novos registros e sínteses da realidade. Surpreendentemente, determinando e desenvolvendo novas habilidades e sensibilidades nos usuários. Especialmente entre crianças, adolescentes e jovens.

Lucia Santaella, no texto *A leitura fora do livro*², reconhece a multiplicidade de leitores. Classifica-os em três categorias, considerando as habilidades sensoriais,

² Disponível em (<http://www.pucsp.br>)



perceptivas e cognitivas que estão envolvidas nos processos e no ato de ler, como se segue:

O primeiro é o leitor contemplativo, meditativo da era pré-industrial, o leitor da era do livro e da imagem expositiva. Esse tipo de leitor nasce no Renascimento e perdura hegemonicamente até meados do século XIX. O segundo é o leitor do mundo em movimento, dinâmico, mundo híbrido, de misturas signicas, um leitor filho da revolução industrial e do aparecimento dos grandes centros urbanos, o homem na multidão. Esse leitor, que nasce com a explosão do jornal e com o universo reprodutivo da fotografia e cinema, atravessa não só a era industrial, mas mantém suas características básicas quando se dá o advento da revolução eletrônica, era do apogeu da televisão. O terceiro tipo de leitor é aquele que começa a emergir nos novos espaços incorpóreos da virtualidade.

Nesse texto, Santaella reconhece que, apesar da “seqüencialidade histórica no aparecimento de cada um desses tipos de leitores, isso não significa que um exclui o outro”. Afirma ainda que há convivência e reciprocidade entre eles, a despeito das habilidades distintas.

Comparativamente, diria que a visualidade pré-televisiva (anos 60/70) era povoada por signos permanentes e manuseáveis. O leitor usava, preferencialmente, a visão e a imaginação para se relacionar com livros, gravuras, mapas, pinturas, etc. A solidez do objeto permanece no tempo e sempre ao alcance das mãos, por quanto tempo se fizer necessário, sem urgências. Com o advento da televisão e o *boom* dos meios de reprodução de textos e imagens na década de 80, uma profusão de signos, sinais e mensagens precisam ser decodificadas na mesma velocidade em que são produzidos, freneticamente. Essa velocidade pressupõe nova sensibilidade e um novo pensamento, gerando um leitor dinâmico que se move entre excesso de estímulos, sinais urbanos, cores e luzes que piscam sem parar. Portanto, um leitor de fragmentos, ágil e ávido por novidades, apesar da falta de tempo para armazenar tantas informações. Mescla o real e as situações vividas com os movimentos e



signos da tela. Já a partir dos anos 90, com a disseminação da informática, a velocidade com que as informações são geradas e veiculadas é surpreendente! O leitor está em constante estado de prontidão, navegando na tela e interagindo não mais com a seqüência linear do texto, mas com roteiros labirínticos que ele mesmo ajudou a construir ao fazer escolhas na imbricada rede de informações disponíveis. Empresto de Santaella a afirmação de que “trata-se de um leitor implodido cuja subjetividade se mescla na hipersubjetividade de infinitos textos num grande caleidoscópio tridimensional onde cada nó e nexos pode conter uma outra grande rede numa outra dimensão”. Plausível, é claro, a cada clique do mouse, entre *bits*, *bytes* e *sites*.

Pretendi, até agora, estabelecer uma analogia entre o meu repertório visual e as transformações ocorridas na visualidade desde os anos 70 até hoje. Acredito que resgatando minha pessoalidade³ e minha experiência pessoal e profissional com as imagens esteja esclarecendo, para mim e para o leitor os fios que me levam a considerar a imagem como uma aventura do olhar.

olhar pensante

Em novembro de 1967, o filósofo francês Edgar Morin concede uma entrevista discorrendo sobre a televisão. Ao ser perguntado sobre a imagem responde:

³ Expressão utilizada por Lucimar Bello Frange em BARBOSA (2002) para dizer de uma pessoa, sua ancestralidade, suas memórias, seu “jeitão” de ser. A autora acredita, e eu também, que um sujeito vai se construindo continuamente com suas experiências anteriores, as presentes e as suas expectativas. É além de personalidade, pois incorpora aspectos psicológicos e também memórias, os sonhos, as utopias e as ousadias.



A imagem se dirige a todo o mundo, mas não do mesmo modo. O problema é que ela cobre uma gama infinita de percepções e para mim é difícil falar da 'imagem'. O que me impressiona é sobretudo como a imagem se aclimata rápido, como ela passa a ser natural: nós nos habituamos a vê-las saltando continuamente diante dos olhos. Vivemos num mundo tão impregnado de imagens que, enfim, a imagem como tal não mais desempenha um papel especial de estímulo. Só as imagens mais impressionantes nos marcam. Somos envolvidos por um segundo mundo imaginário que cobre o mundo real, que se comunica com o mundo real; em alguns casos, ele impede que tenhamos contato com o mundo real, em outros nos impele.(...) Nesse momento, acontece um jogo complexo entre o mundo da imagem, do imaginário, e o mundo da realidade (...) estamos num mundo onde as coisas passam continuamente do real para o imaginário. (PENA-VEJA, 2003, p.121)

Trinta e sete anos depois, constatamos que Morin anteviu com bastante precisão o diálogo peculiar entre a imagem e o espectador, a despeito da então proclamada passividade do telespectador. A todo o momento o leitor de imagens é obrigado a dar uma coerência e uma lógica a tudo aquilo que vê. Sabiamente, Morin (PENA-VEJA, 2003, p.114) afirma que essa coerência e essa lógica não são necessariamente aquelas que os responsáveis pelas imagens imaginam suscitar.

Mas o que acontece quando lemos? Como e por que lemos de formas distintas? Analice Dutra Pillar (2001, p.12) afirma que "ao ler estamos entrelaçando informações do objeto, suas características formais, cromáticas, topológicas às informações do leitor, seu conhecimento a cerca do objeto, suas inferências, sua imaginação." Assim a leitura depende do que está em frente e atrás dos nossos olhos.

Nesse sentido, a construção de conhecimentos visuais se dá através da sobreposição e entrelaçamentos de experiências, associações, imaginação, lembranças e interpretações pessoais. *O que se vê não é o dado real, mas aquilo que se consegue captar e interpretar acerca do visto, o que nos é significativo,*



ensina-nos Analice. Assim, a mesma realidade pode ser lida de modo diferente, por distintas pessoas, diferentes olhares, tecendo uma multiplicidade de leituras do mundo.

Cada vez mais a imagem está se tornando o sexto sentido do homem atual. Com a visão, podemos ver tudo e ao mesmo tempo, tudo pode passar despercebido aos nossos olhos. Lucia Santaella (1998, p.11) apresenta dados sobre os processos de percepção da espécie humana, afirmando que 75% é visual, 20% é sonora e o restante está distribuído entre todos os outros sentidos. Só o olho e o ouvido são órgãos dos sentidos "cerebrais", em oposição ao tato, olfato e paladar, sentidos viscerais. Por sua conexão direta com o cérebro, a visão e a audição são capazes de codificar e decodificar as informações emitidas e recebidas, portanto capazes de produzir linguagens e de transmitir mensagens. Para além do globo ocular, estão os processos cognitivos responsáveis pela operação de conhecimento, identificação, memória, previsibilidade que podem explicar por que o fenômeno que está lá fora no mundo, chega até nós e se torna compreensível.

Se pudermos conhecer, compreender, interpretar e produzir conhecimento no mundo por meio de sistemas simbólicos, estamos representando o mundo através da linguagem. Mas o que é a linguagem? A resposta pode ser encontrada em inúmeras teorias, mas por sua diversidade de formas e manifestações, por ser ao mesmo tempo individual e coletiva e também por seu caráter multidisciplinar é uma ciência estudada pela semiótica, pela psicologia, pela lingüística, antropologia, filosofia e sociologia. A linguagem, por sua habilidade em simbolizar, é o que há de mais humano no homem. Martins (1998, p.37) define linguagem como:

(...) um sistema de signos verbais e não-verbais que servem de meio de expressão e comunicação entre nós, seres humanos.(...) Nossa penetração na



realidade, portanto, é sempre mediada por linguagens, por sistemas simbólicos. O mundo por sua vez, tem o significado que construímos para ele. Uma construção que se realiza pela representação de objetos, idéias e conceitos que, por meio dos diferentes sistemas simbólicos, diferentes linguagens, a nossa consciência produz.

Reconfortante pensar que o mundo pode ter a “nossa cara” e que nossa personalidade pode estabelecer um diálogo mais sensível com a realidade, através de uma maneira particular de “dizer o mundo”. Mas, preocupo-me, enquanto educadora, nesta sociedade de consumo compulsivo de imagens, com a possibilidade de o mundo ser a representação esvaziada e sem significado para nossos adolescentes e jovens que não podem decifrá-lo. Conforme Santaella (1998, p. 30) “é a linguagem a única e grande forma de síntese de que dispomos para a ligação entre exterior e o interior, entre o mundo lá fora e o que se passa dentro deste mundo interior, que segundo Peirce, nós egoisticamente chamamos de nosso”.

Para nos apropriarmos do mundo e chamá-lo de “nosso”, carinhosamente, é preciso reconhecer a linguagem do mundo. Através do filósofo norte-americano Charles Sanders Pierce, criador da teoria geral dos signos – a semiótica, poderemos obter alguns fios para esse reconhecimento amoroso, usando lentes para um olhar sensível e por que não saborear, desfrutar e amplificar a escuta do mundo.

Segundo Santaella (1983) o signo é uma coisa que representa uma outra coisa: seu objeto. Como o signo não é o objeto porque apenas está no lugar dele, só pode representar esse objeto de um certo modo e numa certa capacidade para alguém, um intérprete. Na mente desse intérprete produz-se outro signo que traduz o significado do primeiro, agora mediado pelo intérprete. O interpretante imediato



consiste naquilo que o signo está apto a produzir numa mente interpretadora. Vejamos o exemplo encontrado em MARTINS (1998, p.39)

Quando você olha o desenho de um carro, olha um signo (a representação) do objeto carro. Sua mente processará esse signo fazendo vir ao seu pensamento um segundo signo (a representação que sua mente faz a partir do objeto carro representado). Este é o *interpretante*, que traduz para você o significado do primeiro signo. Como intérprete, você olhou o desenho de um carro (signo) e sua mente o interpretou, criando um outro signo (interpretante), que mostra a você que é um carro.

Para conhecer e compreender qualquer coisa, a consciência produz um signo, um pensamento mediador, uma espécie de ponte entre o nosso mundo interior e o objeto exterior, “num incessante movimento de ir e vir de criação de signos: um pensamento em outro pensamento, em outro, mais outro”. Dessa forma, vamos conectando e interpretando sistemas simbólicos, que “caleidoscopicamente”, geram a diversidade cultural que nos envolve. O simples ato de olhar já está carregado de interpretação. Ao afirmar que, quando aprendemos a manejar a realidade por meio dos signos, a presença física das coisas não é mais necessária para falarmos sobre elas, Martins adverte que:

Um signo só é a representação de algo para nós se conhecermos o *objeto* do signo, isto é, aquilo que é representado pelo signo. Se um signo-objeto não faz parte das referências pessoais e culturais do intérprete, não há possibilidade de o signo ser aplicado, de denotar o objeto para o intérprete.

MARTINS (1998, p.39-40).





**SALÃO DE
FESTAS**

ENTRE

Sem referências pessoais para estabelecer conexões, como poderemos interpretar? Que significado atribuímos ao mundo se não o interpretamos simbolicamente? Parece-me indispensável que também no universo escolar o signo seja conhecido culturalmente para se estabelecer uma conexão entre aquilo que é percebido e a mente de quem percebe. Esse conhecimento, gerado através de um mundo simbólico, desencadeará mais e melhores conexões entre o que já se sabe e o que está por vir. Afinal, só percebemos o que conhecemos. Ainda no século passado, o educador inglês Herbert Read, disse que o conhecimento é fundamentalmente uma questão de visibilidade, porque as idéias só têm um valor e um sentido para o ser humano, quando podem ser articuladas em imagens compreensíveis para ele, quando lhe possibilitam uma interatividade com o mundo.

Considerando que ensinar é fazer conhecer, por que não ensinar no contexto escolar a partir de referenciais culturais conhecidos? Por que não expandir a leitura e a produção de sistemas sógnicos na escola? Tomo emprestadas as palavras de Ana Mae Barbosa ao considerar que a *educação deveria prestar mais atenção ao discurso visual, ensinando a gramática visual e sua sintaxe através da arte para preparar as crianças e jovens para compreender e avaliar todo o tipo de imagem, tornando possível a visualização de quem somos, onde estamos e como nos sentimos.*

a imagem

A artista plástica e professora Fayga Ostrower (1988, p.174), delicadamente nos ensina que a forma é sempre *estrutura, organização e ordenação* e que só através de seus limites pode ser percebida enquanto forma. O que não conseguimos



delimitar, não conseguimos perceber. Em qualquer área do conhecimento, a compreensão depende dessa *noção de limites* – “percebemos a partir de limites que se estabelecem no ato da percepção(...) reconhecendo os significados das delimitações presentes, ou dando novos significados a novas possíveis delimitações“. Cabe investigar aqui como compreendemos os limites da imagem? Quais os novos significados da visualidade contemporânea?

Há múltiplas definições de imagem. Há uma invasão de imagens que ora nos sufocam, ora nos deixam embevecidos. A pluralidade dos discursos visuais, cada vez mais ‘realistas’, leva-nos a crer, erroneamente, que há uma forma direta de comunicação entre as imagens e o modo como as apreendemos. É preciso ponderar sobre suas delimitações, conhecer o que mobilizam em nosso interior e urgentemente, incluí-las no contexto escolar.

Selecionei um trecho do livro *Lendo Imagens*, do escritor argentino Alberto Manguel que nos revela, de modo sensível, que somos essencialmente criaturas de imagens:

“Estamos todos refletidos de algum modo nas numerosas e distintas imagens que nos rodeiam, uma vez que elas já são parte daquilo que somos: imagens que criamos e imagens que emolduramos; imagens que compomos fisicamente, a mão e imagens que formam espontaneamente na imaginação; imagens de rostos, árvores, prédios, nuvens, paisagens, instrumentos, água, fogo e imagens daquelas imagens – pintadas, esculpidas, encenadas, fotografadas, impressas, filmadas.(...) As imagens, assim como as histórias nos informam. Aristóteles sugeriu que todo processo de pensamento requeria imagens.(...) Para aqueles que podem ver, a existência se passa em um rolo de imagens que se desdobra continuamente, imagens capturadas pela visão e realçadas ou moderadas pelos outros sentidos, imagens cujo significado (ou suposição de significado) varia



constantemente, configurando uma linguagem feita de imagens traduzidas em palavras e de palavras traduzidas em imagens, por meio das quais tentamos abarcar e compreender nossa própria existência. As imagens que formam nosso mundo são símbolos, sinais, mensagens e alegorias. Ou talvez sejam apenas presenças vazias que completamos com nosso desejo, experiência, questionamento e remorso. Qualquer que seja o caso, as imagens, assim como as palavras, são a matéria de que somos feitos."

(MANGUEL, 2001, p.20-21)

Como criaturas de imagens, deveríamos dedicar-lhes mais tempo. Observá-las cuidadosamente, descrevê-las, aproximando-nos amorosamente, interligando-as às demais imagens em múltiplos percursos de significação e provocação do olhar e do sentir. Buoro nos diz que olhos sensíveis incorporam e desenvolvem competências de contato com o mundo:

A ampliação da consciência de nossa visualidade possibilita a construção de um repertório de imagens significativas para o sujeito, capacitando-o a imaginar, compreender, ressignificar, criticar, escolher entre uma infinidade de ações específicas. BUORO (2002, p.46)

Mas, como ser observador, imaginar, criticar e escolher diante do fluxo selvagens das imagens contemporâneas? Encontro algumas pistas com o escritor Ítalo Calvino que também preocupado com essa questão inclui a visibilidade como uma entre as cinco qualidades literárias que deveriam ser observadas neste milênio. No texto de 1985 o autor já se considera fruto do início da "civilização da imagem" e influenciado pela leitura muito particular que fazia delas, expõe seu processo de criação de histórias, originalmente elaboradas a partir de quadros famosos da arte ou então de figuras que exercem sobre ele alguma sugestão. Entretanto, adverte



que corremos o perigo de perder nossa faculdade essencial - a de pensar por imagens:

Vivemos sob uma chuva ininterrupta de imagens; os *media* todo-poderosos não fazem outra coisa senão transformar o mundo em imagens, multiplicando-o numa fantasmagoria de jogos de espelhos-imagens que em grande parte soa destituídas da necessidade interna que deveria caracterizar toda imagem, como forma e significado, como força de impor-se à atenção, como riqueza de significados possíveis. Grande parte dessa nuvem de imagens se dissolve imediatamente como os sonhos que não deixam traços na memória; o que não se dissolve é uma sensação de estranheza e mal-estar (CALVINO, 1990, p.73).

Mal estar causado pela impossibilidade de apropriação e leitura da imagem frente à banalização frenética das imagens midiáticas. Lamentavelmente, ao diluir e esvaziar de significados as imagens, os processos massificadores de cultura vendem, ou melhor desdenham da própria imagem com afirmações do tipo *imagem não é nada!*⁴ Calvino sugere que deveríamos, reciclar ironicamente o imaginário dos meios de comunicação ou então deletá-los, “como num mundo de depois do fim do mundo.” E para tal, afirma que devemos encontrar um ponto de equilíbrio:

A capacidade de pôr em foco visões de olhos fechados, de fazer brotar cores e formas de um alinhamento de caracteres alfabéticos negros sobre uma página branca, de *pensar* por imagens. Penso numa possível pedagogia da imaginação que nos habitue a controlar a própria visão interior sem sufocá-la e sem por outro lado, deixá-la cair num confuso e passageiro fantasiar, mas permitindo que as imagens se cristalizem numa forma bem definida, memorável, auto-suficiente.”
(CALVINO, 1990, p. 110)

⁴ *Imagem não é nada! Sede é tudo! Beba Sprite!* Filme publicitário para TV como parte da campanha de reposicionamento do produto refrigerante para o público jovem



O estudioso inglês John Berger qualifica positivamente os modernos meios de reprodução, porque pela primeira vez na história imagens de arte não têm mais poder por si mesma. Essas imagens estão livres e disponíveis para todos, porque entraram na corrente principal da vida, apesar de seu caráter efêmero. Entretanto, como Calvino, acredita que a visualidade, se usada de outra forma nos meios de comunicação, poderia redefinir nossas experiências pessoais e históricas com maior precisão, em áreas em que as palavras são inadequadas. Isto é, estaríamos mais aptos na *procura de dar sentidos a nossas vidas, de tentar compreender a História, da qual podemos nos tornar agentes ativos* (BERGER, 1999, p.34).

Historicamente, no início, imagens evocavam as aparências de algo ausente, uma representação. Depois, transcendendo a representação, a imagem torna-se um registro singular e individual da realidade. Porém, a imagem de uma obra de arte é percebida através de atributos culturais, de todos os tipos: gosto/não gosto, bonito/feio, verossimilhança, antigüidade, status, etc. Conta-nos Berger que ao longo da civilização a experiência da arte vem se preservando. Em sua origem ritualística, manteve-se à parte do resto da vida, para exercer poder sobre ela. Mais tarde, a classe dominante transformou-a em prestígio social.

Durante a Revolução Francesa, travou-se a primeira guerra ideológica de imagens, abrindo a possibilidade para o entendimento da função cognitiva da imagem. Muitos historiadores abordaram essa questão, utilizando a imagem como documento social e inserindo a arte como fonte de informação e percepção da condição humana.

A noção histórica de tempo e movimento foi alterada em função do descompasso entre o padrão de observação e o padrão técnico da produção da imagem, comparando-se a fotografia com o olho humano, por exemplo. Se por um



lado a imagem pode ser um referencial visível, sintomático e individual, na qual o observador pode ver e inferir o que não vê, por outro lado, procura-se o visual, aquilo que a sociedade vê.

Pierre Francastel, em seu livro *Imagem, Visão e Imaginação*, já antevia que a manipulação da imagem, ou melhor, *a imagem da imagem e a imagem na imagem* resultaria na incerteza sobre a legitimidade dessas intervenções técnicas na nossa vida cotidiana. Considera, no entanto que destruir a imagem tradicional, manipulando-a e substituindo-a pela imagem da imagem não é uma questão exclusiva da mídia. Através da história, constatamos esse uso com frequência. Surpreende-se ao constatar a dificuldade que sentimos para aceitar o produto que se nos apresenta como o fruto de uma nova criatividade. Questiona-se, então, sobre uma provável crise de credibilidade:

(...) Porque esta necessidade de credibilidade aqui quando se aceitam, sem pestanejar, inverossimilhanças. Muitas vezes mais flagrantes, no campo da imagem tradicional, seja ela estática ou móvel, como no caso do desenho animado? Por que é que aceitamos com toda a calma que, num quadro pintado, a figura de uma mulher, com todo o peso do seu corpo físico, possa ser levada por uma nuvem? Ou que um castelo sirva de sofá a um Evangelista? Ou que flores nasçam sobre mármore? (FRANCASTEL, 1983,p.14)

Francastel nos ensina que qualquer imagem já contém em si todas as potencialidades que hoje se vêm realizadas graças aos meios técnicos conhecidos (ou a conhecer). De tal modo que, teoricamente, todas as definições e considerações diretas que envolvem a imagem tradicional podem ser aplicadas à própria imagem eletrônica. Ao mesmo tempo em que procuramos os pontos de contato e ruptura entre ambas, não podemos esquecer que nossa reação é



ambivalente: por um lado reconhecemos a revolução da imagem e por outro lado nos recusamos a envolvermos.

Enquanto ainda estamos míopes frente às imagens artísticas ou não,

a publicidade segue utilizando, em proveito próprio, a educação tradicional do espectador-consumidor. O que ele aprendeu na escola em matéria de história, mitologia, poesia, pode ser usado na fabricação do glamour. (...) jogando com o sentimento que o espectador experimenta de adquirir a coisa real que a imagem mostra. BERGER (1999, p.43).

Está claro que o objetivo da imagem publicitária é tornar o apreciador/fruidor ligeiramente insatisfeito com o seu modo de vida atual. Contrapondo-me à idéia de simplesmente consumir imagens, resgato a completude interior que *uma* experiência estética pode proporcionar. Um olhar pensante, capaz de selecionar e escolher as imagens que quer consumir. Recorremos, de maneira simplificada, à idéia de *mimeses* do filósofo grego Platão. A imagem artística – e porque não incluir as imagens em geral? – não imita, mas recria e simula a realidade o mais perfeitamente quanto possível. Através da representação estética, mobilizam nossa imaginação, sentimentos e pensamentos. Como disse Martins:

A arte, pois não imita objetos, idéias ou conceitos. Ela cria algo novo, porque não é cópia ou pura reprodução, mas a representação simbólica de objetos e idéias – que também podem ser visuais, sonoros, gestuais, corporais...- presentificados por uma nova realidade, sob um outro ponto de vista. As produções artísticas são ficções reveladoras, criadas pelos sentidos, imaginação, percepção, sentimento, pensamento e a memória simbólica do ser humano. Este quando se debruça sobre seu universo interior e exterior une *techné*, sua capacidade de operar os meios com sabedoria, bem como com a *poiesis*, sua capacidade de criação,



desvelando verdades presentes na natureza e na vida que ficariam submersas sem sua presentificação." MARTINS (1998, p.24 e 25)

Ao representarmos algo, fazemos um recorte, uma escolha diante das infinitas possibilidades de representação da realidade. Essa decisão será fundamentada não apenas por nossas imagens internas, mas também por todas as influências de nossa cultura, nossa época e nosso tempo.

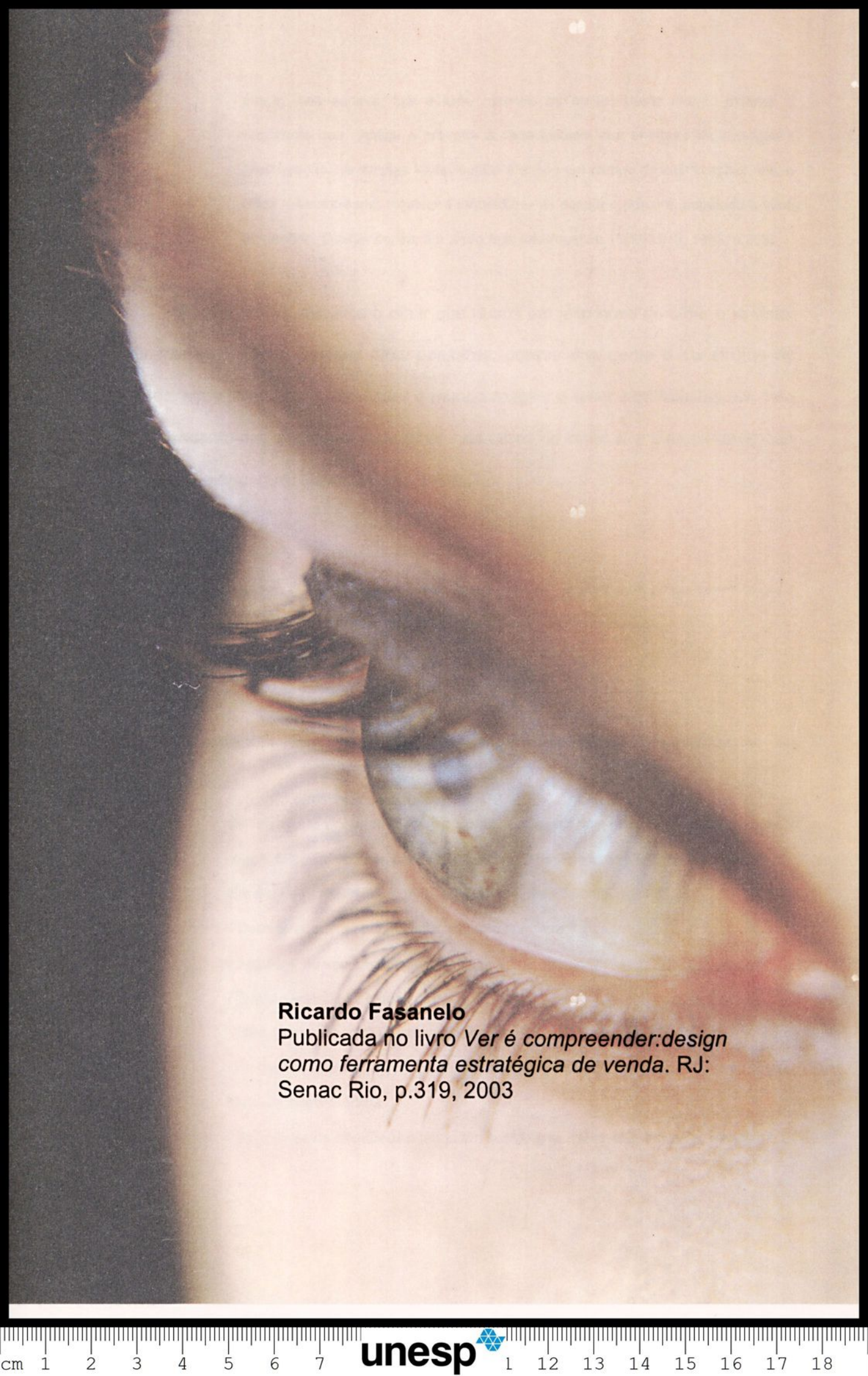
A compreensão de que as imagens estão muito perto de nós, carregadas de símbolos e que estes se aventuram, em maior ou menor grau, em analogias com a realidade, estabelece em nós, um complexo jogo. Edgar Morim identifica-o como *paradoxo contemporâneo*: um aumento considerável dos meios de comunicação que provoca pouca comunicação.

olhar e ver

Martins (1993, p.203) refletindo sobre a diferença entre ver e olhar encontra no texto de Sérgio Cardoso, *O olhar viajante*, possibilidades de significações distintas:

(...) o ver, em geral, conota no vidente uma certa discrição e passividade, ou, ao menos alguma reserva. Nele um olho dócil, quase desatento, parece deslizar sobre as coisas: e as espelha e registra, reflete e grava... Com o olhar é diferente. Ele remete, de imediato, à atividade e às virtudes do sujeito e atesta a cada passo nesta ação e espessura de sua interioridade. Ele perscruta e investiga, indaga a partir e além do visto, e parece originar-se sempre na necessidade de "ver de novo" (ou ver o novo), com o intento de "olhar bem". Por isso é sempre direcionado e atento, tenso e alerta no seu impulso inquiridor... o olhar não acumula e não abarca, mas procura; não deriva sobre uma superfície



A close-up photograph of a person's eye, showing a contact lens being inserted or removed. The eye is light-colored, and the surrounding skin is fair. The image is slightly blurred, focusing on the eye and the contact lens.

Ricardo Fasanelo

Publicada no livro *Ver é compreender: design como ferramenta estratégica de venda*. RJ: Senac Rio, p.319, 2003

plana, mas escava, fixa e fura, mirando as frestas deste mundo instável e deslizante que instiga e provoca a cada instante sua empresa de inspeção e interrogação... a simples visão, supõe e expõe um campo de significações, ele, o olhar – necessitado, inquieto e inquiridor – as deseja e procura, seguindo a trilha do sentido. *O olhar pensa; é a visão feita interrogação.* (MARTINS, 1993, p.203)

Martins (1993) qualifica o olhar que busca um jeito novo de olhar o já visto, denominando-o como sensível *olhar-pensante*, porque divergente e construído de relações. Uma janela para apreender o mundo exterior e tecer significações em meu íntimo. Encanta-me a sensação de olhar nos olhos do outro e a cumplicidade que emana desse encontro. Desvelar pelo olhar...

Perceber, ver, conhecer, eis, em verdade, o que o desejo acende. É, pois graças aos olhos que o coração é incendiado." Giordano Bruno, citado por NOVAES (1998,p.18)

Encantadora também é essa passagem de Miguilim, personagem de Guimarães Rosa:

De repente lá vinha um homem a cavalo. Eram dois. Um senhor de fora, o claro da roupa. Miguilim saudou, pedindo a benção. O homem trouxe o cavalo cá bem junto. Ele era de óculos, corado, alto, com um chapéu diferente, mesmo.

- Deus te abençoe, pequeninho. Como é teu nome?

- Miguilim. Eu sou irmão do Dito.

- E seu irmão Dito é o dono daqui?

- Não, meu senhor. O Ditinho está em Glória.

O homem esbarrava o avanço do cavalo, que era zelado, manteúdo, formoso como nenhum outro. Redizia:

- Ah, não sabia não. Deus o tenha em sua guarda... Mas, que é que há, Miguilim?



Miguilim queria ver se o homem estava mesmo sorrindo para ele, por isso é que o encarava.

- Por que você aperta os olhos assim? Você não está limpo de vista? Vamos até lá. Quem é que está em tua casa?

- É Mãe, e os meninos...

Estava Mãe, estava Tio Terêz, estavam todos. O senhor alto e claro se apeou. O outro, que vinha com ele, era um camarada. O senhor perguntava à Mãe muitas coisas do Miguilim. Depois perguntava a ele mesmo: - "Miguilim, espia daí: quantos dedos da minha mão você está enxergando? E agora?"

Miguilim espremia os olhos. Drelina e a Chica riam. Tomezinho tinha ido se esconder.

- Este nosso rapazinho tem a vista curta. Espera aí, Miguilim...

E o senhor tirava os óculos e punha-os em Miguilim, com todos o jeito.

- Olha, agora!

Miguilim olhou. Nem não podia acreditar! Tudo era uma claridade, tudo novo e lindo e diferente, as coisas, as árvores, as caras das pessoas. Via os grãozinhos de areia, a pele da terra, as pedrinhas menores, as formiguinhas passeando no chão de uma distância. E tonteava. Aqui, ali, meu Deus, tanta coisa, tudo... (...) ROSA, (1990, p.139-140)

Olhar ternamente, fitar de cara limpa, estar em frente, observar, zelar, cuidar. Perceber pela visão, alcançar pela vista, viajar, imaginar, encontrar, reconhecer e compreender olhando nos olhos quantos mais precisam de óculos. Miguilim me ajuda a olhar!

BERGER (1999, p.9) afirma que *ver precede as palavras. A criança olha e reconhece, antes mesmo de poder falar*. Enfatiza que olhar é um ato de escolha, uma relação entre as coisas e nós mesmos. Assim, podemos ver e sermos vistos: o olho do outro combina com nosso próprio olho. Desse modo, toda imagem incorpora uma forma de ver e revela o olho do dono.



A maneira como vemos as coisas é afetada pelo que sabemos ou pelo que acreditamos. A visão da pessoa amada possui uma completude com a qual nenhuma palavra ou abraço pode competir. Contudo, essa visão que chega antes das palavras, e que quase nunca pode ser por ela descrita, não é somente uma questão de reagir a estímulos. Só vemos aquilo que olhamos. Olhar é um ato de escolha. Como resultado dessa escolha, aquilo que vemos é trazido para o âmbito do nosso alcance – ainda que não necessariamente ao alcance da mão. Nunca olhamos para uma coisa apenas; estamos sempre olhando para a relação entre as coisas e nós mesmos. Nossa visão está continuamente ativa, continuamente em movimento, continuamente captando coisas num círculo à nossa volta, constituindo aquilo presente para nós do modo como estamos situados. Logo depois de podermos ver, nos damos conta de que podemos também ser vistos. O olho do outro combina com nosso próprio olho, de modo a tornar inteiramente confiável que somos parte do mundo visível. BERGER (1999, p.10)

Cada um lê com os olhos que tem. E interpreta a partir de onde os pés pisam. Segundo ZAMBONI (1998, p.4) o ver não diz respeito somente à questão física de um objeto ser focado pelo olho, o ver em sentido mais amplo requer um grau de profundidade muito maior, porque o indivíduo tem, antes de tudo, de perceber o objeto em suas relações com o sistema simbólico que lhe dá sentido. Cabe perguntar como atribuímos sentidos às coisas? Podemos ver mais e melhor? Nossos olhos foram exercitados para o olhar? Como o ensino da arte se transforma em óculos para Miguilim?

FERRAZ e FUSARI descrevendo a importância de oferecer às crianças muitas experiências com a visão (e não apenas com o olhar), para ajudá-las a compreender melhor o mundo da visualidade, apresenta-nos o seguinte texto:



(...) nós olhamos muito; olhamos através de lentes, telescópios, tubos de televisão... O nosso olhar torna-se aperfeiçoado dia a dia – mas nós vemos cada vez menos. Nunca foi tão urgente falar sobre ver. Cada vez mais os aparelhos e objetos, de câmaras a computadores, de livros de arte a vídeo-teipes, conspiram para assumir o controle do nosso pensar, do nosso sentir, do nosso experienciar, do nosso ver. Nós simplesmente assistimos, somos espectadores... Somos “sujeitos” que olham “objetos”. Rapidamente colocamos rótulos em tudo que existe, rótulos que são grudados uma vez para sempre. Através destes rótulos reconhecemos tudo, mas não vemos mais nada. (...) Milhões de pessoas, sem o prazer de ver, zunen pela vida em seu semi-sono, batendo, chutando e matando o que mal conseguiram perceber. Eles jamais aprenderam a ver, ou esqueceram que o homem tem olhos para ver, para experienciar. (OKLANDER Apud FERRAZ e FUSARI, 1993, p.58)

Sem a compreensão sobre o que vemos, o olhar pode se perder... ou apostado, percorrer no tempo e no espaço um caminho frágil, inquieto, sinuoso mas potencialmente capaz de colorir e dar forma, cheiro e sabor ao interpretar e significar o mundo. O pior cego é aquele que não quer ver...

“ O senhor...mire e veja o mais importante e bonito do mundo é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, não foram terminadas – mas que elas vão sempre mudando. É isso que a vida me ensinou. Isso me alegra (...)

João Guimarães Rosa



um outro mesmo olhar

Diante do potencial da imagem como vetor da informação, instaurou-se um novo campo de estudos - a chamada cultura visual, entrecruzando diferentes olhares e saberes, com enfoques da antropologia, da psicologia, da história e da arte.

O século 20 viveu sob a dominação do olhar e nós, hoje, vivemos na *sociedade do espetáculo*, como afirmou Jean Paul Sartre. Uma verdadeira obsessão na sociedade ocidental, *para ver e ser visto* – levada ao extremo pela febre global dos *reality shows*.

E como se sabe, em muitos casos as imagens contradizem o texto principal, tanto nas cenas cotidianas como na publicidade, revelando de modo ambíguo e silencioso, evidências sobre o comportamento social. A cultura de massa e a indústria cultural perseguem padrões estéticos, reinventando-os constantemente. Passamos da sociedade de consumo para a cultura do consumo, considerada por Peregrino (1995) “uma cultura da comunicação visual por fundamentar-se na produção e reprodução de sinais, inclusive dos signos visuais criados pela arte”.

Segundo Peregrino, não se trata de diluir ou banalizar a arte, mas reconhecer que a visualidade atual decorre de um contexto histórico irreversível, em que

(...) não cabe nem supervalorizar estas manifestações, nem lamentar a perda da “aura” da obra única, sob o risco de reforçar uma postura elitista no acesso à arte (cf. Benjamin⁵). Consideramos que a incorporação desses signos não significa apenas uma simples absorção da arte pela indústria cultural, pois funciona também como um alargamento da produção e do consumo de imagens às camadas tradicionalmente excluídas da fruição estética, bem como uma melhoria

⁵ Walter Benjamin, no texto *A obra de Arte na era de sua reprodutibilidade técnica*. em *Obras Escolhidas*. SP. Ed. Brasiliense, 1993



dos padrões estéticos da população em geral. Com isso, ampliam-se as opções e, conseqüentemente, a necessidade de consumo estético, ao mesmo tempo em que se cria um nível de exigência mais apurado.

(PEREGRINO,1995, p. 26)

Para a autora, a convivência cotidiana com imagens de padrões artísticos e estéticos estendeu a presença da arte para além dos espaços artísticos tradicionais. Até mesmo as pessoas que não têm o hábito de freqüentação da arte, têm algum contato com ela, seja através de estamparias, pôsteres, embalagens, ímãs de geladeira e todo o tipo de objeto produzido pela indústria cultural. Empresto de Peregrino (1995, p.27), que é também professora, a indagação de por que não tiramos proveito, no trabalho pedagógico, da habilidade de sedução e convencimento que têm os meios de comunicação ao transmitir-nos mensagens? Deveríamos democratizar o acesso `a arte através da compreensão e apreciação dos bens culturais produzidos em diferentes contextos históricos, estéticos e estilísticos. "O desafio é a construção de caminhos que levem da camiseta ao museu, do rádio à sala do concerto e da novela de Tv ao teatro."



o ensino da arte e a educação

No segundo semestre de 2001, participei como aluna especial da disciplina *Mediação arte/público: possibilidades e limites na formação de fruidores/leitores dos signos artísticos*, no Instituto de Artes da UNESP.

Reconheço-a como um divisor de águas entre o meu desejo de voltar a estudar e a atitude de fazê-lo. O reencontro com Mirian Celeste, minha professora há vinte anos, em outra instituição, foi decisivo. Muito além da nutrição estética e das palavras-síntese de cada encontro, o contato sensível com a arte se transformou em um olhar investigativo. Em grupo compartilhamos as experiências pedagógicas e de freqüentação da arte. Mas, sobretudo, refletimos sobre a ressignificação da mediação cultural no processo ensino/aprendizagem em arte, ampliando a formação de fruidores sensíveis, abertos e críticos.

Para tanto, foi preciso conhecer os preconceitos e limitações pessoais na leitura diante da arte. *Habitus*; muito, igual, sempre. O mediador precisa despojar-se de seu olhar, para ver o outro com sensibilidade, abrindo brechas para expandir, enriquecer e qualificar o encontro com a obra. "Cada um lê com os olhos que tem. E interpreta a partir de onde os pés pisam". Diferentes questões circulam ao redor das leituras de uma obra e, simultaneamente, inquietam e reafirmam a necessidade da mediação. Buscamos, então, as origens e fundamentos do conceito de mediação nas teorias de Edmund Feldman, Abigail Houssein e Robert Ott para embasar nosso projeto de pesquisa coletiva. Elaboramos um roteiro de pesquisa e fomos a

campo, ansiosos, porém provocados pela atitude de olhar o outro. Estive no MAC-USP reinterpretando Regina Silveira, minha professora na graduação ao mesmo tempo em que olhava para três jovens alunas. A análise dos resultados revelou que esta foi uma aprendizagem significativa e geradora de conhecimento sistematizado não apenas para as meninas, como para mim e para o grupo no Instituto de Artes. Foi preciso perceber e apropriar-me desse conhecimento para poder olhar através de outra perspectiva, mais ampla e mais profunda as questões relacionadas à arte e seu ensino. O conhecimento adquirido perpassa a pesquisa que aqui apresento. Sinto-me uma professora "bricoler": juntando coisas para criar algo novo com o já velho. Essa possibilidade está resgatando a paixão que me fez arte educar...

Assim, motivada por minhas inquietações e diante dos desafios propostos na sala de aula, defini um projeto de pesquisa relacionado à cultura visual e encarei o desafio do mestrado, junto com todas as minhas outras atribuições pessoais e profissionais. Como educadora continuo fazendo perguntas e como aprendiz adorei descobri-las.

marcas e trilhas:

a história do ensino da arte na minha própria história

Resgato breve e despretensiosamente, a história da educação e do ensino da arte nos últimos trinta anos, para compreender um tempo já vivido. FUSARI e FERRAZ (1993) enfatizam a importância de *saber como a arte vem sendo ensinada, suas relações com a educação escolar e com o processo histórico-social*, para



também nos sentirmos parte desse contexto, refletindo sobre nossa atuação e o ensino de arte que queremos construir. Minha experiência pessoal e profissional é o conjunto das transformações ocorridas tanto no processo da educação em geral como na própria sociedade. Assim, pretendo estabelecer paralelos entre marcas e trilhas no tempo...no meu tempo.

Todo amanhã se cria num ontem, através de um hoje.

De modo que o nosso futuro baseia-se no passado e se corporifica no presente.

Temos que saber o que fomos e o que somos, para saber o que seremos.

Paulo Freire

Realizei minha formação básica em escola pública, a partir de 1965. E se a memória não me trai, no antigo primário não tínhamos um momento específico para atividades artísticas planejadas, com exceção do canto. Aprendíamos todas as músicas ufanistas de amor à pátria, todos os hinos, decorando as letras enquanto decorávamos o caderno de música com desenhos feitos com lápis de cor. Cantávamos nas datas cívicas e nas ocasiões que a diretora nos passava em 'revista'. No ginásio, a rigidez disciplinar continuava: recebíamos o professor com um uníssono bom dia, em pé e com os braços às costas. Havia aulas de Desenho Geométrico com a temida professora 'Dona Maria Clara'. Apesar do rigor, às vezes era-nos permitido realizar um *desenho livre, desde que abstrato*. Apesar da relativa facilidade com a geometria, transpirei frio quando, durante a aula, fui chamada à frente da classe. Dona Maria Clara elogiou meu desenho, *mas, só nesse cantinho...* e com os dedos em pinça, mostrou para a classe um micro detalhe, *abstrato*.





George Deem
Schoolroom, 1979
Óleo sobre tela 86x107

Dona Maria Clara era uma professora tradicional. As implicações da *pedagogia tradicional*⁶ do ensino da arte, infelizmente presente até hoje, apóiam-se no ensino autoritário de um professor 'dono da verdade' que 'passa' para os alunos 'informações'. Encontramos a descrição de um professor tradicional:

sua mesa ficava sobre uma plataforma mais alta, para marcar bem a 'diferença'...
Ensinava-se a copiar modelos - a classe toda apresentava o mesmo desenho – e o objetivo do professor era que seus alunos tivessem boa coordenação motora, precisão, aprendessem técnicas, adquirissem hábitos de limpeza e ordem nos trabalhos e que estes, de alguma forma, fossem úteis na preparação para a vida profissional, já que eram, na sua maioria, desenhos técnicos ou geométricos. O desenho deveria servir à ciência e à produção industrial, utilitária.

(Martins, 1998, p.11)

Ironicamente, foi uma professora de História, de nome indígena, que apresentou a Bienal Internacional de Arte, como atividade opcional aos alunos interessados. Éramos tão poucos que coubemos no carro dela. Fizemos a visita guiada pelo seu generoso olhar. Uma experiência e tanto. Será que ela conhecia a proposta de Dewey?

Minha graduação, foi realizada sob a influência da lei 5692/71, cujo *Guia Curricular*⁷ - o chamado *Verdão*, agora amarelado, tenho em mãos. Curioso constatar nas considerações gerais o uso de expressões tão familiares, atualmente:

- As mudanças comportamentais – conhecimentos, habilidades e atitudes, não ocorrem subitamente; dependem da acumulação de experiências, que se repetem, em níveis crescentes de dificuldades, ao longo do tempo.

⁶ A *pedagogia tradicional* está centrada no saber do professor e na transmissão dos conhecimentos, sem estabelecer relações entre os conteúdos ensinados e os interesses dos alunos. A aquisição de conhecimento é caracterizada pela sobrecarga de informações, sem vínculos com a realidade do aluno e portanto, destituídos de significado.

⁷ Guias Curriculares propostos para as matérias do núcleo comum do ensino de 1º grau, organizado pelo CERHUPE, secretaria da Educação do Estado de São Paulo.



- Os guias ainda que não formalizem a integração das matérias (porque autêntica se realizada no âmbito da escola) possibilitam-na e a sugerem amplamente.
- A multiplicidade de objetivos que se operacionaliza e de situações de experiências que se sugerem (...) ganham outro atributo: a flexibilidade.
- A seleção dos conteúdos procede do critério de sua significação para o aluno, significação essa condicionada, de um lado pelas exigências da realidade social e pelas profundas renovações culturais características da nossa época e de outro lado, pelo nível de maturação do aluno.

O Verdão conclui que os objetivos devem *valorizar a vida e os valores democráticos, estéticos, morais, cívicos, econômicos e culturais; o desenvolvimento das habilidades e da criatividade*; enquanto reconhecem a importância de o aluno ser responsável pelo seu próprio desenvolvimento, inclusive da cultura de seu meio e sua época. Também faz referência tanto ao *aprender como aprender, quanto para a aquisição das habilidades de observar, classificar, construir, medir, induzir, deduzir, prever, manipular equipamentos, inferir, interpretar dados e textos, formular modelos, comunicar, usar relações de espaço e tempo...*

Parece-me que a proposta teórica geral apontava para uma formação integral e integradora do aluno, mas problemas de interpretação aliados ao despreparo dos profissionais envolvidos com a educação, não impediram a imensa distância entre teoria e prática. Encontramos no PCN-Arte, referências à formação dos professores:

Até os anos 60, existiam pouquíssimos cursos de formação de professores nesse campo, e professores de quaisquer matérias ou pessoas com alguma habilidade na área (artistas, estudiosos de cursos de belas-artes, conservatórios, etc.) poderiam assumir as disciplinas de Desenho, Desenho Geométrico, Artes Plásticas e Música. (PCN-Arte, p.28)



Essa absurda situação “vale-tudo” permanece até hoje nas escolas brasileiras. Decorrencia direta de equívocos na compreensão da importância do ensino escolar da arte, do descaso em que se encontra a educação no país e, ainda, o pouco interesse que a carreira desprestigiada de professor desperta em nosso jovem.

A introdução, nos anos 70, da Educação Artística no currículo escolar foi um avanço porque reconhecia a importância da arte na formação do ser humano, porém, ainda sustentada pela estética modernista e a tendência escolanovista⁸. Vejamos como a Educação Artística aparece definida neste documento oficial:

dado o seu caráter predominantemente de um “fazer”, não se especificam conteúdos... Entender arte como expressão requer uma distinção bastante clara entre o que seja arte para adultos e o que sejam atividades artísticas realizadas por crianças e adolescentes. Arte, obras primas, associa-se a museus, pinacotecas, teatro, orquestras...No campo pedagógico, é outra a conotação. A designação expressão (...) indica o objetivo pelo qual é proposta: não se visa à formação de artistas, mas sim, desenvolver o potencial criador de cada indivíduo. À sua maneira, cada criança cantará, falará, desenhará, movimentar-se-á. Na garantia dessa individualidade e espontaneidade, nada se estabelece como esquemas ou fórmulas que limitem a realização dos alunos, bloqueando sua capacidade criadora.(...) A expressão é utilizada como um meio e não como um fim em si mesmo; a finalidade precípua é o desenvolvimento da criatividade. (...) As atividades programadas organizam-se em termos de algumas idéias básicas: espaço, movimento, direção, ritmo, som, cor, forma, dimensão, equilíbrio, coordenação, harmonia (PCN-Arte p. 26).

⁸ Movimento surgido na Europa e nos Estados Unidos, no final do século XIX, em oposição à educação tradicional. O ensino da Arte até então diretivo, com ênfase na repetição de modelos e no professor, desloca-se para os processos de desenvolvimento do aluno e sua criação. (PCN-Arte 26)



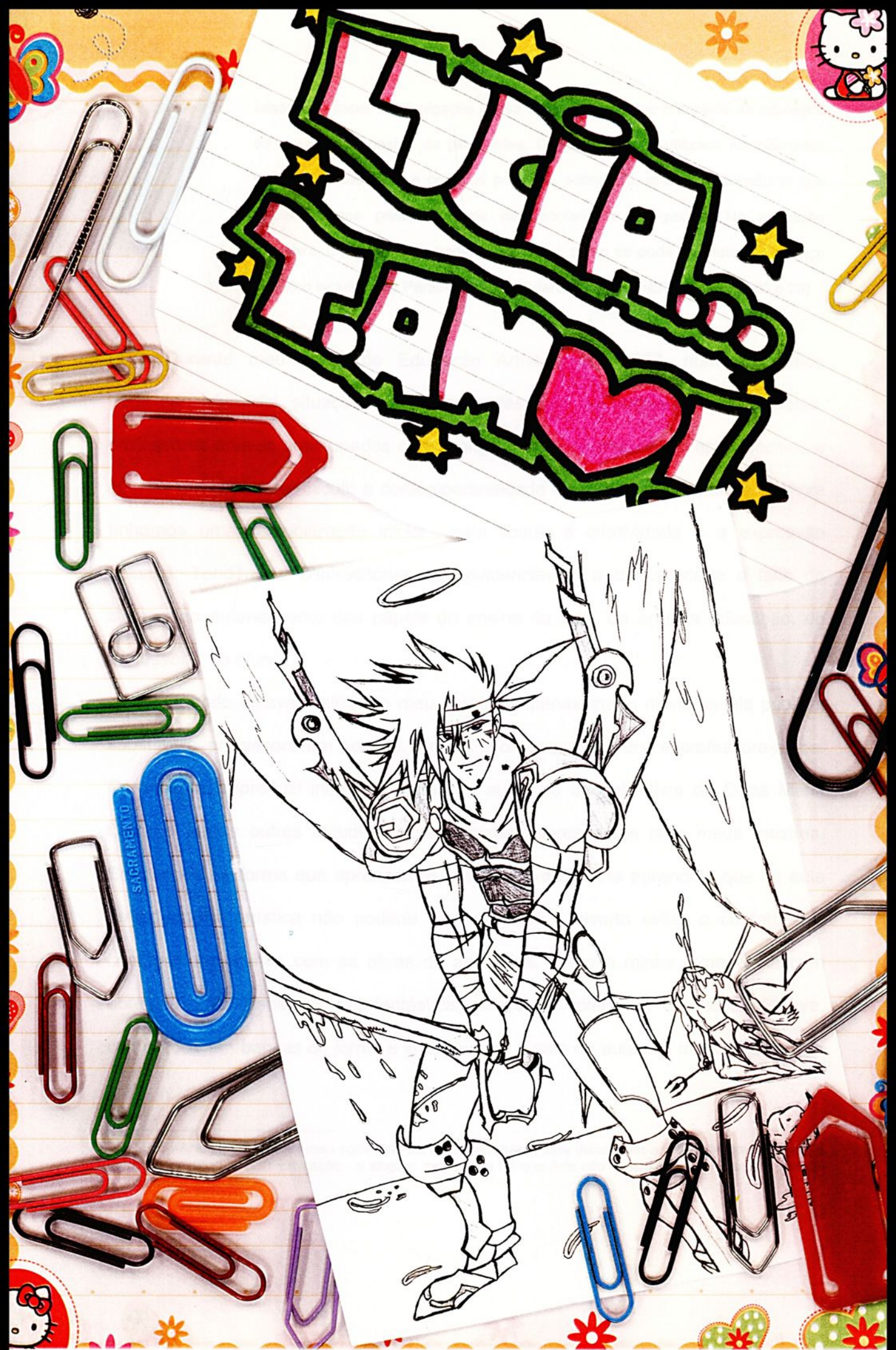
Na extensa lista de sugestões, separadas por faixa etária, destaco aquelas direcionadas à expressão plástica para alunos entre 11 e 15 anos: *desenho, pintura, gravura, colagem, cerâmica, modelagem, construção, escultura, estábiles e móveis, tecelagem e tapeçaria, bonecos, costura, estamparia, mosaico, afresco, slides, fotografia, couro, marcenaria, funilaria e rudimentos de eletricidade*. Claro, além de todas as outras sugeridas para a expressão musical, corporal e o desenho geométrico.

Isso pressupõe um professor polivalente, licenciado no curto período de dois anos e capacitado, ilusoriamente, para dominar todas as linguagens, sem falar nas habilidades manuais e no “dom” de cada um... Despreparado e sem poder trazer a arte para a sala de aula, o professor entendeu que para dar conta da programação do *Verdão*, deveria ser como o *Professor Pardal* das histórias em quadrinhos... apresentar a cada aula uma surpresa, uma novidade, uma técnica, transformando a Educação Artística numa “fazeção” sem fim, estimulados por tantos livros didáticos. Acreditava-se, ingenuamente, que diante das propostas de atividades expressivas espontâneas, os alunos conheceriam a Arte. Eram os tempos da *livre expressão* e do deixar fazer, sem nenhuma intervenção do professor, além das palavras de ordem: “gracinha, que lindo, parabéns!”.

Para Hernandez (2000, p.23) esse momento está vinculado à chamada racionalidade expressiva, pois

sustenta que a Arte é essencial para que meninos e meninas possam projetar seus sentimentos, emoções e seu mundo interior de uma maneira que, se não fosse dessa forma, não poderiam ser comunicados. Esse argumento é conhecido como auto-expressão e teve início nos anos 40. A divulgação de Lowenfeld teve





importante papel na divulgação dessa visão, assim como o impacto na educação de algumas propostas da psicanálise. Desde então, foi utilizada em diferentes propostas educativas e continua presente, sobretudo, entre os educadores que trabalham nos primeiros anos da escolaridade obrigatória. Na educação brasileira, o papel dessa tradição é notável, como se pode constatar no balanço histórico incluído nos Parâmetros Curriculares de Arte (HERNÁNDEZ,2003,p.23).

Durante meu curso de Educação Artística em 1977, numa faculdade particular, vivenciei situações distintas: professores tradicionais e conteúdistas, professores-artistas preocupados com a originalidade, outros com o apuro técnico e apenas um capaz de discutir a contemporaneidade da arte. Na licenciatura, sempre tínhamos uma *sensibilização* inicial para liberar a criatividade e a expressão pessoal. Tendências contraditórias que evidenciavam a dificuldade e a falta de clareza no entendimento dos papéis do ensino da arte, da arte na educação, do professor e do aluno.

Quando estava realizando meu estágio supervisionado numa escola pública, substitui a professora em licença. Então, aconteceu... eu era a professora-aluna. Certamente, reproduzi inúmeras vezes as aulas de desenho-livre de Dona Maria Clara e tantas outras atitudes expressionistas, apreendidas com meus mestres. Ensinamos da forma que aprendemos, sem reflexão. Tinha aprendido que na aula de educação artística não poderia ensinar arte⁹, deveria evitar o contato e o contágio dos alunos com as obras de arte. Mas, como a minha experiência com obras de arte tinha sido tão fantástica, comecei a colecionar *Gênios da Pintura*, comprados em bancas de jornal e levá-los para a sala de aula. Ao menos para olhar

⁹ Segundo Ana Mae Barbosa, essa convicção servia e ainda serve para disseminar entre professores de arte e todos os envolvidos com Educação, o *slogan* modernista de que Arte não se ensina, utopicamente porque todos somos artistas.



e conversar sobre as obras. Eu ainda era uma leitora contemplativa de imagens. Sem urgência.

FERRAZ e FUSARI (1991,p.39) apontam os resultados práticos da aplicação da Lei 5692/71:

Os cursos de Educação Artística vêm polarizando-se em atividades artísticas mais direcionadas para os aspectos técnicos, construtivos, uso de materiais, ou em um fazer espontaneístico, sem maiores compromissos com o conhecimento em arte. Assim, as aulas de Educação Artística mostram-se dicotomizadas, superficiais, enfatizando ora um saber 'construir' artístico, ora um saber 'exprimir-se', mas necessitando de aprofundamentos teórico-metodológicos.

Em 1983, descasada, mãe e com alguma experiência em sala de aula, retomo os estudos para a licenciatura plena em Desenho em outra faculdade, com professores muito envolvidos nas questões do ensino da arte, proporcionando discussões e análises mais profundas a esse respeito. Tempos de reflexão diante das dificuldades encontradas e da urgência em resolvê-las.

Nesse período os professores de arte mobilizados, organizam encontros e associações em vários estados do país, discutindo a ineficiência da polivalência e do currículo no *Verdão*. Iniciam-se discussões em torno das idéias pós-modernistas na arte-educação. A Prof^a Dra. Ana Mae Barbosa, principal pesquisadora do ensino da arte no Brasil, enfaticamente, defendia a valorização da ação educativa em arte e a necessidade de estabelecer a competência da área dentro do currículo escolar.

Tive o privilégio de participar do Festival de Inverno de Campos de Jordão de 1983¹⁰, direcionado para a atualização dos professores de arte da rede estadual de educação. Sob a organização de Ana Mae, Cláudia Toni e Gláucia Amaral, profissionais da arte-educação, de diferentes instituições, planejaram cursos e

¹⁰ Ver BARBOSA, Ana Mae, *Arte-educação: conflitos e acertos*, São Paulo, Max Limonad, (1984, p.24)



oficinas, articulando a apreciação da obra de arte e/ou da imagem com história da arte e com o trabalho prático. Durante quinze dias um delicioso friozinho jordanense envolveu “calorosamente” quatrocentos professores-participantes e toda a equipe organizadora do evento. O encontro propiciou, além da convivência plural/singular, um sem número de experiências... parcerias... trocas... reflexões..., apontando novos mapas e bússolas para o ensino da arte.

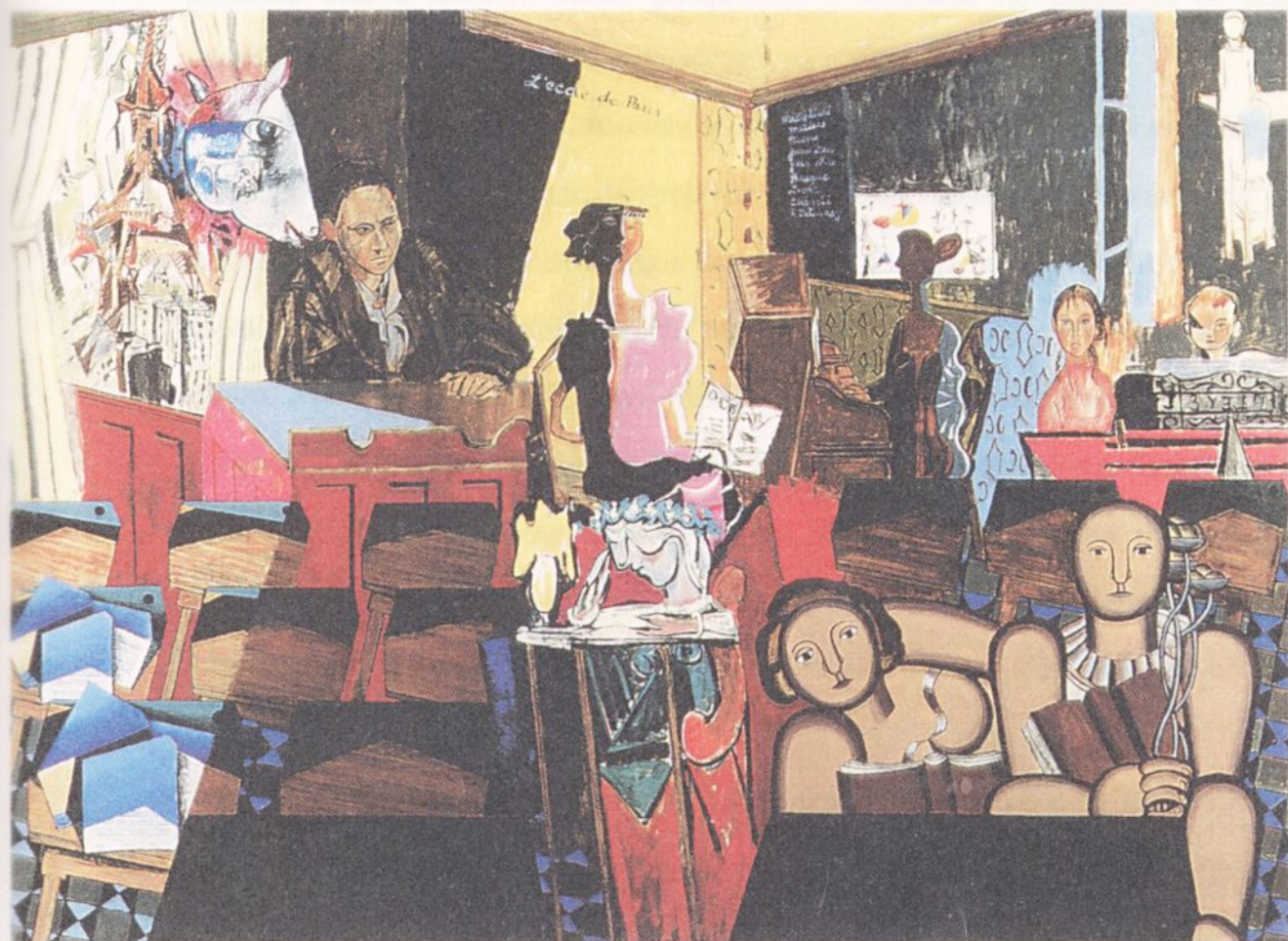
Para Ana Mae, o princípio de leitura como interpretação cultural, sob a influência de Paulo Freire, foi, inicialmente, experimentado na organização, nos cursos e nas oficinas desse festival, considerado a primeira experiência pós-moderna¹¹ de ensino da arte no Brasil (BARBOSA, 1998,p.35).

Ouvi, pela primeira vez, o termo arte-educação de Ana Mae, pessoalmente. Compreendi o significado de uma postura crítica diante da imagem nos meios de comunicação com Mariazinha Fusari (no curso *Leitura crítica da televisão: a criança*) e nas oficinas práticas: *Meios alternativos de interferência na imagem* e *O xerox como meio de expressão*. Exercitei minha auto-expressão na oficina com Paulo Portela (*Artes plásticas para professores*), além da imersão total em espetáculos de dança, música e teatro, seguidos da “sessão corujão”, para comentar o que tínhamos visto e ouvido. Para mim, aquilo tudo *foi de Oh!...* Uma verdadeira experiência estética!

Curioso reconhecer que encontro neste resgate pessoal, sementes do meu interesse pela cultura visual: pós-festival inclui em minha prática, ainda que timidamente, a mídia e o cotidiano dos alunos. As reflexões pós-festival estavam me reconfigurando como leitora de imagens fragmentadas, urbanas e efêmeras... Na

¹¹ O que BARBOSA (1991) explica como sendo a história e a análise interpretativa integrados ao trabalho de construção plástica, ampliando os princípios de expressão individual, em vigor até então.





George Deem

L'Ecole de Paris, 1989

Óleo sobre tela 112x152

definição de Lúcia Santaella, um *ser movente*, antenado, televisivo e ligado no mundo.

Instaura-se um posicionamento teórico-metodológico conhecido como *Proposta Triangular para o Ensino da Arte*, difundido e orientado por Ana Mae. Nessa proposta, o aluno poderia conhecer melhor a arte através das inter-relações entre o fazer artístico, a apreciação de obras de arte e a história da arte. Essa proposta estava também sendo pesquisada e difundida no programa de arte-educação no Museu de Arte Contemporânea de São Paulo.

Aliás, a interpretação incorreta e sem fundamentação consistente sobre os pressupostos epistemológicos da Proposta Triangular, resulta numa nova “onda” no ensino da arte na década de 90, que permanece até hoje: a releitura de obra como cópias e mais cópias de Van Gogh, Monet, Tarsila e tantos outros artistas, sem sentido algum para os alunos que a fizeram. A não ser prestigiar os mais habilidosos – atitude tão modernista para o século XXI... Outra consequência desastrosa é quantidade de dados biográficos a que os alunos foram e ainda estão sendo submetidos para conhecer mais sobre a história da arte, claro sob a forma de textos. A imagem, quase sempre selecionada entre artistas consagrados, fica em segundo plano, emudecida.

Guardo na lembrança o workshop realizado em outubro de 1987, no MAC-Ibirapuera com a professora canadense Annie Smith. No curso *Diferentes Metodologias do Ensino da História da Arte* ressignifiquei minha compreensão sobre releitura de obra de arte ao conhecer sua proposta de trabalho, *para além da cópia*. Annie ensinava-nos a olhar com olhos curiosos, um *olhar-pensante* sobre a obra, de tal maneira que a cópia, pura e simples, estava descartada.



Em 1989, realiza-se na ECA-USP, o 3º Simpósio Internacional sobre o Ensino da Arte e sua História, com a presença de inúmeros pesquisadores, ricas contribuições e múltiplas experiências em relação à arte e seu ensino. Também estive presente e revendo minhas anotações sobre as palestras, constato a qualidade e profundidade das reflexões propostas naquele evento. Muitas delas já apontavam para as questões da cultura visual, embora sem essa denominação. Depois do encontro especial com as *Re-leituras Modrianicas* realizadas pelos alunos do Atelier Comunitário, decidi me envolver amorosamente por Mondrian, de *Duna 2* à *Broadway Boogie Woogie*. Ao relatar, mineiramente, sua experiência de ressignificação da arte através de *desenhos de árvores que geram Mondrian(s)*, a professora Lucimar Bello apresentou-me à trajetória do artista *para que cada um possa conquistar a sua... sonhos sonhados e imaginados*. Mediação entre olhares.

Descobri as leis e estruturas que impulsionam e/ou provocam “marcha-ré” no sistema educacional do país através da graduação em Pedagogia. A história da educação, entre descompassos teóricos e práticos, revela um “olhar estrangeiro” sobre as necessidades específicas brasileiras. Uma vocação surda diante das sonoras riquezas multiculturais que nos cercam e nos constituem enquanto cidadãos. Conhecer a história da educação permitiu distinguir diferentes tendências educacionais, que ainda se mesclam no nosso dia a dia, entre modismos pedagógicos e conceitos tradicionais. É nesse momento que começo a lecionar em colégios particulares, deparando-me com espaços limpos e bem estruturados, mas com diferentes expectativas frente à arte-educação.

Durante o ano de 1991, no curso de Especialização em Arte-Educação, promovido pela ECA-USP reencontro nas aulas, meu fazer artístico no atelier promovido por Paulo Portela. Reafirmo que arte é conhecimento com Rosa



Yavelberg, exercito a leitura de imagens artísticas no MAC através do olhar especial e especialista de Christina Rizzi e nos encontros com Regina Machado, ouvíamos histórias... para tecer fios multicoloridos e poéticos sobre nossa prática. Elaborei uma monografia sobre a história da arte educação no Brasil, por mim e para mim. Certa de que essa consciência se pretendia transformadora. Empresto de FERRAZ (1993, p.36) as seguintes palavras:

A consciência histórica e a reflexão crítica sobre os conceitos, as idéias e as ações educativas de nossa época possibilitam nossa contribuição efetiva na construção de práticas e teorias de educação escolar em arte que atendam às implicações individuais e sociais dos alunos, às suas necessidades e interesses, e, ao mesmo tempo proporciona o domínio de conhecimentos básicos em arte.

Essa consciência permitiu reconhecer tanto em minha formação, como em minha prática, repercussões das várias tendências pedagógicas e do ensino da arte. Bem, a consciência é um caminho sem volta! Diante dela os caminhos de sempre não parecem mais os mesmos... eu reconhecia em mim o que não estava certo, mas ainda não sabia como fazer diferente.

A oportunidade de trabalhar com as alunas no curso do magistério, a partir de 1993, contribuiu para repensar meu compromisso de saber arte e saber ser professora de arte. Como afirma FERRAZ (1991, p.49), o professor de arte precisa:

saber o alcance de sua ação profissional, ou seja saber que pode concorrer para que seus alunos também elaborem uma cultura estética e artística que expresse com clareza a sua vida em sociedade. O professor de arte é um dos responsáveis pelo sucesso desse processo transformador, ao ajudar os alunos a melhorarem suas sensibilidades e saberes práticos e teórico sobre arte.



facilitador

o-h-
ra-h-
o



ões

silêncio



brigar
para inventar



ediç

exp



uma profissão

Inquietações acerca de minha responsabilidade nesse processo formador, levaram-me a planejar intervenções para desenvolver a sensibilidade estética das alunas futuras-professoras. Citando Marly Meira (*apud* PILLAR, 1999, p.123) *educar a sensibilidade é poder encontrar os meios para identificar e extrair das coisas suas lições. Antes de explicar, temos que aprender a sentir*. E observar com olhos curiosos. Quem são minhas alunas? Qual o universo delas? Como teriam sido apresentadas à arte? Quais imagens consumiam? O que consideravam arte? Como convencê-las de que a arte na sala de aula estava além do álbum de desenhos didáticos para datas comemorativas ou das boas intenções, do “*que lindo*”...

Foi preciso uma escuta atenta para aprender e ensinar, compartilhando perguntas e respostas, ansiedades e preconceitos - meus e das alunas - para tentar estabelecer um diálogo entre os diferentes olhares e as diferentes expectativas, nem sempre supridas. Meu olhar-pensante aventurou-se em encontrar brechas de acesso, exercitando em mim, e depois com as alunas, a compreensão e o cuidado ao olhar o olhar do outro. Intuitivamente busquei o universo visual da turma, suas preferências, desejos e anseios para conhecer a *senha de acesso sensível* de cada aluna e assim, delicadamente, estabelecer contatos com a arte. Dessa forma, teriam condições de descobrir sua própria sensibilidade e qualificar a aprendizagem em arte. Esperança de uma ressignificação, tanto para mim como para as alunas.

Em dezembro de 1996, entra em vigor a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, estabelecendo a Arte como área curricular obrigatória no ensino fundamental e médio, eliminando a designação Educação Artística. Os Parâmetros Curriculares Nacionais apontam tendências de estudos para a educação estética e a estética do cotidiano, complementando a formação artística do aluno na proposta



triangular de produção, apreciação e contextualização da arte. Porém, o documento oficial recebeu muitas críticas em relação à idéia de estabelecer um currículo nacional em um país tão extenso como o nosso. Será que o PCN-Arte pode garantir que estamos devolvendo a arte à arte-educação? Segundo Ana Mae (2002, p.14), “só a ação inteligente e empática do professor pode tornar a arte ingrediente essencial para favorecer o crescimento individual e o comportamento de cidadão como fruidor de cultura e conhecedor da construção de sua própria nação”. Cabe então perguntar como os professores estão se preparando para tal responsabilidade?

Em 1997, começo a lecionar desenho de observação, história da arte e linguagem visual na graduação em *Design Digital*. Senti-me desafiada pela mudança repentina nos modos de sentir e de aprender, de ensinar e produzir conhecimento imposto pela linguagem binária do computador. Para compreender o universo digital dos alunos e por que não dizer, desse novo mundo, inscrevo-me na especialização em *design* gráfico. Descubro a tecnologia e as possibilidades de produção de imagens. Diante do computador, ainda hoje me sinto uma usuária-aprendiz, assustada com a velocidade mágica e com receio de ao apertar o botão errado, fazer “sumir” tudo, malignamente. Ao mesmo tempo, encanta-me o fato dessa nova linguagem potencializar infinitos percursos e leituras individuais, estabelecendo roteiros que Santaella define como *multilinear, multi-seqüencial e labiríntico*, retrato de um leitor virtual. Rotas diversas: tudo, aqui, agora - *enter*.

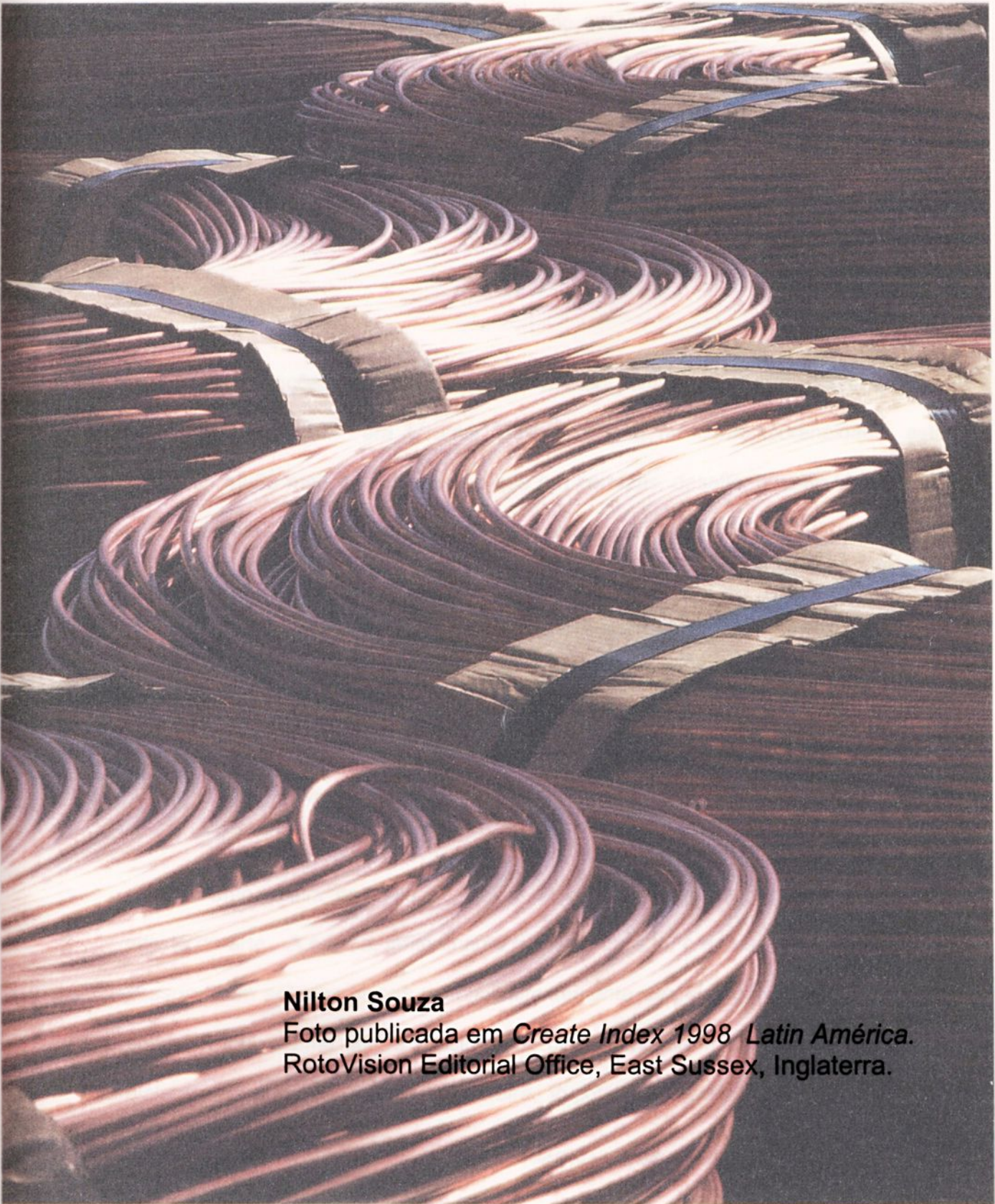
Apresentei como monografia final da especialização em *design* gráfico, uma pesquisa sobre a alfabetização visual de crianças em fase de alfabetização verbal e uma produção artesanal de *cadernos para olhar*. Durante a minha experiência com crianças entre 5 e 6 anos nas aulas de arte, observei que enquanto a escola



privilegia a linguagem verbal, inversamente, a linguagem visual perde seu espaço. A criança que gostava muito de desenhar, agora desenha letras e cada vez mais só letras e menos desenhos. Apertando o lápis, entre as duas linhas que compõem o novo espaço pautado, precisa treinar a coordenação motora, restringir seus movimentos, copiar e copiar da lousa, da letra didática da professora... não há mais tempo para colorir, olhar e se divertir. Ensinar a escrever e ler não pressupõe o abandono da visualidade. Aliás, a criança aprende a palavra, visualizando-a, desenhando seus contornos, todas as curvinhas, a linha que sobe e desce... Mas, porque será que ensinamos o código verbal e rejeitamos a visualidade que a criança acumula antes de chegar à escola? Por que não tratamos da decodificação da gramática visual também com as crianças em fase de alfabetização? Como tentativa de preservar os espaços da imagem na sala de aula, elaborei os cadernos de olhar, formados por uma série de experimentações gráficas de elementos visuais aliados as reproduções de obras de arte. O ponto, a linha, a cor, a textura e a forma conversam entre si e também com obras de arte e às imagens produzidas por mim. Esse material, incompleto, reflete minha busca na compreensão da visualidade contemporânea, dentro e fora da escola.

Em 1998, a incansável Ana Mae está à frente do projeto *A Compreensão e o Prazer da Arte*, realizado em parceria com o Sesc Vila Mariana, em oito encontros mensais. Assisti todos, aprendendo com professores internacionais e brasileiros, que apresentaram suas reflexões sobre os modos de aprender arte no mundo contemporâneo, as possibilidades de ampliação do olhar e da habilidade de leitura de obras. Concordo com Ana Mae, quando disse na ocasião, que este seria um verdadeiro curso de pós graduação em arte-educação. Reinventar-se a todo instante, uma busca em expansão...





Nilton Souza

Foto publicada em *Create Index 1998 Latin América*.
RotoVision Editorial Office, East Sussex, Inglaterra.

E é assim, desse modo, que é o meu, que me transformei em professora-aprendiz da arte e através da arte, acreditando que a educação deve abrir e construir espaços para ressignificar o mundo e as experiências do aluno que é, e está sendo no tempo que é o seu - através da arte.

Mapas e bússolas: Reflexões sobre o ensino de arte

As revoluções que transformam o mundo político-econômico-social também transformam a arte. Para Lucimar Bello¹², a arte na contemporaneidade, está ancorada muito mais em dúvidas do que em certezas, desafia, levanta hipóteses e antíteses antes de confirmar teses. Diz a autora:

Os tempos em que vivemos exigem investimentos e diversificações, coerências e competências sociais e epistemológicas para que cada um seja construcional de sua "pessoalidade" coletivizada e que se conheça para que possa, nos Outros e nas Coisas, se reconhecer, quer nas similitudes, quer nas diferenças e/ou nas divergências". (BARBOSA, 2002, p. 36)

Diante dessa constatação, novos mapas precisam ser desenhados para o ensino da arte. A escola, tanto quanto o ensino da arte, precisam aprender a *gestar pessoas com saberes plurais e, concomitantemente, singulares*. Nessa busca, nesta pesquisa, deparei-me com a possibilidade de sistematizar minha prática através do diálogo com três teóricos – Paulo Freire, Vygotsky e Dewey. Freire por sua visão

¹² No texto *Arte e seu ensino, uma questão ou várias questões?* in BARBOSA (2002).



envolvente da leitura e do contexto do leitor, para além dos muros. Vygotsky por traduzir de maneira concreta meus pensamentos e também por apresentar o conceito de *zona proximal* como potencial área de ensino e aprendizagem com adolescentes e jovens e, finalmente Dewey, por qualificar as experiências estéticas que conservamos saborosamente dentro de nós, por toda a nossa vida. Há um quarto teórico, Fernando Hernández, para o qual reservei um capítulo especial na busca de *saberes com sabores significativos* alicerçados à compreensão da cultura visual deste novo tempo. Aposto que o ensino de arte que pretendemos construir, necessita desses encontros/parcerias para recomeçar, renovar e reinventar-se.

É isso que ofereço a seguir: bússolas que apontam para rumos de uma apreensão sensível do mundo.

A primeira condição para que um ser possa assumir um ato comprometido está em ser capaz de agir e refletir. É preciso que seja capaz de, estando no mundo, saber-se nele.

Aprender a ler¹³ o mundo e perceber-se parte dele. E como aprendemos a ler os outros, as coisas, o mundo? Empresto a frase acima de Paulo Freire, que em 1988, já reconhecia que a tradição pedagógica restrita à sala de aula e ao diálogo singular/plural de duas pessoas limitava a ação pedagógica. Perguntava-se por que não abrir os muros da escola para ter acesso à rua, invadindo a cidade e a vida? *Diante do mundo, o homem estabelece uma relação sujeito-objeto da qual nasce o*

¹³ Segundo FREIRE (1988, p.15), uma leitura no sentido de um saber construído e contextualizado: "toda leitura da palavra pressupõe uma leitura anterior do mundo (...) de tal maneira que ler o mundo e ler a palavra, se constituem em um movimento que não há ruptura". Essa é a concepção que será aplicada no termo leitura da obra de arte, que segundo Ana Mae, deve estar em movimento: da obra de arte para a leitura do mundo e vice-versa.



conhecimento, que ele expressa por uma linguagem (FREIRE, 1988, p.67). Para o autor, se a percepção de mundo permanece apenas na esfera do sensível, existe uma compreensão “mágica” da realidade, e por conseguinte, ações igualmente, mágicas. Quando essa apreensão da realidade passa a ser reflexiva, nossa compreensão e ação são predominantemente críticas.

Ora, a educação que acredito em nada se parece com essa visão simplista e mágica da realidade, até porque sob esta condição, não olhamos para a vida com nossos próprios olhos, mas com olhos alheios. Viveríamos, então, uma realidade idealizada e sem sentido. Um mundo restrito, com espectadores passivos, certamente sem voz para que continuassem assim, emudecidos e medíocres, distorcidos pela “consciência bancária” na educação.

Creio que a educação deve mobilizar a superação da consciência ingênua, através do enfrentamento do sujeito com seu contexto, suas limitações e contradições. Para Freire, essa mudança de percepção, implica em admirar a realidade, vendo-a por “dentro” e, desse “interior”, separá-la em partes e voltar a admirá-la, reconhecendo-se sujeito com *ímpeto de mudar para ser mais*. E, talvez, com o mesmo *olhar comovido* dos loucos e artistas, citado por Mário Pedrosa, no exercício de contemplação de um mundo que sabe ser o seu.

De tal modo, acredito que no jogo constante de perguntar-(se) e responder-(se) o sujeito seja capaz de discernir, transcender e com isso, desenhar a si próprio, mantendo o desejo de continuar a aprender, aprender a ser, até mesmo, diante da aventura de viver e enfrentar as incertezas propostas pelo mundo contemporâneo. Se a educação que pretendemos construir prescinde da compreensão do mundo e de uma leitura sensível para dele se apropriar, tenho fé que a cultura visual seja um rumo para o ensino de arte contemporâneo.



Vygotsky¹⁴: uma parceria no jogo

Liev Semiónovitch Vygotsky (1896 -1934), teórico russo, estudou medicina, direito e literatura e também foi professor e diretor de teatro. Desde o início de sua carreira, concebe a construção de sujeitos com percursos singulares e experiências particulares em sua relação com o mundo e, fundamentalmente com outras pessoas. Esses princípios se desdobram em implicações educacionais, notadamente na proposta pedagógica de Paulo Freire.

Ainda que suas teorias estejam estreitamente ligadas à psicologia, acredito na possibilidade de realizar aproximações entre a cultura visual e Vygotsky, porque ambos vêem o aprendizado como um processo social, enfatizado pelo diálogo e as diversas funções da linguagem no desenvolvimento cognitivo mediado.

Para Vygotsky, ao conjecturar sobre o mundo exterior, o homem é capaz de refletir sobre a realidade e elaborar regulamentações de seu próprio comportamento:

As impressões que chegam ao sujeito, vindas do mundo exterior, são submetidas a uma complexa análise e recodificadas de acordo com categorias que ele aprendeu e adquiriu como resultado da completa experiência histórica da humanidade, e sua idéia acerca do mundo exterior torna-se abstrata e generalizada, mudando com cada estágio sucessivo do desenvolvimento psicológico. (Luria citado por LA TAILLE, OLIVEIRA e DANTAS, 1992, p.79)

A concepção de Vygotsky sobre a complexidade dos sistemas funcionais do cérebro, a noção de *rotas diversas*, aproxima-se das habilidades do *leitor virtual*, descrito por Santaella:

¹⁴ Encontramos outras grafias para o nome do autor: Vigotiski, Vigotisky.



Uma pessoa pode responder corretamente quanto é $15 - 7$, contando nos dedos, fazendo um cálculo mental, usando uma máquina de calcular, fazendo a operação com lápis e papel ou simplesmente lembrando-se de uma informação já armazenada anteriormente em sua memória. É fácil imaginar que cada uma dessas rotas para a solução de um mesmo problema mobilizará diferentes partes do seu funcionamento cerebral, transformadas ao longo do desenvolvimento individual (LA TAILLE, OLIVEIRA, DANTAS, 1992, p.25).

Entendo que o ato de criar é similar à idéia de rotas diversas: múltiplos encaminhamentos, possibilidades divergentes de construção mental e procedimentos técnicos, articulados todos ao mesmo tempo, agora. Semelhante à arte, evidenciam-se, na pesquisa russa, as possibilidades individuais de mediação entre a capacidade humana de representar simbolicamente o mundo e o universo de significações que permitem interpretar os dados do mundo real.

Para Vygotsky, o *verdadeiro curso do pensamento não vai do individual para o socializado, mas do social para o individual* (1998a, p.24). A partir dessa construção coletiva de *significados*, a pessoa pode compreender o mundo e agir sobre ele; o *sentido* por sua vez, é pessoal, incluindo o contexto de uso dessa palavra e as vivências afetivas de cada um.

Para enfatizar as infinitas possibilidades de produção de sentidos através da linguagem, retomamos o exemplo do desenho de um *carro*, citado no capítulo anterior. Para Vygotsky, enquanto o significado objetivo da palavra é *veículo de quatro rodas, movido a combustível, utilizado para o transporte de pessoas*, o sentido varia conforme a pessoa que a utiliza e o contexto em que é aplicada. Para o motorista de táxi é trabalho; para o jovem uma forma de lazer; para o pedestre uma ameaça, e assim por diante. A linguagem pode então, ser compreendida por um grande grupo, ou ainda, permanecer inacessível aos não iniciados. Aprendo com



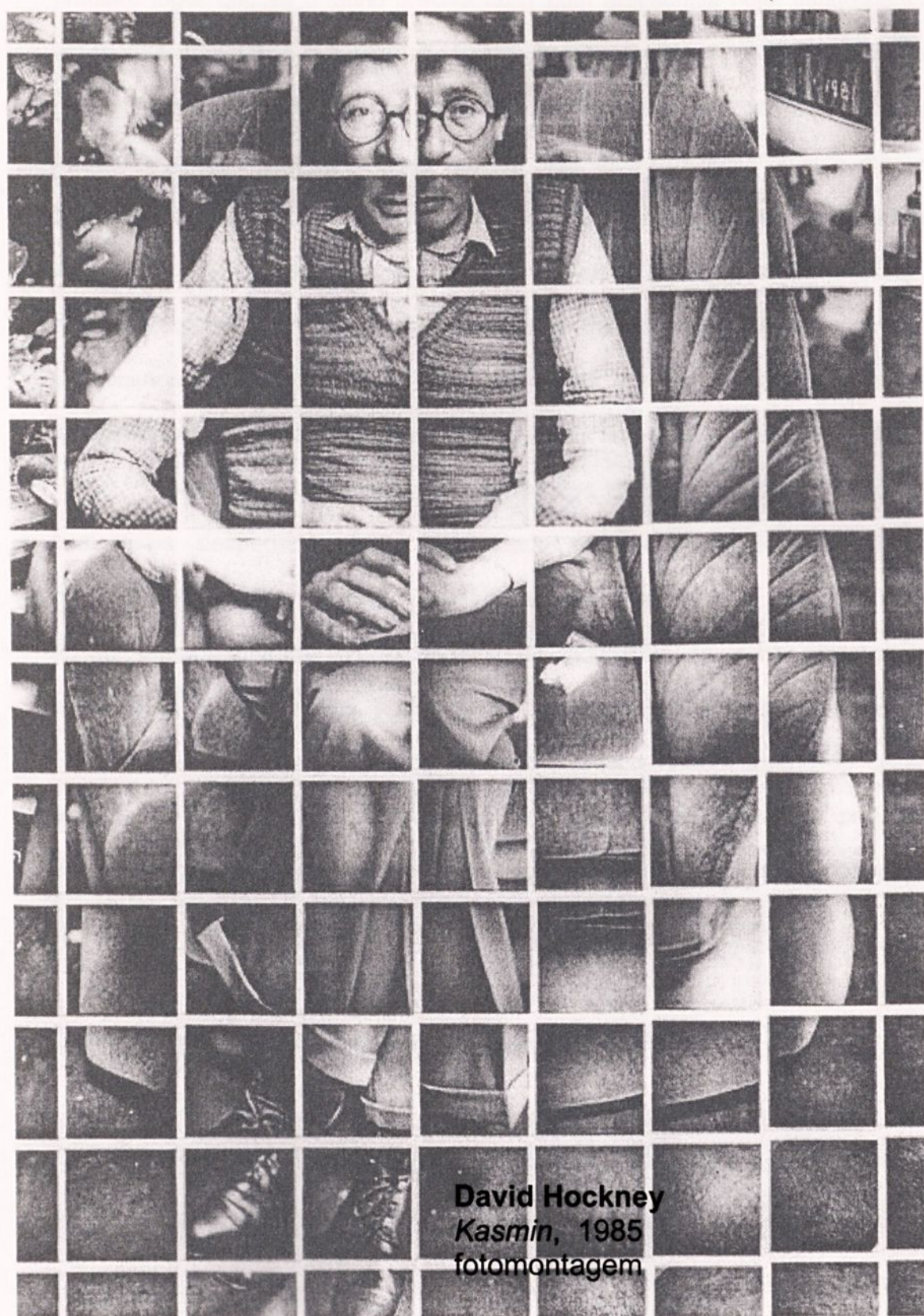
Vygotsky que para compreender o outro, não basta entender suas palavras, mas é preciso compreender seu pensamento e sua motivação. Tenho certeza de que a intencionalidade de escuta e compreensão do outro contribue para a ação pedagógica que se pretende, em conexão sensível com o mundo, compreendê-lo. Estabelecendo relações entre sentido e significado, vamos tecendo a trama viva que nos constitui e para a qual, a escola deveria abrir-se.

Empresto de Vygotsky (1998b, p.108) a idéia de que o aprendizado é mais do que a aquisição de capacidades para pensar; *é a aquisição de muitas capacidades especializadas para pensar sobre várias coisas*. Pesquisando as relações entre o processo de desenvolvimento mental e a capacidade de aprendizado, o teórico russo reconhece dois níveis diferentes. O primeiro, chamou de *nível de desenvolvimento real*, indicativo da capacidade mental do que a criança pode fazer por si mesma. O segundo nível, *zona de desenvolvimento proximal*, por que sinaliza a distância entre o que já é conhecido pela criança e sua capacidade de “aprender e solucionar problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes” (1998b, p.112).

A zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão presentemente em estado embrionário. Essas funções poderiam ser chamadas de “brotos” ou “flores” do desenvolvimento, ao invés de “frutos” do desenvolvimento. O nível de desenvolvimento real caracteriza o desenvolvimento mental retrospectivamente, enquanto a zona de desenvolvimento proximal caracteriza o desenvolvimento mental prospectivamente (1998b,p.113).

É fascinante reconhecer as possibilidades de ampliação que este conceito acrescenta à educação tradicional, ou deveria acrescentar. Destacamos, em





David Hockney
Kasmin, 1985
fotomontagem

primeiro lugar que se o aluno precisa fazer com assistência hoje, conquistará sua autonomia amanhã, o que torna inapropriada a orientação de trabalhos com níveis de desenvolvimento já atingidos, mecanizados. Em segundo lugar, a idéia de “bom aprendizado” passa a ser aquele que se adianta ao desenvolvimento mental já presente no aluno, desperta a zona de desenvolvimento proximal desencadeando vários processos internos dinâmicos e complexos. Desse modo, processos de aprendizado se convertem em processos de significação de mundo. O conhecimento, segundo Vygotsky, se concretiza através de ações prospectivas. Instigante para a educação a idéia de prospectar... antecipar... fazer ver adiante...

Vygotsky está interessado na análise das relações internas dos processos intelectuais despertados pelo aprendizado escolar. Aliás, interesse que os professores também deveriam compartilhar. Considerando as características do nosso tempo, quando outras formas de aquisição de conhecimento estão disponíveis, além da escola, a proposição do autor se revela mais instigante ainda. Em tempos de mudança, questiono como a escola, diante de novos desafios, assume e trabalha o conhecimento trazido pelo aluno? Como os professores estimulam a zona proximal de seus *alunos-brotos*? Como o ensino de arte potencializa a compreensão sobre o sentido e o significado do mundo?

Dewey: a experiência estética

Empresto de Miriam Celeste¹⁵ a afirmação de que no ensino de Arte é preciso pensar em desafios instigadores, desafios estéticos. Para tanto, é preciso

¹⁵ No texto, *Conceitos e terminologias. Aquecendo uma transforma-ção: atitudes e valores no ensino da Arte* in BARBOSA, 2002, p.57



reconhecer quando este desafio se transforma numa aprendizagem através da experiência estética.

Encontro novos rumos nos textos do filósofo norte-americano John Dewey (1859-1952), com extensa obra dedicada à educação. No artigo *A arte como experiência*, Dewey observa que para ser verdadeiramente artística, uma obra tem também de ser estética:

O fazer ou obrar é artístico quando o resultado percebido é de tal natureza que suas qualidades *enquanto percebidas* controlaram a produção. O ato de produzir dirigido pela intenção de produzir alguma coisa gozada na experiência imediata do perceber tem qualidades que uma atividade espontânea ou não-controlada não tem. O artista incorpora a si próprio a atitude do que percebe, enquanto trabalha. (...) até que esteja satisfeito com a percepção do que está fazendo, continua formando e reformando. (...) Ademais, a cada estágio há a antecipação do que está por vir. (DEWEY, 1980,p.99)

Dewey entende que “antes que o ensino possa comunicar fatos e idéias por intermédio de signos, a escola deve fornecer situações reais em que a participação pessoal do aluno traga do cotidiano a importância do material e dos problemas existentes” (BARBOSA, 1982:31). E é nessa interação entre individuo e seu contexto, própria do processo da vida que ocorre a experiência.

Conhecer significa ter uma experiência e não apenas experiência. Uma experiência completa e tão íntegra que sua conclusão é uma consumação e não uma cessação. Consumação é a conclusão significativa impregnada pela apreciação pervasiva que penetra o todo da experiência. A experiência, seja qual for o seu material (ciência, arte, filosofia e matemática), para ser uma



experiência, precisa ter qualidade estética. É a qualidade estética que unifica a experiência enquanto reflexão e emoção (BARBOSA, 1998, p.22).

Conhecimento e reconhecimento; construção e reconstrução, produção e percepção. Só o que se move e se arrisca ao novo, pode ser contaminado pelas coisas do mundo, ampliando-se. Este parece ser um desafio às concepções tradicionais de educação em que uma coisa substitui a outra, mas não a absorve nem a traz consigo. Abrir-se para o novo e absorver. Dewey diria que "há um elemento de paixão em toda percepção estética (...) e que para tornarmo-nos impregnados de um assunto, temos que primeiro submergir nele". Penso que aliando a idéia de impregnação à proposição de zona proximal, de Vygotsky no ensino de arte, nós, educadores-aprendizes da arte, poderíamos saborear e dar mais sabor ao encontro dos nossos *alunos-brotos-aprendizes* com a arte.

Segundo Ana Mae, a experiência é um todo integrado que se organiza quando alguém enfrenta uma situação nova. Os hábitos que constituem o eu em interação com o meio são organizados em uma nova configuração ou um novo todo. Enquanto a experiência intelectual utiliza-se de signos e símbolos para substituir outras coisas, a experiência estética da arte convive com qualidades materiais. Na arte, diferentes instâncias se combinam e fundem-se numa unidade, embora as partes não desapareçam nem percam seu caráter próprio e podem ser reveladas pela observação, percepção e verificação direta.

Dewey concebe diferenças entre reconhecimento e percepção. Enquanto o primeiro absorve aquilo que encontra de forma estereotipada, padronizada, antes que tenha oportunidade de desenvolver-se livremente, a percepção empreende um ato de atividade reconstrutora e consciente, comparável à do criador. *Para perceber, um espectador precisa criar sua própria experiência. E sua criação tem de incluir*





Vic Muniz

Action Photo I (a partir de Hans Namuth), 1997
Imagens de chocolate

Capa do CD Tribalistas, 2001



conexões comparáveis àquelas que o produtor original sentiu. Sem um ato de recriação, o objeto não será percebido como obra de arte.

Para aprender, um espectador precisa criar sua própria experiência. Sem um ato de recriação, o objeto não será percebido como obra de arte, lugar-ato de abstração, isto é, de extração do que é significativo. Em ambos, há compreensão e sua significação literal, isto é, um ajuntar minúcias e particularidades fisicamente, dispersas em um todo experienciado. (DEWEY, 1980, p.103)

Então, o ensino de arte eficiente teria que partir de uma experiência artística ou do universo de apreciação estética do grupo, impregnando-os, apaixonadamente com um fazer e refazer relacionados a essa experiência. Capaz de transformar a própria sensibilidade e sua visão de mundo... Talvez seja a consciência da emoção causada pela experiência, com E maiúsculo, o momento que a *gente jovem* de hoje considere ser *da hora*...

Se queremos viver juntos nesta 'aldeia global' precisamos fornecer os mapas sensíveis de um mundo em complexo e em transformação e, ao mesmo tempo, a bússola que permita navegar através dele. Segundo o Relatório Delors para a UNESCO¹⁶, "a educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda a vida, serão de algum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: *aprender a conhecer*, isto é adquirir os conhecimentos da compreensão: *aprender a fazer*, para poder agir sobre o meio envolvente; *aprender a viver juntos*, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente *aprender a ser*, para agir com autonomia, discernimento e responsabilidade pessoal."

¹⁶ publicado pela editora Cortez em 2003, p. 90



O ensino e a aprendizagem em arte são fundamentais para essa conquista.

a imagem na sala de aula: algumas reflexões

Nosso "habitat" é hoje, dinâmico, multicultural e repleto de imagens.

Os meios de comunicação e as novas tecnologias invadiram nosso cotidiano, utilizando como matéria prima a imagem para vender produtos, idéias e comportamentos. Diante dos desafios impostos pela revolução tecnológica, pela invasão de imagens manipuladas pela mídia, e até mesmo das rupturas estéticas apresentadas pela arte contemporânea, o *currículo* do ensino de arte precisa ser repensado.

Segundo Ana Mae Barbosa (1991) a imagem nos domina porque não conhecemos a gramática visual nem exercitamos o pensamento visual para descobrir sistemas de significação através da imagem. A maioria das pessoas não está acostumada a olhar esteticamente. O mesmo acontece no âmbito escolar: nem sempre os estudantes são capazes de articular o que aprendem na escola as outras situações cotidianas. Para Ana Mae a falta da apreciação crítica sobre as imagens de outras categorias no ensino formal, revela a resistência dos educadores em abordar a cultura de massa em sala de aula e o universo visual que estamos imersos. Ela insiste, ainda, na necessidade de instrumentalizar o aluno, e acrescento, os professores também devem ser instrumentalizados, para o momento em que vivemos.

Fernando Hernández (2000) destaca que *o visual é hoje mais plural, onipresente e persuasivo que nunca e que as relações dos adolescentes e jovens*



com esse universo não conhece limites disciplinares e institucionais. Considera que um ensino de arte e a educação, em geral, não deveriam esquecer que a arte é uma categoria que se redefine de maneira constante e em múltiplas direções, assim como nosso contexto social.

Os meios de comunicação, em particular a TV, são educadores privilegiados do público. O cinema medeia representações da realidade que joga com fantasias, os medos e os fantasmas. A publicidade vende representações ideais do eu e amplifica identidades inexistentes. A Internet permite substituir o real pelo virtual, aproximando "lugares" que expandem e dispersam a própria idéia de informação e conhecimento (HERNANDEZ, 2000, p. xi).

De tal modo, é necessário e urgente relacionar o que se ensina e se aprende na escola com os desafios que têm atualmente as construções de conhecimento na sociedade da informação. A constatação de que vivemos sob uma avalanche de múltiplas imagens - e imaginários visuais, não nos leva a "lê-los". É preciso muito mais do que a análise compositiva formal, do tipo ponto, linha, cor, forma, tradicionalmente ensinada nas aulas de arte. Assim como não basta incluir, ingenuamente, no planejamento escolar o objetivo de *desenvolver no aluno a capacidade para ler e produzir imagens*, se de fato não refletirmos sobre a complexidade da cultura visual contemporânea na sala de aula. E por que a imagem continua fora da escola?

Segundo Jesus Martín-Barbero (1996, p.19) os meios de comunicação e as tecnologias da informação significam para a escola um *desafio cultural*, que torna visível a distância cada dia maior entre a cultura ensinada pelos professores e



aquela aprendida pelos alunos. Essas culturas abarcam saberes e conhecimentos que estão separados e não se comunicam.

A visualidade contemporânea, percebida ao mesmo tempo como ambiente tecnológico e novo imaginário, é capaz de falar culturalmente e de abrir novos espaços e tempos a uma nova era do sensível. A explosão de imagens nos remete à descentralização do sentir e do saber, um tipo de *des-ordem* cultural que rompe com os limites entre ficção e realidade enquanto desvaloriza e torna obsoletos muitos dos conhecimentos e habilidades produzidos na escola. A imagem passa a ser responsável por uma experiência de multidão, um novo *sensorium*, em que o espectador se depara com a fragmentação e o fluxo acelerado. Essa travessia de lugares e encontros também é uma leitura de restos, pedaços e incoerências audiovisuais. Tudo chega sem que se necessite partir. *Zoom, zapping, on line*. Apreender essa linguagem que é outra e a mesma sempre é, pois, um desafio para todos.

O professor Adilson Citelli (2001, p.28), nos lembra que:

o discurso pedagógico em exercício ignora a "escola paralela", a despeito de serem os *media* fenômenos que falam não só para os alunos, mas também aos professores. E isso se traduz em perda para o próprio discurso escolar, no mínimo por duas razões. Em primeiro lugar, as disciplinas e áreas de trabalho deixam escapar a oportunidade de um diálogo mais vivo com as mensagens televisivas, que afinal, fazem parte do cotidiano dos alunos. Em segundo lugar, dificulta-se a discussão, o questionamento, a análise do discurso da televisão no interior das salas de aula. Tal procedimento revela-se, em última instância, uma forma pouco educativa, pois abandona à lógica dos próprios veículos os sentidos das mensagens neles gerados. E isso pode servir a tudo, menos à proclamada vontade social de construção da cidadania.



Entre nós, vale ressaltar, as realidades tecnológicas foram se impondo à escola e pressionando-a de fora para dentro. Professores despreparados, perplexos e atônitos, diante das transformações, não estabelecem correspondência entre o prestígio da imagem, da TV e da Internet, as formas de pensar esses veículos e a mediação cultural necessária. Reconhecer a existência de outras formas de processar diferentes saberes demanda incorporar outras linguagens midiáticas à educação.

Nesse sentido, Analice Pillar (2001, p.17) indica ao professor interessado em educar para a leitura de imagens não apenas as imagens da arte como também as da mídia eletrônica, considerando o nível de compreensão dos alunos em cada momento do processo. Uma educação comprometida em ajudar as novas gerações de alunos a interpretar os símbolos da sua cultura. Conclui com uma pergunta óbvia: *se uma escola não ensina a assistir e ler a televisão, para que mundo está educando?*

Como construir um olhar produtivo, um olhar capaz de provocar perguntas e reflexões? É certo que o excesso de informação da mídia nos confunde e transforma *tudo* em mais um produto a ser consumido. Assim, a mídia tem pautado nossos desejos e nossas prioridades. Essas reflexões são urgentes e fundamentais e devemos fazê-las não somente por meio da arte. Mas, no exercício cotidiano de ler imagens e pensar sobre elas no contexto escolar. Tomo emprestado de Ana Mae a afirmação de preparando-se para o entendimento das artes visuais se prepara para o entendimento da imagem quer seja arte ou não. (BARBOSA,1991, p.35).

Necessitamos exercitar o olhar pensante, como define Miriam Celeste Martins (1993, p.2003), o olhar sensível e que é, portanto, afetivo. Olhar que aprecia,



pensa, reflete, interpreta, avalia e julga. Aposto que tal exercício seja urgente e necessário, ainda que tal olhar implique em viagem no tempo, aos dias em que todos nós, educadores, corríamos até o sofá para assistir à TV, ávidos aprendizes.

Enunciado sobre a importância da leitura e da escrita para a formação do indivíduo, destacando a necessidade de uma educação que vá além da simples transmissão de conhecimentos, buscando a construção de uma consciência crítica e a capacidade de reflexão e ação.

Assinatura

cultura e educação

Sérgio Miceli afirma¹⁰ a urgência de uma reflexão na educação e a necessidade de se trabalhar com os conceitos de cultura e educação. Segundo ele, a cultura é um conceito muito amplo, abrangendo desde as artes e as letras até as práticas populares e os valores sociais. A educação, por sua vez, é um processo que visa à formação do indivíduo, buscando a construção de uma consciência crítica e a capacidade de reflexão e ação. Miceli defende que a educação deve ser entendida como um processo de transformação social, que visa a superar as desigualdades e a promover a justiça social. Ele argumenta que a cultura e a educação são dois campos que se relacionam de forma complexa e dinâmica, e que a reflexão sobre eles é essencial para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

¹⁰ Miceli, Sérgio. "Cultura e Educação: uma reflexão crítica". In: *Revista Brasileira de Educação*, n. 100, p. 1-15, 2001.

cultura visual

Haverá talvez verdades que ficam além da linguagem e que podem ser de grande relevância para o homem no singular, isto é, para o homem que, seja o que for, não é um ser político. Mas os homens no plural, isto é, os homens que vivem e se movem e agem neste mundo, só podem experimentar o significado das coisas por poderem falar e ser inteligíveis entre si e consigo mesmos.

Hannah Arendt

cultura e educação

Edgar Morin afirma¹⁷ a urgência de uma reforma radical na educação. E a resposta, segundo ele, está na compreensão dos deslocamentos de sentidos da palavra cultura. “Ensinaamos história e geografia, mas não ensinamos sobre as relações humanas, sobre a cultura humana”. Morin define três sentidos principais para a palavra cultura. O primeiro é antropológico: a cultura acumula em si aquilo que é transmitido e aprendido através dos princípios, da aquisição e da ação. O segundo é social e histórico: as culturas são constituídas pelo conjunto de hábitos, costumes, saberes, regras, normas, proibições, idéias, crenças, mitos e valores eternizados entre gerações, mantendo a complexidade social. O terceiro sentido

¹⁷ No Seminário Internacional de Educação e Cultura, realizado no SESC Vila Mariana em parceria com a UNESCO, em agosto de 2002 (anotações pessoais)

relaciona a cultura das “humanidades”, como uma discussão fundamentada nos problemas globais, éticos e existenciais aliados à cultura científica, transformadora do saber em disciplinas desvinculadas e fragmentadas.

Para Morin, temos um pensamento que separa muito bem, mas que reúne muito mal. *É melhor reaprender a religar – “re”, ligar de novo.*

Todo conhecimento é um conhecimento que se distingue e se associa. Ele separa, ele analisa, é o ato de separação; e a síntese é o ato de reunião. O cérebro separou e tornou a juntar. Temos esta dupla qualidade reunida e qualquer predominância de um desses aspectos sobre o outro leva a um empobrecimento e a uma mutilação do conhecimento. Logo, o conhecimento tem necessidade de reunir (...) Em outras palavras, um conhecimento que não seja capaz de religações seria um conhecimento insuficiente. (Morin. 2003, p. 50)

O filósofo reconhece a dificuldade que temos em religar a *cultura humanista* – por seu caráter reflexivo e integrador das idéias na vida à *cultura científica*, baseada na compartimentação e no aumento exponencial dos saberes e das informações. Mas, esperançoso, insiste que é a *cultura* que vai nos auxiliar a contextualizar e a globalizar simultaneamente. Podemos isolar os elementos que constituem a realidade, porém cada vez mais percebemos que eles estão unidos uns aos outros – o que Morin chama de complexidade, *complexus* - “o que está tecido junto”.

A revisão do paradigma na educação deveria convergir para a reorganização do saber através da ação unificadora das partes, já que não é apenas o conhecimento que está fragmentado, mas toda a sociedade. A coletividade, egocêntrica, está impedida de pensar em solidariedade e responsabilidade porque se isola culturalmente e não aceita a diversidade. Segundo Morin, o conhecimento



deve possuir, atualmente, instrumentos e conceitos fundamentais que ajudem a religar. Penso que reflexões a respeito dos vínculos necessários entre educação e cultura, podem responder aos desafios atuais para o entendimento do mundo e o desenvolvimento das novas/antigas capacidades intelectuais e perceptivas.

Os olhares de Morin sobre o nosso tempo apontam que o ensino de arte também precisa ser religado. Estamos diante de um paradigma que precisa ser rompido e com urgência. Encontro no texto de Christina Rizzi¹⁸ a síntese dele:

As idéias que nortearam o ensino de arte até uns vinte anos atrás eram ligadas ao Paradigma da Ciência Clássica, da simplificação, que opera por disjunção e redução (classificação e disciplinarização do conhecimento). Esse paradigma, obedecendo ao princípio da disjunção, conduz a um puro catálogo de elementos não ligados e, obedecendo ao princípio da redução conduz à uma unificação abstrata que anula a diversidade. Esta separação cartesiana, do sujeito e do objeto do conhecimento, envia o estudo do sujeito para a área filosófica e o estudo do objeto para a área científica, não permitindo que ocorra o pensar a unidade na diversidade.

Segundo Rizzi, a consciência contemporânea, em oposição ao paradigma da ciência clássica, pede uma nova articulação do saber e um esforço de reflexão para respondermos hoje o que é importante ser ensinado em arte? O professor norte-americano Arthur Efland, em sua palestra *Cultura, Sociedade, Arte e Educação em um Mundo Pós-Moderno*¹⁹ nos indica um caminho:

A arte-educação pós-moderna enfatiza a habilidade para interpretar obras de arte em termos de seu contexto social e cultural como o principal resultado da

¹⁸ No texto *Caminhos Metodológicos*, em BARBOSA 2002, p.64

¹⁹ Proferida no Projeto *O prazer e a Compreensão da Arte*, Sesc Vila Mariana, maio de 1998



instrução. Isto é válido não apenas para a supostamente séria, a arte erudita, mas também para as tendências e impactos da cultura popular e cotidiana. (...) Sabemos que há outras culturas além do horizonte e assim necessitamos de uma arte-educação internacional onde diferenças culturais não são apenas reconhecidas, mas são vistas como recursos para capacitar o indivíduo a completar seu potencial. De uma maneira curiosa, a percepção humana de si permanece incompleta se não podemos descobrir como cada um de nós é o outro do "outro".

A compreensão da construção desse *olhar-complexus*, capaz de tessituras sensíveis e significativas com o mundo promete ser uma instigante e saborosa aventura pedagógica...

encontro com o autor

Descobri o autor Fernando Hernández, através de sua obra *Cultura Visual, Mudança Educativa e Projeto de Trabalho*, encontrada ao acaso numa livraria perto de casa. Reconheço que minhas inquietações sobre o ensino e aprendizagem em arte encontraram ressonância na expressão *cultura visual* do título. Embarquei nessa leitura com curiosidade e vontade de aprender. Reencontro-o relatando sua experiência como educador de educadores, nos fios tecidos por Miriam Celeste em sua tese de doutoramento e também sob o olhar de Teresinha Franz, sua orientanda brasileira em 1996, na disciplina *Representación e Interpretación em la Cultura Visual* na Faculdade de Belas Artes de Barcelona. O professor Dr. Fernando Hernández, graduado em psicologia e com doutorado em psicologia ambiental, atua



na formação docente. Preocupado com concepções de ensino e aprendizagem voltados para uma compreensão e interpretação da realidade, defende que os projetos de trabalho respondem às mudanças necessárias na educação.

Acredito que suas idéias sobre cultura visual evidenciam novos rumos para a educação em arte em tempos de mudança. Hernández oferece pistas para organizar um percurso que se pretende mais legítimo para o século XXI, mais significativo para o olhar curioso dos jovens e certamente mais saboroso para professores que apreciam e desfrutam de seu ofício. Esse percurso prescinde uma tomada de consciência sobre as teorias que embasam minha prática e como me posiciono diante delas. É certo que é preciso despojar-se de pré-conceitos e do *habitus* da rotina escolar para reconhecer em mim, o quanto ainda não sei, mas gostaria de aprender – porque não tenho as respostas. Sentindo-me desafiada, aceitei o convite sugerido pelo autor e apresento aqui reflexões suscitadas pela leitura de sua proposta educativa em minha prática. Em muitas oportunidades, recorro às transcrições originais do texto, com receio de exprimir sua teoria de forma descuidada ou superficial.

cultura visual

A compreensão da cultura visual implica, como revela Hernández, em aproximar-se de todas as imagens, de todas as culturas, com um olhar curioso, capaz de explicar (-se) e dar respostas ao que acontece no mundo. Então, como conectar o que se passa na escola com tudo o que acontece além de seus muros, pergunta-nos Hernández.



Diante de nossa miopia, o autor aponta o nó que precisamos desatar: estamos vivendo um deslocamento do *discurso moral baseado na beleza, na ordem, no equilíbrio e na transcendência da cultura da imagem e da expressão artística* para um tempo de reflexões sobre como interpretar e agir, eticamente diante de discursos que se apresentam simultaneamente, homogêneos e fragmentados.

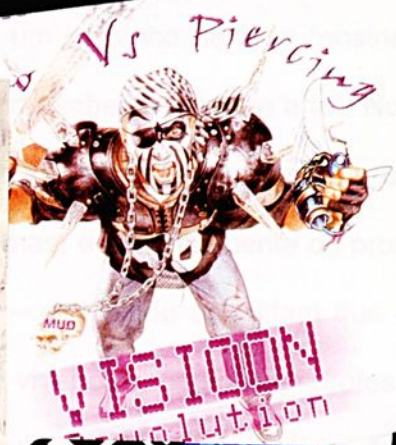
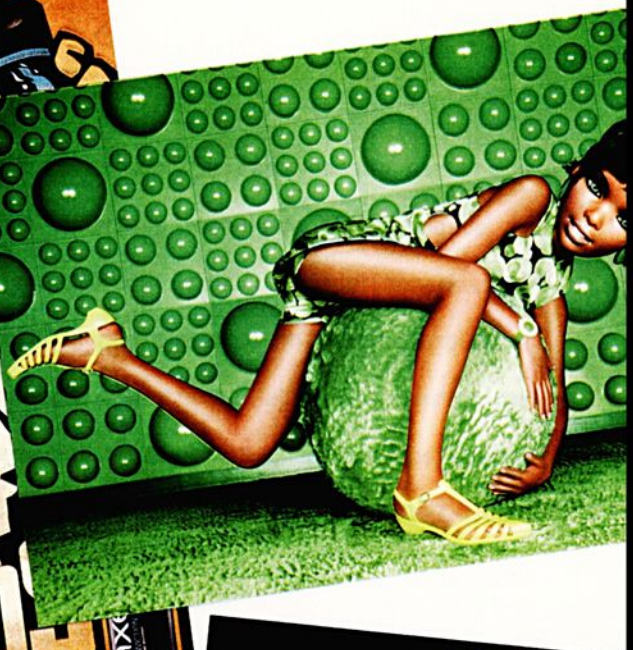
Hernández define sua concepção de cultura como sendo interdisciplinar e relacionada a seus significados culturais:

o conjunto de valores crenças e significações que nossos alunos utilizam (quase sempre sem reconhecê-lo) para dar sentido ao mundo em que vivem. Noção que abarca, na prática, desde a possibilidade de viajar pelo espaço e pelo tempo, o que torna possível existir um videogame (e seu valor simbólico), até as formas de vestir e comportar-se relacionadas com a pertinência a um grupo, com as modas e com a identidade pessoal. Buscar exemplos na cultura que nos cerca tem a função de aprender a interpretá-los a partir de diferentes pontos de vista e favorecer a tomada de consciência dos alunos sobre si mesmos e sobre o mundo de que fazem parte. (HERNÁNDEZ, 2000, p.30)

O que significa usar o termo *cultura* também como mediação de significados e valores. Essa noção de cultura está ausente tanto das escolas, como dos profissionais que insistem em ensinar somente o que os alunos gostam ou conhecem, sem nenhuma compreensão sobre o que isso significa, numa visão empobrecedora e acrítica do universo cultural do aprendiz. Por exemplo, ao trazer para a sala de aula, de forma banal e estereotipada, imagens do universo Disney, dos desenhos animados e dos clichês televisivos, atitude que apenas reforça o consumo desses produtos.

Citando Kincheloe, Hernández nos ajuda a compreender que





um professor que opte pela perspectiva sobre a compreensão concebe o conhecimento como produzido culturalmente e reconhece a necessidade de construir critérios com os alunos para avaliar a qualidade desse conhecimento. Este processo de dotação de sentido supõe que o docente possa explicar e introduzir aos estudantes o mundo social e simbólico e ajudá-lo a construir por eles mesmos um quadro de referências de representações que lhes permita interpretar os fenômenos com os quais se relacionam. (HERNÁNDEZ, 2000, p.32)

Segundo Hernández, vincular a educação à cultura visual pode ser a conexão para nos religar ao mundo, um caminho para se “ensinar tudo aquilo que se pode aprender nesse cruzamento de saberes que é a arte”. No entanto, admite ser este o caminho menos transitado e, portanto, passível de desconfianças. Do sistema educacional como um todo, mas, e principalmente do professores de arte. Tanto dos professores expressionistas – que ainda acreditam que o núcleo da arte-educação seja apenas a expressão de vivências, como dos professores que defendem a arte como patrimônio cultural – mas, consideram a cultura “popular” (anúncios, imagens da televisão, capas de CD, etc.) inadequada para aprender na escola.

Dai a necessidade de não perdermos de vista que as práticas educativas respondem a movimentos sociais e culturais que vão além dos muros da escola, que as práticas do ensino de arte (também das que consideramos próximas e favorecedoras de uma compreensão da cultura visual) constituem reflexos de problemáticas na sociedade, na arte e na educação. Mas esses reflexos não respondem a uma relação de causa e efeito, mas articulam-se em interação com as maneiras de olhar e olhar-se (e de olhar-nos) em cada época. (id. 2000 p. 32)



Hernández propõe que o foco de interesse do ensino e aprendizagem em arte deva incluir o universo da imagem – tanto nas abordagens da psicologia de percepção e semiótica – quanto da imagem representada em diferentes artes visuais e interpretada por correntes estéticas de diferentes épocas e cultura. Desse modo, convida-nos a realizar uma expedição cultural:

vamos prestar atenção a manifestações da cultura visual, numa trajetória ampla que nos levará desde as pinturas nas cavernas de Altamira ou da Austrália às galerias virtuais na Internet; dos mantras às pinturas abstratas de Sean Scully ou Arcangelo Ianelli; das instalações de Ana Mendieta ou Regina Silveira aos anúncios publicitários da Benetton, etc., da cultura legitimada pelas elites à considerada como cultura popular. (HERNÁNDEZ, 2000, p. 41)

Essa compreensão acerca do conhecimento artístico, transdisciplinar em sua essência, rompe com a “noção de imagem como núcleo da disciplina”, em que cada obra de arte é apresentada como uma unidade isolada de significado. Com o foco do conhecimento artístico, estamos inter-relacionando referências da cultura visual e não de um único objeto ou significado. Para Hernández, esse conhecimento exige um pensamento capaz de analisar, inferir, planejar ações e resolver problemas e/ou formas de compreensão e interpretação. Mas principalmente *delineia e fortalece sua identidade em relação às capacidades de discernir, valorizar, interpretar, compreender, representar, imaginar o que lhe cerca e também a si mesmo* (id.2000. p.42).

Diante da cultura visual, não há receptores, nem leitores, mas construtores e intérpretes, na medida em que a apropriação não é passiva nem dependente, mas interativa e de acordo com as experiências que cada indivíduo tenha



experimentado fora da escola. Daí a importância, a posição de ponte que a cultura visual exerce: como campo de saberes que permite conectar e relacionar para compreender e aprender, para transferir o universo visual de fora da escola (e do aparelho de vídeo, dos vídeo-clipes, das capas de CD, da publicidade, até na moda e o ciberespaço, etc.) com a aprendizagem de estratégias para decodificá-lo, reinterpretá-lo e transformá-lo na escola (FRANZ. 2003, p. 31).

Acredito que adolescentes e jovens procuram fragmentos da cultura para formar sua identidade, num jogo sutil entre “interior” e “exterior”. Educar para a compreensão da cultura visual permite aos jovens conexões mais sensíveis entre o desejo de ser e a possibilidade de sê-lo, de forma *vygostskyniana*, pensamentos que pensam a si próprios. Bem sabemos que a adolescência e a juventude são construções sociais, com fronteiras delineadas e simultaneamente, com limites em transformação. Apesar de, na realidade, ser apenas o fluxo natural da idade. Segundo Fanfani²⁰ (2000) a própria experiência escolar contribuiu para a criação da juventude como construção social, ou seja, como um tempo de vida colocado entre a infância e a condição de adulto, um tempo de preparação e de espera. Cabe indagar como a escola trabalha a cultura jovem urbana? Que olhares têm sobre o olhar do adolescente e do jovem?

Hernández assinala a contradição irônica em que vivemos: por um lado nós arte-educadores somos obrigados a justificar, infinitas vezes, a importância da arte na educação enquanto as experiências artísticas e os conhecimentos correlatos contribuem para “configurar as representações simbólicas portadoras dos valores que os detentores do poder utilizam para fixar sua visão de realidade”. Isso significa dizer que:

²⁰ Fanfani é sociólogo, consultor do IIPE-UNESCO e professor titular de sociologia da educação na Faculdade de Ciências Sociais da Universidade de Buenos Aires.



Os filmes, os esportes, a música popular, a informação eletrônica e os programas de televisão são os novos produtos que interessam, financeira e ideologicamente, ao comércio internacional. Os produtos culturais mediáticos já ocupam o segundo lugar – depois da indústria aeroespacial – nas exportações dos Estados Unidos. A influência desses produtos, criados para vender, sobre crenças e a consciência humana é difícil de avaliar, mas não se pode passá-la por alto (Schiller apud HERNÁNDEZ, 2002. p.43).

É certo que a busca por identidade torna adolescentes e jovens “presas fáceis” aos apelos coloridos, sonoros e brilhantes do consumo: *você não pode perder... se liga nessa.. faça parte... compre o seu... abra a kbça²¹ e apareça... essa é a real...* Segundo a professora norte-americana Kerry Freedman²² (1998) estudos mostram que quase sempre os alunos se colocam conceitualmente nos comerciais e até usam o mundo ficcional da propaganda como padrão de realidade, julgando-a sob a ótica desse padrão. Os alunos não vêem essas imagens criticamente, a menos que sejam ensinados a fazê-los.

Sobre isso, Morin (2003) afirma que há significações diversas entre a imagem da televisão e a experiência vivida. E, por ironia, muitas vezes é a visão cinematográfica e televisiva da realidade que se sobrepõe à própria realidade, que deixamos de vivenciar. Isso me fez lembrar um diálogo entre duas alunas sobre a “balada” do final de semana: *O beijo roubado não tinha sido bom, porque ela não ouvira a sua música preferida.* Na verdade, ao falar de um *clima que não rolou*, ela sentiu falta do clichê romântico encontrado nos anúncios publicitários, nas novelas e

²¹ Slogan utilizado na campanha publicitária do refrigerante Kwai.

²² Kerry Freedman no texto *Currículo dentro e fora da escola: representações da Arte na Cultura Popular*, palestrante do projeto *A compreensão e o Prazer da Arte*, realizado no Sesc Vila Mariana, em nov/1998. (Disponível em www.sescsp.com.br/sesc/hotsites/arte)



no cinema... trilha sonora, enquadramentos, luzes e um galã global. *A gente se vê por aqui*²³...

Cabe então perguntar, diante do contexto apresentado se a escola pretende discutir a questão ou manter-se omissa perante a formação de adolescentes e jovens indefesos nessa cultura massificante?

tecendo fios para a compreensão da cultura visual

Hernández defende a educação para a compreensão da cultura visual, através do estudo e da decodificação desses produtos culturais mediáticos. Sua teoria está amparada na racionalidade cultural²⁴.

onde a arte é vista como uma manifestação cultural e onde os artistas realizam representações que são mediadoras de significados em cada época e cultura. Tendência vinculada a alguns referenciais que, no contexto da denominada pós-modernidade, revisam o atual status da arte e o papel que as imagens (reais e virtuais) exercem na construção desses significados. A compreensão (em sua dupla dimensão de interpretação e produção) desses significados é o objetivo prioritário do ensino de arte para alguns docentes desde o início dos anos 90. (2000. p.45)

Para Freedman (1998), a apropriação da cultura visual em educação estabelece uma integração intergráfica entre as imagens. Essa relação entre imagens acontece de forma similar à intertextualidade na literatura, isto é, envolve as referências feitas pelo leitor a outro texto quando lendo um texto novo. As

²³ Slogan apresentado na vinheta institucional da Rede Globo

²⁴ conjunto de argumentos e evidências que servem para sustentar um estado de opinião que avalie a reforma ou uma inovação na educação. (HRNÁNDEZ. 2000, p.43)



peessoas são capazes de se lembrar e integrar uma ampla gama de imagens e de significados a elas associados. A produção artística dos alunos é uma ilustração visual dessa integração conceitual.

Freedman (1998) também reconhece a força das imagens como formas de representação, por seu caráter interpretativo e para além da beleza estética. Sobre esse assunto, esclarece que

(...) uma imagem personifica um significado que ao mesmo tempo é transitório e intimamente ligado a qualquer pintura, propaganda de roupas, seqüência de computação gráfica ou filme pós-moderno. Essa objetivação do significado emerge por meio de interpretações da relação entre o que é representado e sua representação; entre o significante, o significado e o signo.

Para a autora, deveríamos usar o conhecimento que os alunos obtêm fora da sala de aula, através de formas populares de cultura visual, como um ponto de partida para as questões de *representação* e de *conceitualização*, *criação* e *interpretação* da arte. Para tal, precisamos estar atentos ao conteúdo da mídia assistido por nossos alunos e trabalhar para ampliar o conhecimento e a imaginação deles por meio de vários tipos de produção da cultura visual e da crítica.

Sobre a importância de uma aprendizagem crítica, Hernández propõe que no currículo de arte para a Compreensão da Cultura Visual, as imagens sejam abordadas como representações sociais, de maneira interdisciplinar, baseando-se nas características evolutivas dos alunos, estabelecendo conexões interculturais e partindo de uma posição crítica por que

(...) favorece a auto-reflexão sobre esse processo de influências, sobre os olhares em torno de si mesmo e do que o cerca. No caso da arte, no seu ensino se trata





de levantar questões sobre temas, idéias-chave, como a mudança, a identidade, a representação de fenômenos sociais, e ajuda a indagar como essas concepções afetam a cada um e aqueles que o rodeiam. (Hernández *apud* FRANZ, 2003, p. 135).

Vale ressaltar que há tempos Ana Mae BARBOSA (2002) vem enfatizando a necessidade de um ensino/aprendizagem que torne os alunos aptos para entender a Arte ou a imagem na condição pós-moderna contemporânea justamente porque, ambas tornam possível a visualização de quem somos, onde estamos e o que sentimos.

A apropriação crítica de saberes constrói um indivíduo capaz de conhecer as realidades pessoais e sociais, aqui e agora e lidar criticamente com elas. Segundo Paulo Freire, “quanto mais me capacito como profissional, quanto mais sistematizo minhas experiências, quanto mais me utilizo do patrimônio cultural, que é de todos e ao qual todos devem servir, mais aumenta minha responsabilidade com os homens” (FREIRE, 1979, p.20).

O ensino de arte voltado para a compreensão também precisa estabelecer aproximações com a arte que se faz agora. E como é arte de hoje? Quais são as questões relacionadas à leitura e interpretação das obras contemporâneas?

Acredito que a dificuldade de aproximação com a arte contemporânea acontece, por que há pré-conceitos pessoais que impedem o diálogo com a obra, transformando o encontro numa resposta superficial de aversão ou atração, gosto ou não gosto. Assim, impossibilitado de empreender uma nova leitura, o observador mal pode perceber o prazer da dúvida e da incerteza compartilhada, tão caros à arte contemporânea. Construída na relação do sujeito com o seu tempo, a obra de arte trabalha com as mesmas questões que nos emocionam no cotidiano: violência,



medo, cansaço, angústia. Certamente nos sentimos expostos e vulneráveis diante do choque e da provocação e como não temos informações para nos aproximarmos confortavelmente dela, acabamos por rejeitá-la. Quando o sujeito não se reconhece, não pode atribuir significados e estabelecer conexões, embora cada espectador possa reconstruir a obra de acordo com sua visão de mundo. Como o tempo de criação não é similar ao tempo de apreciação, de modo geral, as pessoas não se permitem estabelecer relações além da instantaneidade, optando apenas pelo repertório inicial, rasteiro e sem diálogo reflexivo.

O artista cria a partir de uma hipótese de apreciador e o apreciador também tem uma hipótese de sujeito criador. O artista contemporâneo cria sua obra como um mistério para ser descoberto pelo apreciador: ser capaz de interpretá-la e relacionar-se com ela de modo único e singular. Em contraposição, o apreciador estabelece uma relação de desconfiança, acreditando que “se isso é arte, deve haver um truque/trapaça”²⁵ e acaba evitando a aproximação. A arte contemporânea exige um tempo diferente de contemplação e as obras pressupõem maior ou menor repertório, mas isso não é condicionante para a leitura da obra e para a produção de sentidos.

Na maioria das escolas, a noção de *beleza* aceita e desejada como tal, ainda hoje, é a mesma do século XIX, preservada por um lado, pela formação deficitária e conservadora dos professores de arte e por outro, pela imposição dos padrões impostos pela mídia. A arte não é absoluta e não está no objeto em si, mas nos valores atribuídos pela sociedade. Então, qual é o sentido de nos apegarmos nas aulas de arte às questões que interessavam à sociedade de dois séculos atrás em detrimento das questões contemporâneas?

²⁵ Anotações pessoais feitas a partir da palestra *Arte Contemporânea e Educação: Exercícios e Possibilidades* proferida pela profª Dra. Cristina Rizzi - MAE/USP no Encontro com Professores - núcleo de projetos educativos, Itaú Cultural, em 22/06/2002



É consenso que a arte hoje se caracteriza pela dissolução de seus limites (tanto nos meios como nos conceitos), o que leva a que as manifestações e os objetos artísticos se mostrem para serem compreendidos (em seus significados), mais do que para serem vistos (como estímulos visuais). Tais mudanças alteram o foco do ensino da arte para a possibilidade de estabelecer nexos entre problemas, lugares e tempos, como esclarece Hernández :

O estudo da cultura visual é caracterizado pelo trânsito que produz entre a cultura das certezas – que caracteriza o pensamento da modernidade e que tem seu fundamento nas propostas da ilustração (onde se localiza a origem da intuição e do conhecimento escolar tal como, em boa parte, continua vigente) – e a cultura da incerteza, num momento da história da humanidade em que sistemas de crenças morais, religiosas e ideológicas são diversas, plurais e em constante fluxo. (Hernández. 2000 p. 138)

Há quase setenta anos, Vygotsky (1998b) já descrevia a cultura como um de “palco de negociações” em constante processo de recriação e reinterpretações de significados, um fluxo de conexões em rede, com múltiplos significados. Estaria antevendo o que chamamos hoje de cultura contemporânea? Essa abordagem também aparece Morin, como já vimos.

Levando em conta a pluralidade cultural que nos rodeia, Hernández, também propõe que o currículo deve ser organizado, a partir de *idéias-chave* com a finalidade de expandir o conhecimento básico dos alunos e suas estratégias para continuar aprendendo. *Precisamos ir além da pergunta básica “o quê” (as coisas, as experiências, as versões) e começar a estabelecer os “porquês” dessas representações, o que as tornou possíveis, aquilo que mostram, o que excluem, os valores que consagram, etc.* Com esta abordagem, a compreensão da cultura visual



necessita da aprendizagem de estratégias de interpretação diante dos “objetos” (físicos ou mediáticos) que a configuram como tal. Como devemos estar atentos às “compreensões” sobre os significados realizados por nossos alunos, o autor sugere que

essas compreensões poderiam girar em torno de temas como as diferentes noções de “estilo”, e os significados das próprias produções, os critérios para avaliar os objetos, o contexto e sentido das diferentes tradições da cultura visual. Poderiam ser estudadas também diferentes estratégias de compreensão vinculadas a determinados temas e problemas relacionados com a história da arte (o corpo, a paisagem, a morte, o dinheiro, as relações sociais, etc.), a estética (mudanças nas apreciações e critérios sociais de gosto), o estudo das mediações (presenças, ausências, retóricas, apropriações, transgressões), ou tratar de aproximar-se da compreensão dos objetos de outras culturas, não a partir de uma visão estética universalista, mas sim desde seu contexto de produção. Outro tema a explorar seria a relação entre fenômenos e significados visuais e a própria identidade (de alunos, docentes, família, etc.), dado que a identidade individual e de grupo é um dos significados que circulam nas manifestações atuais da cultura visual (HERNÁNDEZ, 2000, p. 49).

Reconheço que o enfoque da educação para a compreensão da cultura visual expande ao infinito as possibilidades do aprender e ensinar arte na escola. Diante dela sinto-me como Miguilim – de óculos novos. Contrariando o senso comum, acredito que a ação educativa pode ser mais saborosa ao refletir sobre a cultura visual e a contemporaneidade da arte, do que insistir em ultrapassados modelos modernistas de ensino. Compartilho com o autor, receios e preocupações de que o enfoque da cultura visual seja compreendido como mais um modismo no ensino da arte-educação ou banalizado, por não ser compreendido corretamente.

Esse caminho da arte na educação conecta-se com um fenômeno mais amplo que precisa ser discutido: o papel da escolarização na sociedade de informação e da



comunicação e ainda, a *necessidade de oferecer alternativas aos alunos para que aprendam a orientar-se e a encontrar referenciais e pontos de ancoragem que lhes permitam avaliar, selecionar e interpretar a avalanche de informações que recebem todo dia* (Hernández. 2000 p. 50). Para repensar o papel da escola, retomo as premissas de Morin (2003) de que devemos religar e fazer ressurgir a cultura, hoje separada em dois fragmentos mutilados: a cultura humanista, cuja reflexão pisa em falso e a cultura científica, que desintegra em parcelas todos os grandes problemas. Com urgência, precisamos ressignificar a escola, a informação e o conhecimento.

fundamentação da proposta

Para Hernández, a arte na educação para a compreensão tem como finalidade evidenciar a trajetória percorrida pelos olhares em torno das representações visuais das diferentes culturas para confrontar criticamente os estudantes com elas. Trata-se de expor os estudantes não só ao conhecimento formal, conceitual e prático em relação às Artes mas também à sua consideração como parte da cultura visual de diferentes povos e sociedade (2000, p. 50).

O professor Hernández afirma que é importante e necessário desenvolver estratégias para compreensão, destacando que

O núcleo deste enfoque são as diferentes manifestações da cultura visual, não só os objetos canônicos, mas sim dos que se produzem no presente e aqueles que fazem parte do passado; os que se vinculam à própria cultura e com as de outros povos, mas ambas desde a dimensão do "universo simbólico"; os que

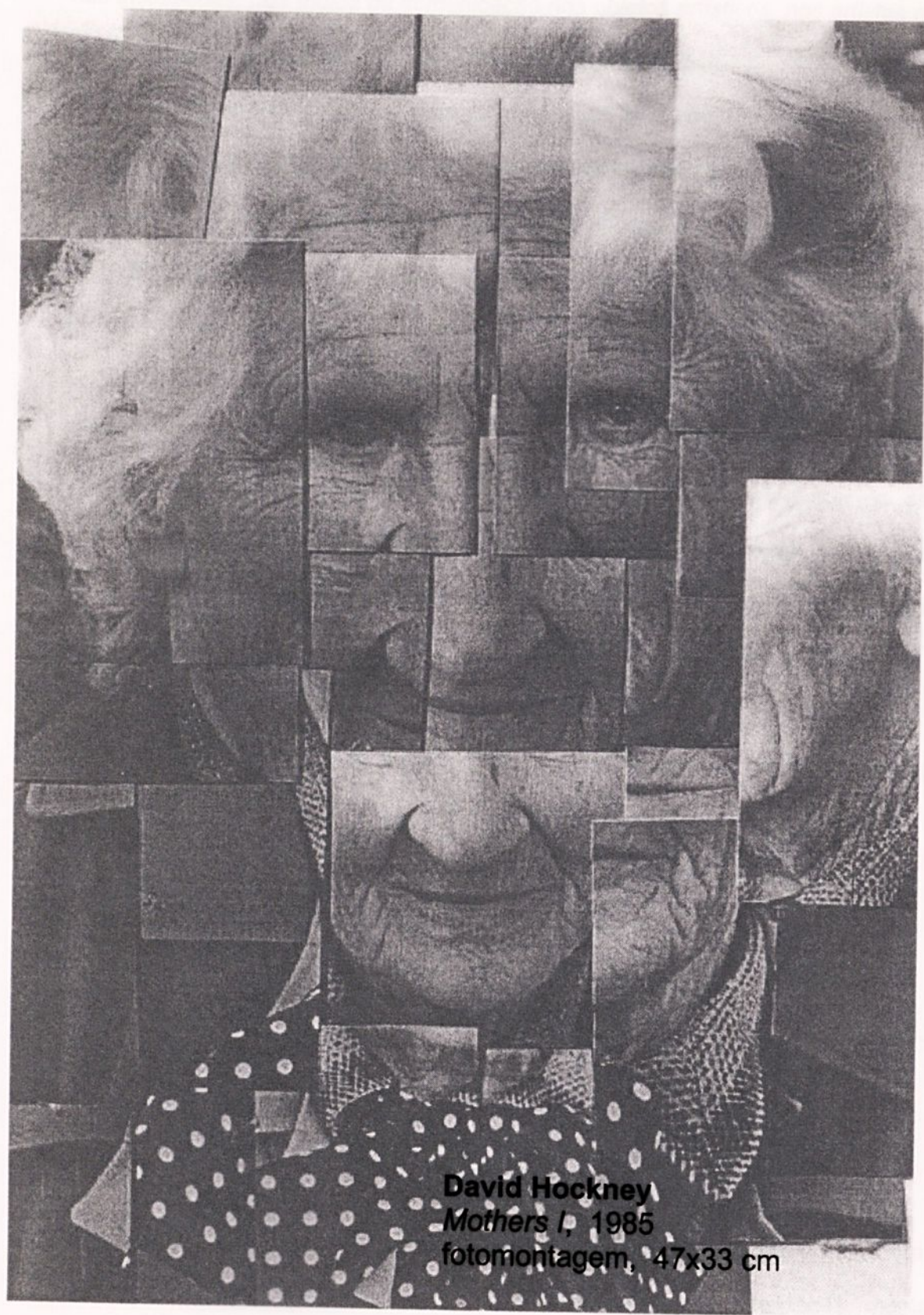


estão nos museus e os que aparecem nos cartazes publicitários e nos anúncios de televisão; nos videoclips ou nas telas da Internet; os realizados pelos docentes e pelos próprios alunos. Explorar o que implica a presença de um cânone, de uma norma, de determinados autores e obras seria uma fase desse processo de compreensão. Nesse estágio, um aluno de sétima série se perguntava: por que sempre aparecem as mesmas obras nos livros texto? Quem decide que sejam estas e não outras? Por que não há obras de mulheres? Essas perguntas refletem que, diante do universo visual, trata-se de favorecer o desenvolvimento de estratégias para a compreensão dos processos e significados da cultura visual. Para isso, torna-se necessário vinculá-las à reflexão crítica sobre tradições históricas, filosóficas e culturais que serviam de guias para construir "representações" mediadoras de significados em diferentes momentos e lugares dessa construção cultural que denominamos história (HERNÁNDEZ,2000, p.50).

Assim, atentos à compreensão da cultura visual, poderemos nos aproximar de todas as imagens, independente das questões de gosto e pesquisar a capacidade de todas as culturas para produzi-las no passado e no presente, conhecendo seus significados e como afetam nossas visões sobre nós mesmos e sobre o universo visual a que estamos imersos (id., p.51). Nosso olhar sobre o objeto artístico está impregnado por concepções, interesses e familiaridades que selecionam ao mesmo tempo em que excluem e é com esse olhar que faremos a ponte para a cultura visual. Um olhar provocativo que é, ao mesmo tempo, provocado. Um olhar que não é apenas individual, mas carregado por nossas bagagens pessoais, capaz de gerar visões compartilhadas da realidade.

Mais do que uma coleção de objetos ou artistas, *a arte se apresenta como uma construção social mutante no espaço, no tempo e na cultura, que hoje se reflete*





David Hockney
Mothers I, 1985
fotomontagem, 47x33 cm

nas instituições, nos meios de comunicação nos objetos artísticos, nos artistas e nos diferentes tipos de público (HERNÁNDEZ, 2000, p. 52).

A própria arte, como parte da cultura visual, atua como mediadora cultural. O conceito de mediação utilizado por Hernández estabelece aproximações com a idéia de Vygotsky, em que o *signo é possuidor de significado*. Então, a arte, os objetos e os meios da cultura visual contribuem para a construção da relação-representação com os objetos culturais.

Nesse processo complexo de apropriação de significados, a importância primordial da cultura visual é mediar o processo de como olhamos e como nos olhamos, e contribuir para a produção de mundos, isto é, *para que os seres humanos saibam muito mais do que experimentaram pessoalmente*. Sendo assim, um olhar amoroso e reflexivo sobre uma manifestação artística de outro tempo ou de outra cultura perpassa o meramente visual: é um olhar na vida da sociedade, e, na vida da sociedade, representada nesses objetos.

Aprendo com Hernández (id., p.54) que essa perspectiva de olhar a produção artística é um *olhar cultural*, sempre que considerarmos que

- A Arte e a cultura usual atuam como mediadores de significados.
- O significado pode ser interpretado e construído.
- Os objetos artísticos se produzem num contexto de relação entre quem os realiza e o mundo.
- Os artefatos visuais podem informar àqueles que os vêem sobre eles mesmos e sobre temas relevante no mundo.

Hernández recorre novamente à obra de Vygotsky como referência para a valorização das relações sociais no desenvolvimento das atividades mentais



complexas, e o papel que os marcos de internalização, a transferência e a zona de desenvolvimento proximal ocupam nos processos de construção de conhecimento. Antes desta pesquisa e de maneira empírica, já tinha observado como adolescentes e jovens respondem, rapidamente, quando trabalhados nas fronteiras entre o que conhecem e o que ainda precisam realizar com ajuda – e a alegria ao descobrirem que podem fazer mais e diferente.

Essa elaboração da aprendizagem, segundo Hernández, estabelece processos de inferência e transferência entre os conhecimentos que se possui e as situações-problema apresentadas. Essa capacidade de transferência, vinculada à compreensão, envolve dois fatores: a organização mental do conhecimento que o indivíduo possui e o nível de autoconsciência que tem sobre seu próprio conhecimento. *O conhecimento-base que possui, as estratégias que utiliza para aprender e sua disposição para a aprendizagem são os três fatores-chave em torno dos quais se organiza a problemática da compreensão* (HERNÁNDEZ, 2000, p.54).

Tal definição, pressupõe que o aluno possa transferir conhecimento, desenvolver sua própria identidade em confronto com a diversidade cultural de outras pessoas e outros pontos de vista. Perceber-se singular ao mesmo tempo em que plural. *Quando alguém se aproxima das experiências de outras pessoas, ou de outros pontos de vista, as próprias experiências adquirem uma maior perspectiva, e a compreensão sobre a realidade é enriquecida.* Penso que esta é uma expedição cultural para aprender com pessoas e através delas, muito longe do lugar comum. Uma experiência de viagem... em que mergulhamos em um espaço desconhecido, mas do qual nos apropriamos das cores, cheiros, sonoridade, texturas, imagens, sabores, ventos e tudo o mais que nos for apresentado... e depois, sentindo-nos parte dele, chamamo-lo, carinhosamente de “nosso”. Guardamos todas essas foto-



sensíveis no álbum de recordações, na retina e no coração, convictos de que somos parte do mesmo diverso mundo. Ávidos por novas viagens. Novos encontros.

Bem, quais são os preparativos para tão encantadora viagem? Quais os saberes necessários para o professor de arte na educação para a compreensão? Encontro a resposta no texto de Hernández:

essa proposta requer um campo de conhecimentos interdisciplinares que permita a aproximação a diferentes culturas de outras épocas e lugares (conhecimentos históricos e antropológicos), para favorecer as aprendizagens de estratégias de interpretação (o que reclama um conhecimento estético e crítico) e a realização de produções com diferentes meios e recursos nos quais esse conhecimento se projete em novas produções simbólicas (o que constitui a esfera do conhecimento prático) (2000, p. 56).

Na relação entre os saberes, surge o conhecimento crítico e relacional essencial ao professor-pesquisador de sua própria prática. Capaz de uma revisão das suas próprias tradições para reconhecer suas crenças e preconceitos sociais sobre o ensino de arte e, assim, detectar, ordenar e explicar os processos e as estratégias que os indivíduos utilizam para a compreensão e a realização de leituras de um mundo tão diferente. Depois de se reinventar, o professor deve estabelecer quais as atitudes estéticas formadoras de um olhar e de uma *prática de encontro com a arte* contemporânea ou de outros tempos, sem preconceitos.

Professor mediador, curador de imagens. E sabe por que as selecionamos? Para surpreender... para começar uma conversa diferente... para motivá-los... para pensar, poder comparar e estabelecer semelhanças e diferenças... para as quais ele (o aluno) ainda não tem uma resposta. Para ressignificar a imagem, apesar da exposição de tantas imagens. Para fazê-la única, entre muitas. Para aprender mais,



em outro texto. Para apreciar discursos polifônicos... Para compreender os fios que enredam a construção de um planeta singular que se pretende coletivo.

Hernández (2002, p.140) sugere ao *professor-curador*²⁶ selecionar cuidadosamente representações que merecem nossa atenção como conteúdo escolar, considerando as seguintes características:

- Ser inquietantes;
- estar relacionadas com valores compartilhados em diferentes culturas;
- refletir vozes da comunidade;
- estar abertas a múltiplas interpretações;
- referir-se às vidas das pessoas;
- expressar valores estéticos;
- fazer com que o espectador pense;
- não ser herméticas;
- não ser apenas a expressão do narcisismo do artista;
- não estar obcecadas pela idéia de novidade.

O enfoque para a compreensão desenvolve não apenas a habilidade na aprendizagem para ensinar, mas também na aprendizagem para pensar, enfatizando o papel da *interpretação*, como centro dessa proposta educativa. *Porque estamos interessados em diferentes interpretações, estamos interessados em suas origens e na busca das forças e interesses que as interpretações criaram.* Iniciamos, então, uma conversação cultural (*a idéia-chave*) em que nos afastamos das *verdades estáveis* e tentamos nos *aproximar de referenciais coletivos, com uma certa incerteza no processo que leva a continuar aprendendo.*

²⁶ Termo usado no grupo de estudos Mediação Arte/Público, coordenado pela Profª Drª Mirian Celeste Martins, no Instituto de Artes/UNESP, do qual faço parte. *Curador* - pessoa que zela pelos bens e interesses dos que por si não o possam fazer.



Conserto e venda computadores



Rua Bastos 1222
APTO 141 TEL 36722949
FALAR



Street Girls
Moda e Bijoux

de Almeida
1.3



Bravíssima

**Homem
de Mello,
Perdizes 123**

345 5432



MARINA'S
Tattoo

TEL : 3645 3934

WWW.MARINASTATOO.COM.BR

FRY
GUYS

MAFIA

TEL : 3645 3934



CORINTHIANS PAULISTA
Futebol Clube

NIN

ICB: 109939679

NãNA

O conhecimento aparece assim para cada indivíduo, como um processo que ocorre em contextos sociais, culturais e históricos específicos (...). A cultura constrói o significado da mente. A partir dessas hipóteses, conhecer não é algo que tenha a ver só com a trajetória do pensamento abstrato. Conhecer também pode ser o processo de examinar a realidade de uma maneira questionadora e de construir visões e versões não só diante da realidade presente, mas também diante de outros problemas e circunstâncias (HERNÁNDEZ, 2000, p.57).

Ao professor interessado nessa proposta, Hernández recomenda ter sempre em mente e em seus olhares que o conhecimento é produzido culturalmente e que necessita de critérios próprios para ser avaliado qualitativamente. Nesse processo de atribuição de sentidos, o professor é responsável por proporcionar contatos sensíveis com o mundo, além de ajudá-los a construir sua própria interpretação sobre os fenômenos com os quais se relacionam.

As articulações entre os saberes em arte e o contexto social das pessoas resultam em níveis diferentes de compreensão sobre a obra de arte e podem ser estudados em vários autores. Destacamos duas orientações diferentes 1. *apreciação estético-artística* (Parsons²⁷, Housen²⁸) – relaciona o significado das respostas em diferentes estágios de desenvolvimento e 2. *avaliação da compreensão* (Koroscik,) – que pesquisa as diferentes estratégias utilizadas por iniciantes e especialistas ao resolver problemas e o papel que seu conhecimento básico ocupa na aprendizagem. Hernández apresenta uma nova perspectiva, ancorada nos estudos de Prawat²⁹ sobre a importância do processo de acomodação do conhecimento à situação

²⁷ Uma síntese da teoria de Michael Parsons encontra-se em MARTINS, PICOSQUE e GUERRA (1998, p.120-123).

²⁸ Uma síntese da teoria de Abigail Housen encontra-se no texto *A compreensão do desenvolvimento estético*, de Maria Helena Wagner Rossi, publicado em PILLAR (org) 1999.

²⁹ Visão construtivista centrada na problematização como ponto de partida para organizar e compreender as possibilidades de cada situação de ensino e aprendizagem



problema, e em que o papel das *idéias-chave* possibilita uma situação de aprendizagem (HERNÁNDEZ, 2000, p.120).

Fazer 'boas perguntas' nos sugere o autor. Perguntas que levem em consideração que a pessoa possa aprender, fazer novas perguntas e se interesse por seguir aprendendo. Uma pergunta, ou uma situação criada que deve desencadear processos de compreensão e de interconexões com a realidade e as formas de pensamento que estão fora da obra de arte. Enquanto insistirmos ingenuamente em perguntar sobre o que se vê no quadro, continuaremos a obter respostas de baixo nível de compreensão, com a identificação pura e simples. Aliás, nós professores precisamos aprender a ser melhores "perguntadores". Pois, uma pergunta que não problematiza não ajuda a compreender.

Precisamos favorecer a interpretação, colocando as obras para dialogar com outras obras e textos. Por que não colocar uma pintura junto com outra da mesma época que apresenta o problema da representação de maneira diferente? *E se levássemos imagens da vida cotidiana ou da publicidade, por exemplo, nos quais os designers resgataram referências do Cubismo para construir o anúncio de um produto*, pergunta-nos Hernández no prefácio do livro *Educação para a compreensão crítica da arte*, de Teresinha Sueli Franz .

A despeito de todas as perguntas incorretas que fizemos e fazemos para nossos alunos, Hernández apresenta uma concepção em que se facilita a aprendizagem a partir do estabelecimento de relações entre imagens e seus contextos de produção. Citando Barthes, esclarece sua concepção da Educação das Artes Visuais: "a imagem transmite fatalmente outra coisa além de si mesma, e esta outra coisa não pode não manter uma relação com a sociedade que a produz e a consome (...)" (FRANZ, 2003, p. 11).



O professor Hernández (2000, p.12-13) apresenta-nos sua perspectiva educativa através dos seguintes enunciados:

- Levar em conta que nas imagens há mais do que vemos e isso nos leva a realizar investigações sobre discursos que a medeiam.
- Explorar os discursos sobre os quais as imagens constroem relatos do mundo social e favorecem visões sobre ele e sobre nós mesmos.
- Evidenciar essas estratégias de persuasão que mediam os discursos dos quais fazem parte as imagens, para desenvolver posicionamentos críticos e alternativos diante deles.
- Investigar temáticas de imagens que permitam explorar os discursos que emergem, as visões sobre parcelas da realidade que fixam e os posicionamentos em que colocam os sujeitos.
- Explorar como as imagens representam temas e idéias vinculadas a situações de diferença e poder (racismo, etnicidade, desigualdades sociais, de gênero, sexuais, de saber, de olhar).
- Elaborar imagens (por procedimentos diversos) como formas, como respostas e modos de diálogo com as imagens existentes.
- Construir relatos visuais (utilizando diferentes suportes) relacionados com a própria identidade e com problemáticas sociais e culturais que ajudem a construir posicionamentos críticos nos estudantes.
- Explorar o papel que os artefatos visuais têm na construção de concepções e sentidos sobre quem olha, e sobre a realidade que é alvo do olhar.
- Explorar e distinguir o papel das diferenças culturais e sociais na hora de construir maneiras de ver e de elaborar interpretação sobre as imagens.

Ainda que reconheça sua proposta como um desafio, o autor recomenda-nos empenho em educar o 'olhar curioso' que pode *descobrir algo não previamente conhecido*, tornando os leitores sensíveis, protagonistas de seu próprio tempo.



olhares cruzados

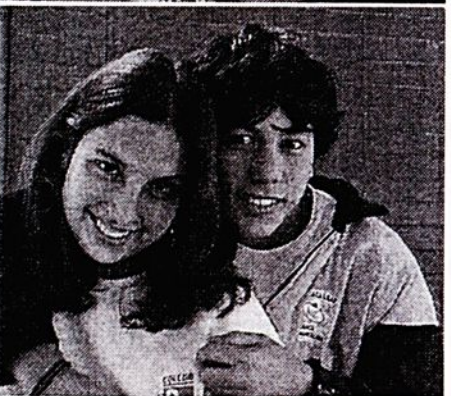
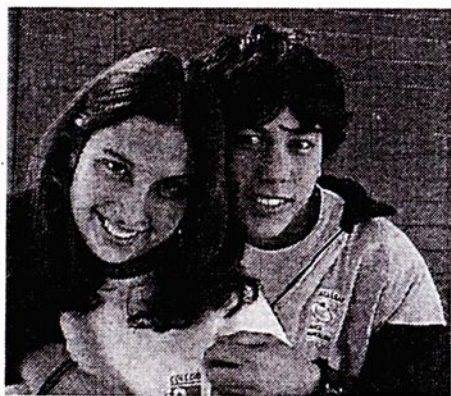
Nos últimos vinte anos, a noção de Arte encontra-se ampliada para “abraçar” todo tipo de objeto, estabelecendo uma categoria nova, inserida em outra maior, denominada cultura visual.

É verdadeira a afirmação de que os objetos são uma fonte de conhecimento. E é exatamente isso que a cultura visual reivindica: *a necessidade de pesquisar sobre esses objetos para aprender com eles, do “mundo” que representam, e da vida das pessoas que se relacionaram com eles*. Hernández (2000. p.128) nos ensina que na educação escolar é necessário entrecruzar os olhares do passado e os do presente, que se refletem e se projetam nas imagens objeto e tema de pesquisa (sempre em grupo e em relação, nunca isolados) da época ou da sociedade, para organizar os olhares a partir de conceitos chave. Isso porque os objetos não têm vida, mas adquirem sentido pela experiência do nosso olhar.

Os objetos artísticos, as imagens na cultura, aparecem assim não como unidades e variáveis formais, mas sim como unidades discursivas abertas para serem completadas com outros olhares e, portanto outros significados. Ainda de acordo com o autor, nessa relação entre construção de sujeito e as práticas discursivas, é preciso considerar que os discursos dominantes abafam as vozes minoritárias ou ainda que o discurso está subjugado a um *corpus* de regulações estabelecidos pelo poder.

Enquanto a arte é uma forma de conhecer e representar a mundo, cabe à educação, organizar o conhecimento individual das formas públicas de representar o mundo. *O autor sustenta que é preciso organizar a aproximação entre nexos de educação e arte. E que a arte na educação pode ser uma excelente oportunidade de*





estudo das representações culturais. Essas relações geram inquietações que se fazem questões em três instâncias, citadas aqui por mim, como forma de enfrentamento pessoal das reflexões propostas por Parsons:

1. Qual é a finalidade e a importância de "fazer arte na escola" ou ainda, utiliza-se a prática da arte ou a história da arte para compreender as obras de arte?
2. Quais as relações entre os enfoques formalistas e a importância do contexto cultural ou ainda, a análise da obra de arte deveria destacar apenas os aspectos visuais, ou seus significados devem ser considerados em relação a seu contexto cultura? Esse contexto cultural deve referir-se às questões de localização e de circunstâncias (do autor, da obra) ou deve estender-se ao que está "fora" da obra - relações de poder, formas de exclusão, questões relacionadas com a identidade, o gênero, os valores?
3. Quais as relações da arte com o restante do currículo ou ainda, os temas das aulas de arte estão relacionados com outros temas de outras matérias curriculares, ou os fatos atuais? A Arte está integrada a outras matérias ou totalmente separada? (HERNÁNDEZ, 2000, p.129)

Outras questões poderiam ser acrescentadas à lista. Mas, considero que estas colocam o arte-educador em *xeque-mate*: ou entramos de vez no século XXI, explorando as possibilidades de ressignificação que a cultura visual nos possibilita – e vencemos, ou entregamos o jogo para quem o possa jogar.

Freedman (1998) nos lembra que a arte no currículo vem de uma série de lugares dentro e fora da escola, com possibilidades de conexão com dimensões fundamentais da vida do adolescente. *Se quisermos uma educação intelectualmente desafiadora, devemos nos responsabilizar por ensinar como as coisas chegam a significar, o que é significado, quais são seus conflitos e suas complexidades.*



Para Michael Parsons³⁰ essa visão contemporânea oferece a oportunidade para integrar a arte com outras disciplinas escolares, de modo importante. “Essa maneira não reduz a arte a um instrumento para ilustração ou suporte para outros conteúdos escolares; ao invés disso, essas outras matérias tornam-se suporte para a arte, porque elas providenciam o contexto necessário para a interpretação”.

Curioso é perceber que cada dia mais os alunos testemunham uma experiência simultânea e desconcertante: reconhecer como seu professor conhece a matéria, mas ao mesmo tempo constatar que esses conhecimentos estão seriamente defasados em relação aos conhecimentos e linguagens que circulam fora da escola. E nem estamos nos referindo ao uso específico das tecnologias de última geração. Mas, principalmente no que se denomina cultura visual.

Os novos meios e a *estética da cibervisão* romperam com os antigos paradigmas da arte. As novas formas de representação, divulgação e interpretação que estão sendo geradas na contemporaneidade não encontram espaços de significação nos tradicionais conceitos formalistas e estéticos da história da arte, mas repercutem nos estudos de meios, nos estudos culturais e nos estudos sobre a cultura visual. Por seu enfoque interdisciplinar, a cultura visual considera que as *obras artísticas, apesar de seu caráter histórico, funcionam muito mais como objetos intercambiáveis que circulam sem barreiras e com uma economia da imagem, de certa forma, a-histórica* (Hernández. 2000 p. 131). Posição ainda polêmica.

O historiador e professor Dr. Ulpiano Bezerra de Menezes, ao discorrer sobre um novo campo de estudos, desloca a noção de documento para o aspecto

³⁰ Na palestra *Compreender a Arte: um ato de cognição verbal e visual*, realizada no projeto A compreensão e o Prazer da Arte, realizado no Sesc Vila Mariana, agosto/1998



discursivo, no qual a imagem é socialmente construída, dando origem à Antropologia Visual. Ele nos conta que

Na virada da década de 1980 dá-se não só a convergência de várias abordagens, interesses e disciplinas em torno do campo comum da visualidade, como também uma percepção mais ampliada, inclusive fora dos limites acadêmicos, da importância dominante da dimensão visual na contemporaneidade. A difusão da comunicação eletrônica e a popularização da imagem virtual obrigam à procura de novos parâmetros e instrumentos de análise, que articulam os esforços da Sociologia, Antropologia, Filosofia, Semiótica, Psicologia e Psicanálise, Comunicação, Cibernética, Ciências da Cognição. (MENESES, 2003,p. 23)

O autor desloca o interesse histórico para além das fontes visuais, porque reconhece a visualidade como uma importante dimensão da vida social e dos processos sociais. Inclusive, em seu artigo, procura trilhas para o entendimento da arte, *em sua capacidade e provocar efeitos, produzir e sustentar formas de sociabilidade, tornar empíricas as propostas de organização e atuação do poder, etc.*

Hernández utiliza propostas antropológicas e sócio-históricas para fundamentar a teoria de seu projeto educativo. Ensina-nos que o problema histórico sobre a visão é diferente de uma história dos artefatos representacionais porque:

uma coisa é dirigir o olhar, outra é fazer circular "objetos" como parte de uma cultura visual. Isso significa que a visão não pode ser separada das questões históricas sobre a construção da subjetividade, sobretudo dentro da modernidade do século XX. O que hoje constitui o domínio do visual é um efeito de outro tipo de forças e relações de poder, e não um fato de caráter receptivo. Isso nos leva à impossibilidade de reduzir a experiência estética apenas a uma questão de informação (o que se pode deduzir de algumas propostas vinculadas aos PCNs), porque, na era das imagens, há mais informação em nosso meio do que aquela



que “vemos”. Talvez por isso, falar da cultura visual a essas alturas seja algo que, como acontece com outros temas e problemas debatidos pelos saberes contemporâneos, esteja chegando muito tarde à escola (HERNÁNDEZ, 2000, p.133)

Hernández nos lembra que *somos e fazemos* parte dessa cultura visual, produzimos e observamos uma admirável multiplicidade de imagens e, especialmente, de imaginários visuais. Assim, não há mais lugar para a crença em valores estéticos universais, consagrados e elitistas. A cultura visual reconhece todas as culturas como produtoras de imagem, no passado e no presente, e qualifica seus significados enquanto valores culturais. As imagens são mediadoras de valores culturais e se apresentam como metáforas nascidas da necessidade social de construir significados. Uma das finalidades da educação para a compreensão seria, portanto, reconhecer essas metáforas, valorizá-las em diferentes culturas, além de produzir outras.

Encontro em Efland (1998) a mesma visão de arte e arte-educação como possibilidade de construção da realidade :

A função das artes através da história cultural humana tem sido e continua a ser a de “construção da realidade”. Isto não tem sido fundamentalmente alterado pelas investidas do pós-modernismo. A arte constrói numerosas representações do mundo, as quais podem ser sobre o mundo real ou sobre mundos imaginários, inexistentes, mas a inspiração humana continua podendo criar uma realidade diferente para cada um deles. A realidade social inclui tais coisas como dinheiro, propriedade, sistemas econômicos, classes sociais, gênero, grupos étnicos, governos, sistemas de cerimoniais religiosos e crenças, linguagens e similares. As artes são representações simbólicas dessas realidades. As artes são importantes pedagogicamente porque espelham essas representações de forma



que podem ser percebidas e sentidas. (...) Se a construção da realidade continua a ser a missão das artes, o propósito da arte-educação, então, é contribuir para o entendimento dos panoramas social e cultural habitados pelo indivíduo. As crianças do amanhã precisam das artes para capacitá-las a compreender e comunicar-se com os termos de sua sociedade, para que elas possam ter um futuro nessa sociedade! (EFLAND, 1998)

Hernández insiste no caráter interdisciplinar da cultura visual, capaz de aglutinar em si, as transformações ocorridas nas duas últimas décadas nas noções de arte, cultura, imagem, história, educação, entre outras. Isso confere à cultura visual um caráter de *mediação* entre representações, valores e identidades no qual os objetos artísticos serão alguns entre outros objetos e artefatos do universo visual.

A cultura visual teria, portanto, um objeto de estudo caracterizado pelos artefatos matérias (edifícios, imagens – fixas e em movimento-, representações nos *mass media*, performances, etc.) produzidas pelo trabalho ou pela ação e pela imaginação dos seres humanos com finalidades estéticas, simbólicas, rituais ou político-ideológicas. Ou com finalidades práticas dirigidas ao sentido do olhar, ou para um significado ampliado (HERNÁNDEZ, 2000, p.134).

É fundamental ampliar os estudos sistemáticos sobre a cultura visual não apenas no âmbito escolar, mas também em termos de economia, negócios e novas tecnologias, de modo que produções e receptores possam ser favorecidos de seu estudo, cotidianamente. Nesse sentido, além do prazer e do consumo, esse estudo pode nos proporcionar *uma compreensão crítica de seu papel e de suas funções sociais e das relações de poder às quais se vincula, além de sua mera apreciação ou do prazer que proporcionam.*

De acordo com Hernández, a compreensão crítica não se fundamenta apenas nas avaliações e juízos individuais, mas na aplicação de diferentes modelos de análise (semiótico, estruturalista, desconstrucionista, intertextual, hermenêutico, discursivo, etc.) aos objetos da cultura visual. Somente com um olhar transdisciplinar, podemos conhecer e compreender como as sociedades do passado produziam, distribuíam e consumiam seus objetos. Esse olhar estudioso da cultura visual, que existe ao mesmo tempo dentro e fora de nós, está constantemente em movimento, incorporando as aproximações e distanciamentos, das representações às tecnologias da informação e comunicação.

Diante da multiplicidade e proliferação de objetos culturais a que somos submetidos, hoje, precisamos refletir sobre a *qualidade* dessas produções. Um dos critérios de seleção, ensina-nos Hernández, pode ser a recepção produzida em determinados tipos de audiência.

Em uma perspectiva educativa, os objetos da cultura visual que maior presença têm entre os meninos e as meninas e os adolescentes são os que recobrem as paredes dos quartos, as imagens das pastas da escola, as revistas que lêem, os programas de televisão a que assistem, as apresentações dos grupos musicais, os jogos de computador, suas imagens na internet, a roupa, seus ícones populares, etc. (HERNÁNDEZ, 2002, p.136).

Conta-nos o professor que, em muitas universidades, os departamentos de história da arte foram rebatizados como de cultura visual, para abarcarem os novos saberes de um mundo em mudança. Ali, pesquisam “*artefatos*” como os *anúncios*, os *objetos de desenho*, a *moda*, os *filmes*, os *grafitti*, as *fotografias*, as *apresentações de rock/pop*, a *televisão*, a *realidade virtual*, as *redes*, as *imagens digitais*, além das artes tradicionais como a *pintura*, a *arquitetura* ou a *escultura*. Até



que enfim! Parece-me que a vida e as coisas da vida estão sendo ressignificadas pela Academia. Isso é o que realmente importa, diria Morin. Religar a humanidade.

Entretanto, devemos ficar atentos à banalização e ao *vale-tudo* que se nos oferece. A falta de limites precisos e a hibridização da cultura podem nos confundir. Para evitar o vazio, o professor deve considerar a cultura visual e abordar as imagens como representações sociais e de modo transdisciplinar. Também precisa levar em conta as características evolutivas, sociais e culturais dos estudantes, as possíveis conexões interculturais e uma posição social crítica.

Para Hernández o objetivo de uma educação para a compreensão da cultura visual, aliás, que deveria estar presente em todas as áreas do currículo, seria *explorar as representações que os indivíduos, segundo suas características sociais, culturais e históricas, constroem da realidade. Trata-se de compreender o que se representa para compreender as próprias representações.*

Diante da cultura visual não há receptores nem leitores, mas construtores e interpretes na medida que a compreensão não é passiva nem dependente, mas interativa e de acordo com as experiências que cada indivíduo tenha experimentado fora da escola. Daí a importância, a posição de ponte que a cultura visual exerce: como campo de saberes que permite conectar e relacionar para compreender e aprender, para transferir o universo visual de fora da escola (do aparelho de vídeo, dos vídeos, das capas de CD, da publicidade, até a moda e o ciberespaço, etc.) com a aprendizagem de estratégias para decodificá-lo, reinterpretá-lo e transformá-lo na escola (HERNÁNDEZ, 2000. p.136).

Aqui parece que as mil peças do quebra cabeça se configuram em imagem única. Uma paisagem sinuosa construída cuidadosamente com infinitos pedacinhos, coloridos e recortados em mosaicos...Gaudí em seu Parque Güell.



Diante dos desafios impostos à educação em tempos de mudança e diante de minhas próprias inquietações sobre os rumos do ensino e aprendizagem em arte, encontro na proposta da educação para a compreensão da cultura visual um caminho de tolerância às diferenças e à convivência com o outro. Uma possibilidade de amalgamar meus fragmentos pessoais aos dos alunos, ressignificando nossa consciência do mundo e de nós mesmos. Tomara que possamos juntos, realizar *releituras gaudinianas* sob o sol de Barcelona - *sonhos sonhados, imagizados*.
!Gracias a Hernández !

Antoni Gaudí
Parque Güell 1900-1914
Barcelona



Antoni Gaudí
Parque Guell 1900-1914
Barcelona





o olhar que descortina o mundo

*Eu vejo na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério.
O jovem no Brasil nunca é levado a sério (...)*

*Não é sério
Acústico Mtv Charlie Brown Jr.*

Ao longo dos anos, venho investigando com olhos curiosos o universo visual dos meus alunos, adolescentes que trazem consigo sua linguagem e sua cultura. Acompanhei a revolução de hábitos e costumes relacionados ao gosto juvenil provocados, em parte, pela percepção da indústria de consumo de que adolescente *também é gente*. E pode comprar. Por outro lado, o adolescente pôde ouvir sua própria voz e aprendeu a fazer escolhas entre cadernos, agendas, diários, *cards*, videogames, uniformes, CDs, relógios, celulares, walkmans, mochilas, estojos, tênis, óculos, papéis de carta, fichários, lapiseiras e canetas... Uma incrível variedade de formas, cores e texturas em seus objetos escolares, sem considerar a visualidade dos outros espaços, para além da escola.

Essa mudança, tão vibrante e colorida, não contagiou a escola. A sala de aula continua séria e sisuda. Em ordem. Nas paredes brancas, estão colados avisos institucionais, com uma diagramação descuidada que desconsidera a 'audiência' para a qual se destina, o jovem. Também é possível encontrar pôsteres de paisagens bucólicas, numa tentativa pouco eficaz de aquietar a *galera* e ainda, reproduções de gravuras com temáticas religiosas. O mesmo panorama se repete



nos corredores, no setor administrativo e até mesmo no pátio. Bem, o cenário é pouco animador tanto para os alunos como para professores. A vida parece estar realmente, do lado de fora.

um olhar em construção

Em 2002 tive a oportunidade de implantar aulas de arte também na oitava série. Partindo da premissa de que a cultura visual poderia ultrapassar os limites de dentro da escola, estabeleci uma programação em arte voltada para a ressignificação das imagens, utilizando diferentes recursos e ações didáticas, explorando o design gráfico, a fotografia e o vídeo, tão presentes em nosso cotidiano.

Essa experiência-piloto comprovou que o caminho estava certo, mas precisava de ajustes, especialmente em relação à minha formação e às minhas concepções sobre arte contemporânea e os meios de comunicação e informação. Para rever preconceitos e crenças, foi preciso pesquisar mais, olhar mais e ouvir mais... a arte, os alunos e as imagens dos tempos que correm.

Em 2003, inicio minha pesquisa, investigando se as estratégias selecionadas, seriam eficazes à decodificação, reinterpretação e apropriação da cultura visual pelos alunos – sujeitos da pesquisa.

Tais estratégias deveriam valorizar o conhecimento prévio do aluno e reconhecer como esse conhecimento facilita ou inibe a nova aprendizagem. Também deveriam atuar na chamada *zona de desenvolvimento proximal*, em que o aluno compara o novo conhecimento com o que já possui e, a partir de então,



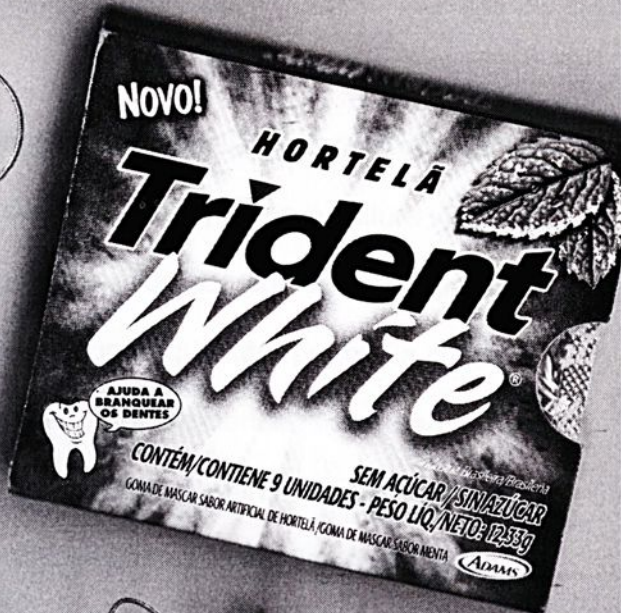
estabelece uma espécie de *diálogo de reconhecimento*, para decifrar o código novo e reinterpretá-lo, traduzindo-o em novos pensamentos sobre o já conhecido. Essa atitude prospectiva é comparável a uma antena parabólica, sempre pronta para capturar futuros sinais. Nossos 'alunos-brotos' atualmente, estão mais *anteados* do que nunca e cada vez mais desempenham atividades múltiplas e simultâneas: enquanto fazem a lição de casa, jogam *games* no computador, falam ao telefone, com a televisão e o aparelho de som ligados....

Segundo Tânia Zagury (1997), o surgimento do raciocínio hipotético-dedutivo nos adolescentes é um marco de transição entre a infância e a juventude, pois permite generalizações mais rápidas e a compreensão de conceitos abstratos. Essa nova habilidade leva os jovens a abordagens mais filosóficas e independentes sobre os conceitos que lhe são apresentados. Buscam sempre alternativas e novas soluções ao mesmo tempo em que manifestam interesse pelas coisas do "mundo". A sociabilidade só não é maior porque a insegurança, a angústia, a confusão e o medo impedem-no. É o momento do sonho e das causas impossíveis. É assim, nesse contexto, que buscam construir sua identidade.

A pesquisa foi realizada durante as minhas aulas de arte em dois colégios particulares, religiosos, localizados em bairros de classe média na Zona Oeste da capital. O primeiro grupo era formado por 176 alunos da oitava série do Ensino Fundamental do Colégio Santa Marcelina, com uma aula semanal de 45 minutos. No segundo grupo, 96 alunos do primeiro ano do Ensino Médio do Colégio Sagrado Coração de Jesus, com duas aulas semanais. Com o reduzido número de aulas, as atividades preencheram todo o ano letivo.

Para a entrevista final gravada, com roteiro bastante flexível, investiguei duas questões básicas: o que os alunos consideraram mais importante na aula de arte e





como reconhecem que aprenderam. Com a primeira questão procurei verificar se minha hipótese inicial em relação à escolha dos conteúdos refletia a cultura visual de minha audiência; se os alunos de fato, atribuíram sentido aos conteúdos propostos e qual sua disposição para a aprendizagem. Na segunda questão, pretendia constatar o conhecimento-base de cada aluno, o grau de autoconsciência sobre seu próprio conhecimento e as conexões 'parabólicas' realizadas a partir da ressignificação desse novo conhecimento. A transcrição das entrevistas pode ser lido nos anexos.

Segundo Marli ANDRÉ (1995, p. 37) qualquer investigação de sala e aula ocorre sempre num contexto permeado por uma multiplicidade de sentidos que, por sua vez, faz parte de um universo cultural que deve ser estudado. Certamente os dados levantados, nesse estudo de campo, têm um caráter bastante particular e significativo para este grupo de adolescentes e, claro, para mim. A posição de pesquisadora de minha própria prática me levou a investigar simultaneamente situações opostas e complementares: a de aprendiz e a de professor. Influenciada pelas questões da Cultura Visual apresentada por Hernández, só poderia ter delineado este estudo de campo sob um olhar antropológico.

adolescente – prazer em conhecer

Contrariando o senso comum, gosto muito do contato com os adolescentes. Há muitos anos trabalho com essa faixa etária por opção. A irreverência, o bom humor, a franqueza e a vontade de experimentar tornam a aula sempre mais divertida, para eles e para mim. Sem deixar de lado os combinados; negociações estabelecidas à priori, vamos trabalhando e aprendendo juntos.



(1992):

A adolescência é um desafio para todo estudioso. Apresenta-se como uma fase de vida de grandes transformações com implicações profundas na maturidade do indivíduo, permanentemente mutável de geração em geração e inserida no contexto da sociedade em que vive, na qual se espelha e ao mesmo tempo, se opõe.(...) Como ser simbólico, o adolescente vive na busca de significados tecendo a rede simbólica, a teia emaranhada da experiência humana(...). (1992, p.168-169)

Os questionamentos existenciais sobre a própria identidade, geram um turbilhão de emoções, no corpo em crescimento. Cabelo, voz, roupas, *tribos*, música, gargalhadas e longos silêncios retratam o embate interno para se ver e ser visto. Para Martins (1992, p173) essa dualidade pessoal tem implicações também na produção plástica em que contracenam juntos, em oposição ou em alternância:

1.O prazer da manipulação, a liberdade de exploração, a ótica pessoal de ver-pensar o mundo, a apreensão dos códigos das linguagens artísticas, a procura do estilo pessoa, mesclando estratégias pessoais e gramáticas culturais deixando suas marcas. 2. O medo de expor-se, a preferência pela repetição, a busca de modelos ou da ótica de outros, o sentimento de incompetência, ou a obediência ou fuga de tarefas sem significados.

Segundo Ana Mae (2002), as imagens tornam possível a visualização de quem somos, onde estamos e como sentimos. Portanto, explorar as imagens em sala de aula com adolescentes é uma ação facilitadora de encontros pessoais e com o mundo. *Os modos de recepção da obra de arte e da imagem ao ampliarem o significado da própria obra a ela se incorporam.* A leitura de imagens fixas e móveis



da publicidade e da Arte na escola nos ajuda a exercitar a consciência acerca daquilo que aprendemos por meio da imagem. Desse modo, invertemos os papéis: os alunos passam de consumidores seduzidos para a posição de produtores de imagens. Este jogo de possibilidades poderia se chamar *Abre-te Sésamo*, porque desvenda e ao mesmo tempo desmistifica a imagem. Para alguns alunos conhecer os *bastidores* da imagem não prejudica seu encanto, para outros, parece que a mágica perde a graça.

Outro aspecto relevante e atual que precisa ser reconhecido é o grande número de profissões relacionadas à Arte comercial e à propaganda, lembra-nos Ana Mae. Aliás, esses profissionais *poderiam ser mais competentes se conhecessem, fizessem Arte e tivessem desenvolvido sua capacidade analítica através da interpretação dos objetos em seu contexto histórico*. Outdoors, cinema, vídeo, publicações de livros e revistas, moda, decoração e design gráfico e tantos outros espaços precisam de leitores e produtores. Muitos alunos expressaram a intenção de seguir carreiras na área artística. Então como se apropriar dessas características do mundo contemporâneo para construir conhecimento?

Compartilho com Hernández a certeza de que a função da escola, hoje, não se restringe apenas à transmissão de conhecimentos, mas também e principalmente, em facilitar a construção de subjetividade para os adolescentes de maneira que tenham *estratégias e recursos para interpretar o mundo no qual vivem e que possam escrever sua própria história*. Sobre isso, Anamélia Buoro (2002, p.63) nos relembra que a função do ensino da arte deveria ser a construção de leitores sensíveis e competentes para *continuar se construindo, adquirindo autonomia e domínio do processo, fazendo aflorar, desse modo, ao toque do próprio olhar, uma*



sensibilidade de ser-estar-viver no mundo. Neste mundo que é ao mesmo tempo meu e de todos nós.

A consciência de nossa pluralidade, levou-me a propor reflexões e produções coletivas, considerando que a escola é um dos lugares – se não o único, onde aprendemos (ou deveríamos) a compartilhar e a respeitar as diferenças. Um segundo motivo está na própria *galera* – o estar junto, uma possibilidade de motivação para a ação, para aprender com os outros iguais. Sobre isso, Freedman (1998) tem uma idéia interessante:

A despeito do fato de que pais e professores de alunos vêm tentando, durante décadas, que os alunos não copiem imagens entre si e de fontes de cultura de massa na esperança de promover a criatividade e a individualidade e a saúde psicológica dos desenhos espontâneos das crianças, elas continuam a se apoiar em fontes gráficas que vão de imagens da mídia de massa aos desenhos dos colegas.

Os adolescentes vivem em tribos, definidas por conduta de comportamento, os mesmos gostos, o mesmo visual, unidos pelo mesmo dialeto - *tá ligado, mano?* E isso faz parte de sua busca por identidade... Mangás, Bob Esponja, Disney convivem juntos numa “era de logotipos”, em que cada um tem sua marca preferida. Mas isso não acontece com os adultos também? Será que não nos identificamos em tribos? Na maturidade, nossas afinidades nos aproximam para além das aparências... Será que isso é verdade? Bem, voltemos aos adolescentes...





somos escolhas, somos deveres, somos únicos

Todas as estratégias foram pensadas para contemplar a apreciação de imagens, seu contexto de produção e as possibilidades de re-significação das mesmas num novo fazer intencional e entrelaçado pela experiência estética.

Assim, ao propor a realização de fotomontagens, partindo da obra de David Hockney, os alunos selecionaram um tema. Isabela e seu grupo escolheram o mural existente no quarto dela. As fotografias, coladas em sobreposição, revelam a intimidade adolescente: objetos pessoais 'cuidadosamente descuidados', fotografias com a turma... E sem perceber, invadimos e somos invadidos por essa biografia colorida e em construção. Em seguida, os alunos foram convidados a transferir a linguagem visual da fotomontagem para a linguagem verbal, Isabella nos brinda com esta poesia:

O poder da juventude

Somos escolhas, somos deveres, somos únicos

Temos a vida pela frente, e ela nos espera

Para ser usufruída de todas as maneiras.

Nós escolhemos o caminho que devemos seguir e,

o transformamos em nossas vidas.

Tentamos superar os outros e a nós mesmos,

lutamos, e apesar de tudo temos a recompensa merecida.

Nós, somos jovens tentando voar mundo afora,

e sim, superamos nossas dificuldades e nos

livramos de indecisões, para finalmente

amadurecermos e sermos alguém na vida.



Comentando sobre o seu processo de elaboração afirma que sempre tentar relacionar...

Quando você me pediu para fazer uma montagem (fotográfica) relatei o que eu estava vivendo naquele momento. O texto não foi copiado, nem nada. Foi criação nossa e...com certeza, eu lembro daquelas fotos e até fico imaginando outros trabalhos que dariam para ser feitos também.

Sobre a intertextualidade afirma que *uma coisa puxa a outra*, que é possível ver numa foto a *idéia que ele (o fotógrafo) quer passar...até mesmo um protesto. Ah! Uma foto não é só uma imagem. Com certeza é muito mais do que isso*. Isabella parece reconhecer que as imagens podem ser ressignificadas sempre, porque considera *a arte em suma o principal modo que eu uso para me expressar... para mostrar o que você realmente está pensando, como vê o mundo*.

Fico satisfeita ao constatar que o conteúdo apresentado foi compreendido pelos entrevistados, embora em diferentes níveis de profundidade. Talvez, minha intuição, ao selecioná-los, já estivesse propensa ao tema da cultura visual muito antes de minha racionalidade reconhecê-la. Creio que ao abordar o design e as tecnologias de produção de imagem, relacionando-os aos artistas contemporâneos que fazem uso delas, os alunos foram *desafiados* por sua zona proximal a repensar *os modos de fazer as coisas*.

Considero que as entrevistas revelam muito mais do que as perguntas iniciais – o que os alunos consideraram mais importante aprender e como reconhecem que aprenderam. Revelam gostos pessoais, concepções sobre a arte e a mídia em geral. Também reconheço que nas entrevistas, as questões técnicas se sobrepuseram aos artistas apresentados – David Hockney, Vic Muniz, Toulouse Lautrec, Sebastião Salgado, Alex Flemming e aos designers David Carlson, Robbin



Willians bem como todo o material gráfico e fílmico apresentado. Talvez em decorrência do deslumbramento tecnológico ou da primazia que a sensação legítima do *feito por mim* teve sobre as imagens artísticas, embora as tenham consultado por diversas vezes durante as aulas, sempre curiosos: *Dá hora, professora!*

Apresento a seguir trechos dessas entrevistas, selecionados com o intuito de continuar a interpretar os significados atribuídos por meu público alvo sobre o que consideram importante aprender na aula de arte e como reconhecem que aprenderam.

Com a palavra, os adolescentes:

sobre a aula de arte:

Porque aula de arte, hoje em dia, é, meu, abrange tudo o que a gente vive, assim. Então é bem legal essas coisas novas, assim. Ah! A gente vive, enfim o dia a dia, assim cartaz na rua...a publicidade,...tudo que a gente vê está relacionado à arte,.. a um tipo de expressão... Eu guardei...Os trabalhos mais legais de artes eu guardo (Daniel).

Foto é uma coisa a gente, meu, tira toda hora, então é legal que você até aprende para tirar uma foto e sabe fazer melhor, né? (Bárbara).

Quando eu vou tirar uma foto eu me lembro de ter o enquadramento, a sombra e a luz. Isso ficou muito marcado na minha cabeça, até pelo fato da gente ter feito experimentalmente e não só na teoria (Isabela).

E a gente nunca tinha trabalhado assim, dentro da aula de arte...poder aplicar na vida, né? (André).

Porque é um assunto, sei lá, que a gente usa no nosso cotidiano e que eu gosto também, né, então... quando a gente gosta de alguma coisa, a gente se inteira mais do negócio, aprende melhor, né? (Paulo)



Porque é uma coisa muito mais fácil de você trazer para o dia a dia... (Ana Carolina)

Foram aulas interessantes que a gente descobre que a gente, usa muito no dia a dia. É muito comum. É uma coisa meio fácil, só que tem coisa importante para a gente, né, fazer direito as coisas fáceis. (Gustavo)

Ah! É você, professora que deve curtir, né? É você que ensinou a gente assim (Gustavo)

Em pensar só no todo, você começa a prestar mais atenção nos mínimos detalhes, assim (Marina)

É, as atividades desse ano foram assim, mais legais, dá para trazer elas mais para nossa vida... porque nem todo mundo aqui vai virar, talvez, desenhista, mas, todo mundo assim tira uma foto ... às vezes pode sair errada ou faz um filme sem algum erro e as atividades desse ano ajudaram a gente a perceber esses erros e como eliminá-los. (Fabio)

Eu acho que é que eu vou poder levar mais para minha vida. (Giovanna)

Acho que foi o mais importante, porque tem tudo a ver, assim, com o nosso cotidiano, principalmente comigo porque eu gosto de viajar, de... fotografar. Tirei foto até no Guarujá, já está na *internet* e tudo mais. (Felipe)

Eu achei que foi mais legal do que outras aulas que a gente já teve e melhor do que as outras aulas também, porque todas as aulas que a gente tem são teóricas , os professores passando coisas na lousa e nossa aula não foi de ficar vendo quadro e estudando sobre pintores assim, a gente executou mesmo assim, a gente desenhou e fez filme. Bem melhor do que ficar estudando quadro. (Igor)

sobre o olhar mais criterioso

Eu olho as coisas analisando melhor assim. Não vejo só superficialmente eu analiso antes. (Daniel)

Quando você vê uma foto, às vezes pode estar pensando o que a pessoa tentou mostrar com essa foto...o que a pessoa tentou mostrar com esse filme e aí, você começa a ir para



o lado dessa pessoa também... fica mais fácil tentar entender e aí você começa a tentar entender e começa a ficar mais crítico. (André)

Hoje, meu olhar é crítico... acho importante, porque bom... no mundo em que vivemos hoje, né, professora, a gente tem que saber, né, algo mais sobre cada coisa... O mundo em que vivemos hoje é muito amplo, né, professora? (Fernando)

Ficou muito melhor esteticamente. Ficou mais bonito, apresentável. Antigamente era ... era só escrever e imprimir numa folha de papel. Agora eu sei alinhar e formatar o texto e colocar no mesmo tamanho e cor. (Marcelo)

Com certeza, eu vejo... tipo, eu agora estou prestando muito mais atenção em todas as coisas, né, eu é... olho. (Guilherme)

Como reconhece que aprendeu?

Ah! quando eu vou usar no dia a dia. Eu penso um pouco, tipo, eu lembro assim...Ah! Eu lembro o que ela falou isso aqui, quando tiver essa situação e tal, para fazer desse jeito aí eu faço... (Daniel)

Tinha muitas coisas boas que a gente não sabia ainda, e que foi descobrindo... Você sabe como é uma coisa que você não sabia, né? Você aprende (Bárbara).

Você se sente como se você estivesse no lugar assim...você sente o que está acontecendo...e como as pessoas estavam... (Ana Carolina)

Ah! olhar as coisas com mais detalhe, com mais atenção, porque você se concentra nas coisas. Se for ver por esse lado, mas também ver como ... se pensa como as pessoas fizeram aquilo. (Igor)

Ai, não sei... sei lá... eu me sinto mais inteligente... risos. (Yasmine)

Ah! Pelo que eu não sabia e agora eu sei... É realmente gostoso a gente saber que conseguiu aprender alguma coisa. (Fernando)



O vídeo foi uma coisa muito interessante, porque você aprendeu como se faz, como se vê, e tal. Você olha com olhar crítico. Você critica tudo. Você já sabe... Você tem o que falar, você tem conteúdo agora para falar sobre isso, né? Ai que é legal. (André)

Porque é uma coisa diferente. Uma coisa é você pegar e ficar escrevendo na sala: Ah! desenha isso e desenha isso ! Outra coisa é você pegar fotografar, além de você estar aprendendo, você se diverte. (Luis Marcelo)

Porque você começa pelos defeitos para depois já ir fazendo melhor. Primeiro você deu pra gente fazer os defeitos. Ai depois deu pra gente ir fazendo as fotos boas. É uma forma da gente impedir que os defeitos aconteçam, porque a gente já tentou fazer. (Marina)

Aprendi bastante, mais até do que me interessa, eu acho. (Luiza)

Antes, tipo, antes era aquilo eu olhava, passava batido, eu simplesmente olhava os detalhes, como se aquilo já estivesse ali, agora, quando eu passo, fico, eu fico imaginando o trabalho que a pessoa tem, pra fazer, não o trabalho, a dificuldade mas as próprias dificuldades, por quais ele passa, o que ele fez, o enquadramento, tem filmes até que agora eu analiso bastante o enquadramento com o meu pai, tem uns filmes russos, tem uns filmes muito interessantes o enquadramento, até fotos de pianista. (Bruno)

Mudou, agora a gente pode, tipo, analisar a fotografia de como é que o cara fez, se foi uma montagem. Isso que é fazer análise ? É. (Felipe)

Compreender melhor seria entender melhor como é que elas foram feitas. (Fabio)

E isso serve também para os outros trabalhos do colégio e tal, que a gente aprende a organizar. Que o mais importante é que a gente aprendeu a trazer para o dia a dia coisas que a gente não observava mas que é um fato de colocar na foto. Pode usar isso dai, consegue usar. (Luis Ricardo)

Pergunta complicada ! Ah! quando eu começo a observar alguma coisa, eu vejo que está errado... quando eu ajudo a minha irmã em alguma coisa a fazer algum trabalho também. (Luis Ricardo)

Porque eu posso usar isso. (Marcelo)



Eu sei que eu aprendi, porque na hora que eu vou fazer alguma coisa de errado eu lembro que não está certo, porque o certo é de outro jeito. Agora não, a gente repara (Giovanna)

Ah! porque eu sei coisas que eu não sabia antes, eu acho. (Guilherme)

conexões - relações entre escola e a vida

Mas por outro lado, você vê e quer saber como é o outro, como é que foi aquele também que você viu, para fazer a diferença, para fazer a comparação. Ah quero saber como é que eles fazem, porque tem muitas coisas assim hoje em dia, está tudo muito moderno, né? Então, tem vezes que você...Nossa! Como é que ele fez aquilo? Ou como é que faz isso? Moderno é uma coisa que a gente quer descobrir como é... (Bárbara)

Até porque futuramente espero fazer talvez publicidade, propaganda, então essa coisa de fotografia, de saber o que ela está utilizando, de cores, de como saiu o enquadramento...eu toda hora fico reparando... (Isabela)

Ah! Por exemplo hoje na minha classe pediram para eu tirar uma foto. Lembrei o que eu aprendi do enquadramento, da iluminação...Queimei quase um filme inteiro por causa disso, mas achei que foi legal, muitas vezes agora você passa na rua e vê uma foto de revista e você fica pensando como eles fizeram a iluminação certa, o fonógrafo. Eu vi depois, também, um documentário de foto que achei super legal. E aí mostrou que leva um tempão para fazer uma fotinho de revista. Muito legal. (Luiza)

Eu já estava querendo fazer algo nessa área, sabe?...Então, aí eu to fazendo um aniversário, aí eu fiz uma lembrança para umas amigas e eu, fui fazer uma montagem com todo mundo assim sabe? Uns cabelos legais... (Luiza)

Tenho feito fotos, as minhas fotos por enquanto são muito experimentais, pode-se dizer assim, teve uma foto que eu fiz, que eu achei muito interessante, que eu coloquei a câmera do meu lado, ajustei o foco, e fotografei o meu reflexo no piano. (Bruno)

Eu sempre gosto de fazer letra assim diferente, ficar desenhando toda hora, (risos) eu gosto de ver folheto de apartamento... (Felipe)



Foram importantes exatamente por causa disso, porque são coisas que a gente usa no nosso dia a dia. Eu acho que a escola não tem só que se preocupar com vestibular e esses tipos de coisas... Tem que se ocupar com coisa que podem nos ajudar na nossa vida cotidiana. (Giovanna)

Imagem grande que fala por si só a propaganda inteira, você nem precisa do texto para entender... é intencional, é sim, para atingir o consumidor. Porque quando você está no farol você não vai ficar lendo um monte de texto, tem que ser uma coisa rápida que nem imagem. (Marcelo)

Eu acho que além de ser mais interessante, é um assunto cotidiano assim que eu acho que todos os jovens que tem interesse em ver filmagens e tirar fotos, principalmente as meninas assim que eu sei que elas gostam de foto, sei lá, acho que é... (Felipe)

Ah! Antes eu não reparava nisso, tipo, antes eu ia como um consumidor mais de propaganda. Mas, hoje eu vejo assim, o que as pessoas fazem para dizer que o produto delas é bom e é legal. - E o que as pessoas fazem ? R. Caras e bocas. (Vitor)

Porque a concentração não vale só para tudo que está desenhado ali, vale para tudo. Tudo que você olha, se você prestar atenção, você vai achar um defeito, não um defeito, mas, você vai achar alguma coisa que você não via. (Igor)





Considerações finais

Cada vez que eu faço alguma coisa penso nas pessoas que vão ver.

E cada vez que eu vejo alguma coisa penso na pessoa que fez.

Keith Herring

Ao iniciar esta expedição teórica em busca de fios-resposta para minhas inquietações profissionais, parti com duas certezas: a necessidade de conectar o que se ensina na escola ao que se aprende fora dela e que a arte pode fazê-lo. Trouxe, para tal expedição, a cultura visual como bússola, desvelando um novo percurso sobre mapas já conhecidos. Constatro que essa escolha foi preciosa para ressignificar minha compreensão sobre o ensino e aprendizagem em arte, hoje.

Assim, munida de um olhar-investigativo vou desembaraçando fios que articulam novos saberes que, por sua vez, têm implicações na prática escolar. Aprendi que a cultura visual requer um diálogo entre o professor - e sua atitude estética formadora de um olhar e o aluno - consciente de seu olhar, para empreenderem juntos, através do deslocamento de objetos achados do nosso dia a dia, a 'transfiguração do lugar comum'. É preciso ensinar/aprender a produzir sentidos e qualificar as imagens híbridas, fragmentadas e múltiplas que nos invadem cotidianamente, bem como as imagens de outras épocas, de outros tempos, produzidas em diferentes culturas.

Certamente falar de imagens é potencializar a figura e o ofício do arte-educador. Mas, entendo que o professor precisa reagir diante das novas formas de



aquisição de conhecimento, desvelando para si e para seus alunos novas formas de processar diferentes saberes. Trata-se de investir na sensibilização do olhar do professor de arte para que encontre novos modos de ver e compreender a realidade, transformando-se no mediador capaz de desenvolver em seus alunos a criticidade diante do olhar redutor, condicionado e esvaziado proposto na visualidade contemporânea.

A educação para a compreensão da cultura visual visa a educar o olhar para a leitura de imagens, artísticas ou não e tecer aproximações entre diferentes linguagens e códigos, compartilhando-os e reconhecendo como afetam um e aqueles que o rodeiam. Um ambiente de atuação multicultural, onde as diferenças sejam bem vindas. Um lugar para biografias em construção, que se pretendem cidadãs, apesar de a escola não privilegiar as escolhas pessoais. Um espaço para planejar na incerteza e conviver com a dúvida.

Entendemos que a proposta educativa de Hernández é urgente, necessária e desejada, como atestam meus alunos. Ressaltamos, porém, que a pesquisa ora apresentada, foi uma adaptação singela de seus pressupostos à minha realidade. No entanto, a constatação de que não esgotei todas as possibilidades me leva a propor, no futuro, uma nova pesquisa de campo, colocando em prática a teoria de Hernández.

Bem, ao final dessa expedição cultural, novos mapas foram desenhados, processando os desafios impostos por novos tempos... tempos de continuar aprendendo!

Tendo a crença de que aprender é um ato contínuo, retomo Moraes e sigo aprendendo...

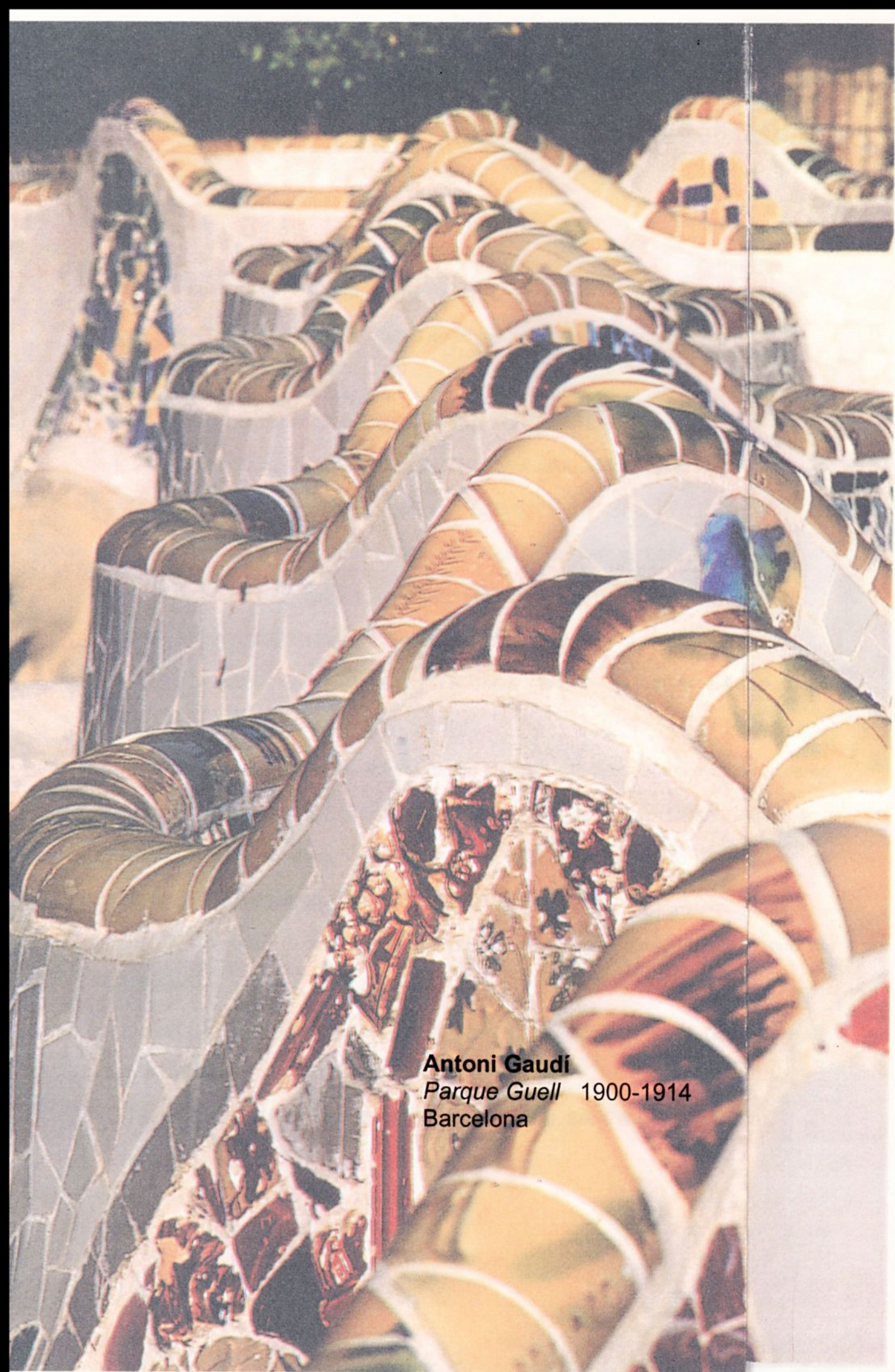


Arte e educação têm, portanto, o mesmo objetivo: manter o homem em estado de alerta, o que não exclui o sonho, como vimos. Alerta como um radar. Manter o homem permanentemente maravilhado, descobrindo o mundo a cada instante. Como diz mestre Paulinho da Viola: "as coisas estão no mundo, só que é preciso aprender". Isto quer dizer que arte e educação só se realizam na vida. A arte não pode ser nunca encarada como um valor intocável, absoluto, acima e maior que o homem. A verdadeira compreensão da arte só pode se dar na experiência diária e no cotidiano - arte como experiência, ensinava Dewey. Da mesma maneira, a educação só adquire sentido como extensão, atuando com e para a comunidade. Como o artista, o professor deve ensinar seus alunos a verem o mundo como se fosse pela primeira vez. Arte e educação têm objetivos comuns: uma experiência sempre renovada de vida, um permanente exercício de criação e liberdade.

Frederico Morais

no texto *Chorei em Bruges*
Crônicas de amor à arte. 1983





Antoni Gaudí
Parque Guell 1900-1914
Barcelona

Referências bibliográficas

- ANDRÉ, Marli Eliza D. A . *Etnografia da prática escolar*. Campinas: Papirus, 1995
- BARBOSA, Ana Mae. *Arte-Educação no Brasil: das origens ao modernismo*. São Paulo: Perspectiva, 1978.
- . *Arte-Educação: Conflitos e acertos*. São Paulo: Max Limonad, 1984
- . *Arte-educação: Leitura no subsolo*. São Paulo: Cortez, 1997
- . *Tópicos Utópicos*. Belo Horizonte: C/Arte, 1998
- . *A imagem no ensino da Arte*. São Paulo: Perspectiva, 1999
- . (Org.) *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 2002.
- BERGER, John. *Modos de ver*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: arte*. Secretária da Educação Fundamental. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Secretária da Educação Fundamental. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- BRASÍLIA (DF) *Mediatamente! Televisão, cultura e educação*. Secretaria de Educação a Distancia. Brasília : MEC/ SEED, 1999.
- BUORO, Anamélia Bueno. *Olhos que pintam. A leitura da imagem e o ensino da arte*. São Paulo: Cortez Editora, 2002.
- CALVINO, Ítalo. *Seis propostas para o próximo milênio*. São Paulo: Companhia da Letras, 1990.
- CITELLI, Adilson Odair. *Outras linguagens na escola*. São Paulo: Cortez, 2001.



DELORS, Jacques et al. *Educação: um tesouro a descobrir*. São Paulo: Cortez, 2003.

DEWEY, John. *A arte como experiência*. São Paulo, Abril Cultural, 1980. (Coleção Os Pensadores.)

----- . *Vida e educação*. São Paulo: Melhoramentos, 1952.

EFLAND, Arthur. *Cultura, Sociedade, Arte e Educação em um mundo pós-moderno*. In *A Compreensão e o Prazer da Arte*. São Paulo: Sesc Vila Mariana, 1998.

FERRAZ, Maria Heloisa & FUSARI, Maria F. *Arte na educação escolar*. São Paulo: Cortez, 1992.

----- . *Metodologia no ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 1993.

FRANCASTEL, Pierre. *Imagem, visão e imaginação*. São Paulo: Martins Fontes, 1983

FRANGE, Lucimar B. P. *Por que se esconde a violeta?*. São Paulo: São Paulo: Annablume, 1995

----- . *Arte e seu ensino, uma questão ou várias questões?* In BARBOSA, Ana Mae (org.) *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 2002, p.35-47.

FRANZ, Therezinha Sueli. *Educação para uma compreensão crítica da arte*. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2003

FREEDMAN, Kerry. *Currículo Dentro e Fora da Escola: Representações da Arte na Cultura Popular*. In *A Compreensão e o Prazer da Arte*. São Paulo: Sesc Vila Mariana, 1998.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1988.



- HERNANDÉZ, Fernando. *Cultura Visual, Mudança Educativa e Projeto de Trabalho*. Porto Alegre: ArtMed, 2000.
- LA TAILLE, Yves de, OLIVEIRA, Marta Kohl, DANTAS, Heloysa. *Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus 1992.
- MANGUEL, Alberto. *Lendo imagens*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- MARTINS, Miriam Celeste. *O sensível olhar pensante*. In: FREIRE, Madalena (org.) *Observação, registro, reflexão*. São Paulo, Espaço Pedagógico, 1996.
- , *Sensível olhar pensante: premissas para a construção de uma pedagogia do olhar*. São Paulo. ARTEunesp, vol.9 p.199 –21, 1993.
- , “Não sei desenhar” Implicações no Desvelar/Ampliar do desenho na Adolescência – uma pesquisa com adolescentes em São Paulo. Dissertação (mestrado). Escola de Comunicações e Artes, USP. São Paulo, 1992.
- , *Arte: o seu encantamento e o seu trabalho na educação de educadores. A celebração de metamorfose da cigarra e da formiga*. Tese (doutorado) Faculdade de Educação, USP. São Paulo, 1999.
- , ; PICOSQUE, Gisa & GUERRA, M. Terezinha. *Didática do ensino da arte: a língua do mundo*. São Paulo: FTD, 1998
- MARTÍN-BARBERO, Jesús. *Novos regimes de visualidade e descentralizações culturais*. In *Mediatamente! Televisão, Cultura e Educação*. Secretaria de Educação a Distancia. Brasília: Ministério da Educação, SEED, 1999.
- MENESES, Ulpiano T. Bezerra. *Fontes Visuais, cultura visual, História Visual. Balanço provisório, propostas cautelares*. Revista Brasileira de História. São Paulo, v.23, nº45, p11-36. 2003
- MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessário à educação do futuro*. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2002.



- NOVAES, A. et al. *O olhar*. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.
- OSTROWER, Fayga. *A construção do olhar*. In NOVAES, A et al. *O olhar*. São Paulo: Companhia das Letras, p. 167-182, 1988.
- PARSONS, Michael J. *Compreender a Arte*. Lisboa: Editorial Presença, 1992.
- . *Compreender a Arte: um ato de cognição verbal e visual*. In *A Compreensão e o Prazer Arte*. São Paulo: Sesc Vila Mariana, 1998.
- PENA-VEGA, Alfredo (org). *Edgar Morin: Ética, Cultura e Educação*. São Paulo: Cortez, 2003.
- PEREGRINO, Yara Rosas (coord.). *Da camiseta ao museu: o ensino das artes na democratização da cultura*. João Pessoa: Universitária, 1995.
- PILLAR, Analice Dutra. *Criança e televisão: leituras de imagens*. Porto Alegre: Mediação, 2001.
- . (Org.) *A educação do olhar no ensino das artes*. Porto Alegre: 1999
- RIZZI, Maria Christina de Souza. *Caminhos metodológicos*. In BARBOSA, Ana Mae (org.) *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 2002, p.63-69.
- ROSA, João Guimarães. *Manuelzão e Miguilin*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990
- ROSSI, Maria Helena W. *Imagens que falam. Leitura da arte na escola*. Porto Alegre: Mediação. 2003.
- SANTAELLA, Lucia. *O que é semiótica*. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- . *Culturas e artes do pós-humano*. São Paulo: Paulus, 2003.
- VYGOTSKY, L.S. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1998^a
- . *A Formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1998b
- . *Psicologia da Arte*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- ZAGURY, Tânia. *O adolescente por ele mesmo*. Rio de Janeiro: Record, 1997.
- ZAMBONI, Sílvio. *A pesquisa em arte*. Campinas: Autores Associados, 1998.



Bibliografia consultada

- ARANHA, Maria Lúcia de A; MARTINS, Maria Helena P. Estética. In *Filosofando. Introdução à filosofia*. São Paulo: Moderna, 1986.
- ARGAN, Giulio C. - *Arte Moderna: do iluminismo aos movimentos contemporâneos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.
- ARNHEIM, Rudolf. *Arte e percepção visual*. São Paulo: Pioneira, 1986.
- AUMONT, Jacques. *A imagem*. Campinas: Papirus, 1995
- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, Annablume, 2002
- BARBOSA, Ana Mae. (Org.) *Arte-Educação: leitura no subsolo*. São Paulo: Cortez, 1997.
- BARROS Fº, Clóvis de. *O habitus na comunicação*. São Paulo: Paulus, 2003.
- BARZOTTO, Valdir H.; GHILARDI, Maria Inês. *Mídia, educação e leitura*. São Paulo: Anhembi Morumbi; Associação de leitura do Brasil, 1999.
- BIASOLI, Carmen Lúcia Abadie. *A formação do professor de arte, do ensaio...à encenação*. Campinas: Papirus, 1999
- BRILL, Alice. *Da arte e da linguagem*. São Paulo: Perspectiva.1988.
- BUORO, Anamélia Bueno. *O olhar em construção*. São Paulo: Cortez, 1996.
- CALABRESE, Omar. *Como se lê uma obra de arte*. Lisboa: Edições 70, 1993.
- , *A Linguagem da arte*. Rio de Janeiro: Globo, 1987.
- CHIAPPINI, Ligia. *Outras linguagens na escola*. Col. Aprender e ensinar com textos. São Paulo: Cortez Editora, 2001.
- CITELLI, Adilson Odair. *Linguagem e persuasão*. São Paulo: Ática, 2002.



- *Comunicação e Educação. Linguagem em movimento*. São Paulo: Senac, 1999.
- COELHO, J. Teixeira. *Semiótica, Informação e comunicação*. São Paulo: Perspectiva, 2001.
- COLI, Jorge. *O que é arte?* São Paulo: Brasiliense, 1981
- DONDIS, Donis A. *Sintaxe da linguagem visual*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- DORFLES, Gillo. *O devir das artes*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- EISENSTEIN, Sergei. *A forma do filme*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1990.
- ECO, Umberto. *Como se faz uma tese*. São Paulo: Perspectiva. 1998
- FAZENDA, Ivani. (Org.) *Metodologia da pesquisa educacional*. São Paulo: Cortez. 1991.
- FREEDMAN, Kerry. *Cultura visual e identidade*. Cuadernos de Pedagogía, nº 311, p.59-61. Barcelona. 2002.
- FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. São Paulo: Loyola, 1996
- FREIRE, Paulo. *Educação e Mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1979.
- GARDNER, Howard. *Arte, mente e cérebro*. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- GARDNER, Howard. *As artes e o desenvolvimento humano*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 2002.
- GOMBRICH, H. *Arte e Ilusão - um estudo da psicologia da representação pictórica*. São Paulo: Martins Fontes, 1986.
- HERNÁNDEZ, Fernando. *Repensar La educación de las artes visuales*. Cuadernos de Pedagogía, nº 311, p.52-55. Barcelona. 2002.
- HÜHNE, Leda Miranda (Org.). *Metodologia Científica*. Rio de Janeiro: Agir. 2002



JAPIASSU, Hilton. *A crise da razão e do saber objetivo: as ondas do irracional*. São Paulo: Letras e Letras, 1996.

JOLY, Martine. *Introdução à análise da imagem*. Campinas: Papirus, 1996.

KELLNER, Douglas. *A Cultura da mídia*. Bauru: EDUSC, 2001.

LEVI-STRAUSS, Claude. *Olhar, escutar, ler*. São Paulo: Companhia das letras, 1997.

LÜDKE, Menga, ANDRÉ, Marli. *Pesquisa em educação: Abordagens Qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, Arlindo. *A televisão levada a sério*. São Paulo: Senac, 2001.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. *Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2003.

MASSIRONI, Manfredo. *Ver pelo Desenho*. Lisboa: Edições 70, s/d.

MERLEAU-PONTY, Maurice. *Fenomenologia da percepção*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MOLES, Abraham. *O cartaz*. São Paulo: Perspectiva, s.d.

NEIVA, Eduardo Jr. *A imagem*. São Paulo: Ática, 1994.

NORMAS para Publicações da UNESP/Coordenadoria Geral de Bibliotecas e Editora da UNESP – São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1994, v.

2. Referências Bibliográficas.

NOVAES, Adauto et al. *O olhar*. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

OSINSKI, Dulce. *Arte, história e ensino – uma trajetória*. São Paulo: Cortez, 2001.

OSTROWER, Fayga. *Universo da arte*. Rio de Janeiro: Campus, 1987.

PANOFSKY, Erwin. *Significado nas artes visuais*. São Paulo: Perspectiva, 2002.

PAREYSON, Luigi. *Os problemas da estética*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.



- PARENTE, André (Org.). *Imagem Máquina. A era das tecnologias do virtual*. São Paulo: 34, 1993.
- PENTEADO, Heloísa Dupas (Org.) *Pedagogia da comunicação*. São Paulo, 1998.
- PIMENTEL, Lucia Gouvêa. *Limites em expansão: licenciatura em artes visuais*. Belo Horizonte: C/Arte, 1999.
- READ, Herbert. *A arte de agora, agora*. São Paulo: Perspectiva, 1991
- REZENDE, Ana Lúcia Magela de. *A Tevé e a criança que te vê*. São Paulo: Cortez, 2002.
- RICHTER, Ivone Mendes. *Interculturalidade e estética do cotidiano no ensino das artes visuais*. Campinas, SP:Mercado das Letras, 2003
- RODRÍGUES, Augusto. *Escolinha de arte do Brasil*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais; MEC, 1980
- SANTAELLA, Lucia. *Cultura das mídias*. São Paulo: Experimento, 1996.
- , *Semiótica Aplicada*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.
- , e NÖTH, Winfried. *Imagem, cognição, semiótica, mídia*. São Paulo: Iluminuras, 1998.
- SEVERINO, Antonio J. *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Cortez, 1996.
- TRIVINOS, Augusto N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais*. .A pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.
- VIADÉL, Ricardo Marín. *Todos los significados de todas las imágenes*. Cuadernos de Pedagogía, nº 311, p.49-51. Barcelona. 2002.
- YAVELBERG, Rosa. *Para gostar de aprender arte: sala de aula e formação de professores*. Porto Alegre: Artmed, 2003.



Anexo 1.

Estratégias planejadas para uma expedição cultural

Design gráfico

- Observação e análise das composições entre texto e imagem na diagramação de vários materiais impressos: manuscritos antigos, páginas de revista e jornais, diferentes capas de cadernos, livros e trabalhos escolares. Apreciação da obra de Alex Flemming na Estação Sumaré do Metrô e do designer gráfico David Carlson.
- Apresentação dos princípios de diagramação, classificação das famílias tipográficas, recursos do Word, adequação da diagramação de textos e imagens ao público alvo.
- Exercício de diagramação usando *Word*: o mesmo texto em três versões diferentes: 1. sem formatação nenhuma (zoadado) 2. formatação adequada 3. formatação em colunas
- Exercício no computador (*power point*): elaboração de um cartão de apresentação pessoal.
- Elaboração de um *Kit papelaria*: cartão pessoal, papel de carta e envelope (artesanal ou digital)
- Observação e análise da capa de diferentes revistas. Elaboração de uma capa de revista, considerando a adequação ao público alvo na seleção das imagens e textos e a diagramação desses elementos (*power point/ Internet*)

Cartaz

- Exercícios de leitura: observação dos erros e acertos dos cartazes realizados pelos alunos e afixados nas paredes da escola. Observação e análise do material promocional da *Coca Cola* e dos cartazes existentes na escola.



- Contextualização: História e utilização do cartaz. Adequação e coerência entre texto e imagem na divulgação da idéia/ produto. Observação e análise dos cartazes de Toulouse Lautrec e de designers contemporâneos.
- Elaboração de *outdoor* para a divulgação do lançamento de um novo produto (rafe, lay out, arte final). Depois da apresentação, refazer o projeto gráfico.

Fotografia

- Exercícios de leitura: observação e análise de fotos profissionais, jornalísticas, publicitárias e das realizadas pelos próprios alunos. Apresentação de publicações especializadas e vídeos sobre o tema. Observação das obras de Vik Muniz, Sebastião Salgado e Andy Warholl.
- Apresentação da história da fotografia e dos usos e possibilidades do equipamento fotográfico tradicional.
- Fotos com *Defeitos Especiais*: falta/excesso de iluminação, foco, movimento, linha do horizonte inclinada, poluída, interferência na imagem, alteração da cor, sombra indesejada
- Foto Montagem a partir da obra de David Hockney – produção de texto
- Foto Temática: formas geométricas, natureza, esportes no Colégio
- Foto Digital: tratamento de imagem/criação de personagem descrição de seus atributos

Vídeo

- Exercício de leitura: reconhecimento das características de um filme em curta metragem: animação, publicidade, festival do minuto.
- contextualização: a história das imagens em movimento, o cinema, o vídeo, a televisão. Como elaborar um roteiro áudio visual.
- Festival do minuto: elaboração do roteiro, produção do filme, apresentação e análise dos filmes.
- Campanha publicitária: seleção do produto e do público alvo, estratégias de divulgação, produção da embalagem e do *outdoor*. Roteiro e filmagem do comercial. Apresentação.



entrevistas

1. DANIEL - 13 anos

-O que você lembra das atividades de arte da 8ª série ?

R. A atividade mais marcante da 8ª série foi mexer com Fotografia...Montagem...com as técnicas para não dar defeitos nas fotos.E as técnicas para dar defeitos. Para você corrigir os erros no seu dia a dia quando você for tirar fotos.

-E você tem usado essas informações aí quando você tira suas fotografias?

R. É porque minha mãe, tipo ela mexe com fotos e daí, agora, tipo eu tirava foto e sempre saia embaçada, ou saia preta assim.Então agora dá para tirar foto legal assim com as dicas que você deu no ano passado, assim fica mais legal.

-E como é que você percebe o que aprendeu?

R. Ah! quando eu vou usar no dia a dia.

-Você pensa antes de fazer ou você faz porque já aprendeu?Ficou automático ou você tem que pensar antes?

R. Penso um pouco, tipo Eu lembro assim, ah! Eu lembro o que ela falou isso aqui, quando tiver essa situação e tal, para fazer desse jeito aí eu faço...

-E quando você vê fotografias por exemplo, profissional Ana banca de revistas ou nos cartazes de cinema...como é seu olhar sobre isso?

R. Ah. Então fico tentando reparar como que o cara fez, que efeito ele usou e tal.

-Você acha que é importante trabalhar com essas tecnologias novas na aula de arte?

R. Com certeza, porque aula de arte hoje em dia, é meu, abrange tudo o que a gente vive, assim. Então é bem legal essas coisas novas, assim.

-Me fala um pouquinho mais sobre tudo que a gente vive. O que quer dizer isso?

R. é bem legal essas coisas novas, assim.

-Me fala um pouquinho mais sobre tudo que a gente vive. O que quer dizer isso?

R. Ah enfim o dia a dia, assim cartaz na rua...a publicidade...tudo que a gente vê está relacionado a arte... a um tipo de expressão...

-E você reconhece se o seu olhar ficou mais criterioso depois das aulas de arte, consegue sacar essas coisas da imagem.

R. Com certeza ficaram ótimos. Eu olho as coisas analisando melhor assim, Não vejo só superficialmente eu analiso antes.

-E quando faz assim a constatação de que você aprendeu na 8ª série, ainda serve , ainda faz parte da sua vida...Como é que você se sente?

R. É da hora porque tipo, você vê uma coisas que você tá vendo e você sabe que aquilo você aprendeu e tal , e agora você sabe fazer é bem legal...

-Se a gente tivesse que dar um sabor para fotografia. Qual seria?

R. Sabor bem doce... eu adoro fotografia (risos)

-Tem mais alguma coisa que você quer falar?

R.Não.

Contou sobre sua mãe: (reliquei o gravador)

R. Ela vem com umas máquinas tipo bem profissional, bem caras, que tipo o foco da lente é de acordo com a íris do olho. E aí, quando você está olhando a figura o foco vai ser naquele lugar. A máquina é maior da hora.



- E você fica pensando em ser fotógrafo? Sua fotos ficariam bem legais, né? Aquela montagem que você fez...ficou bem diferente... O que você fez com aquele trabalho?

R. Eu guardei...Os trabalhos mais legais de artes eu guardo.

-Ah! você guardou? Que bom hein Daniel

2. Bárbara – 16 anos

-O que eu queria saber o que você achou mais importante do conteúdo da 8ª série em artes?

R. Eu gostei muito, teve bastante conteúdo diferente. A gente aprendeu bastante coisas diferentes. Principalmente o vídeo e as montagens da foto que eu achei muito legal. Tinha muitas coisas boas que a gente não sabia ainda, e que foi descobrindo...Modo de tirar a foto, umas montagens diferentes . e outro foi o vídeo que a gente fez aquele festival do minuto, que também foi muito legal.Teve muitos vídeos bons e eu gostei bastante . Deu para aprender muita coisa diferente... Agora no 1º colegial também a gente voltou a ter arte , que também achei que foi bom porque eu adoro arte e a gente aprendeu algumas coisas bem diferentes. Mas a 8ª série foi um dos anos que eu mais gostei pelo conteúdo. Que todo ano a coisa de figura, de desenhar no papel, pintar e esse ano foi diferente.

-Bem Bárbara, como é que você sabe que você aprendeu?

R. Porque eu não sabia das coisas, agora , e agora a gente ta, as vezes, por exemplo a foto, muitas vezes eu... Foto é uma coisa a gente, meu, tira toda hora, então é legal que você até aprende para tirar uma foto e sabe fazer melhor, né o negócio. Fica aquela coisas de que abriu a tinta e não sei.como é que eu vou fazer agora... então,eu acho que você dá para se aprimorar assim, algumas coisas...

-E você acha que seu olhar ficou mais exigente quando você olha uma foto profissional, por exemplo?

R. Com certeza...dá para você ver a diferença de quem sabe tirar uma foto e de quem não sabe tirar foto e que tem uma noçãozinha assim de alguma coisa.

-Você acha que conhecer os bastidores, o que faz, o que está por trás daquela imagem, tira o encanto da imagem?

R. Olha... por um lado, sim e por outro, não.Porque você não sabe fica aquela coisa meio de mistério. E o outro é legal porque você descobre, né.Você sabe como é uma coisa que você não sabia, né. Você aprende.

-Daí a imagem depois que você sabe mais um pouquinho, ela fica mais poderosa ou ela fica mais.....

R. Não fica tão curiosa...

-Tá, tira a força da imagem?

R. Ah, depende da pessoa, né. Depende de como ela vê...Pode, tem pessoas que acham que já viu e agora não tem graça. Mas por outro lado, você vê e quer saber como é o outro, como é que foi aquele também que você viu, para fazer a diferença, para fazer a comparação.

-Você fica mais curiosa?

R. ah! Eu fico... sou muito curiosa.

-Tá quando você assiste um clipe, por exemplo, como é seu olhar sobre ele?

R.Ah quero saber como é que eles fazem, porque tem muitas coisas assim hoje em dia, está tudo muito moderno, né. Então, tem vezes que você...Nossa! Como é que ele fez aquilo? Ou como é que faz isso?

-O que é moderno?

R. Ah. O que é moderno? Moderno é uma coisa que a gente quer descobrir como é... por exemplo na hora da gente fazer o vídeo, foi uma coisa totalmente nova, assim caseira, né, Que vc não tem que fazer com as coisas que vc tem e hoje são muito mais desenvolvidas, né. Então fica meio restrito

Ta, mais alguma coisa que você quer falar?

R. Acho que não...só isso

3. ISABELA - 15anos

- Então, Isabela, o que você achou mais importante do conteúdo de arte na 8ª?

R. Ah! O modo de fazer fotografia... Eu acho que é o que eu utilizo mais até nos dias de hoje, quando eu vou tirar uma foto eu me lembro de ter o enquadramento, a sombra e a luz. Isso ficou muito marcado na minha cabeça, até pelo fato da gente ter feito experimentalmente e não só na teoria.

- Você acha que começar pelos defeitos foi uma boa idéia?



R. Foi, acho que foi, porque você já começa aprendendo o que é errado. Então você já na próxima vez que vai tentar fazer você vai evitar os erros que você aprendeu. Eu achei super importante.

- *Você tem feitos fotos ultimamente?*

R. Eu adoro fotografar. Eu acho que registrar os momentos é o mais importante e com certeza eu reparo assim, nos erros que eu posso estar cometendo. Ou em alguma coisa...no zoom que a gente aprendeu que é legal, então eu utilizo bastante.

- *Por ex. quando você passa numa banca de jornal...Tem um monte de capas de revista..você se pega observando ali?*

R. Ah! Muito...Muito, até porque futuramente espero fazer talvez publicidade, propaganda, então essa coisa de fotografia, de saber o que ela está utilizando, de cores, de como saiu o enquadramento...eu toda hora fico reparando...

- *E o que seria para você, assim, uma boa foto colocada... aplicada na publicidade?*

R. Criatividade, aquela... uma foto criativa...Ah! Dependendo do tema que a pessoa escolhe p fazer, dá para você não fazer só o básico, uma foto de paisagem... alguma coisa que vai mais além, mais moderna. Tem várias fotos que já me chamaram muita atenção. Até mesmo a expressão de rosto, eu acho muito legal. Rosto assim...que da pra, não sei...varia fotos assim...

- *Eu me lembro da foto que vc fez. Era uma fotomontagem do seu cantinho de estudos...Vc fotografou seu painel de fotos e todas as coisa que estavam em cima da escrivaninha...*

R. é, (risos) meu mural e tal...

- *E aí,você fez uma poesia que falava sobre jovem...lembra disso?*

R. lembro...lembro(risos)

- *Você pensou nisso em outros momentos?*

R. nessas fotos?

- *Nessas fotos ou...*

R. Eu sempre tento relacionar,né. Quando você me pediu para fazer uma montagem o que eu estava vivendo naquele momento...E, até mesmo o texto não foi copiado, nem nada. Foi criação nossa e...com certeza... eu lembro daquelas fotos e até fico imaginando outros trabalhos que dariam poderiam ser feitos também. Mas não na foto necessariamente eu lembro...Lembro mais de como as fotos foram feitas.

- *Você acha que é possível a gente mudar de linguagem. Por ex. você tem foto que te dá idéia para escrever o texto...Tem o sentimento que sugere a foto...*

R. Ah! Com certeza...uma coisa puxa a outra. Acho que , não só coma foto...você só não tem uma imagem...você tem muito mais coisas em volta disso. Você pode numa foto ver o que... a idéia que ele quer passar...até mesmo um protesto, não sei. Ah! Uma foto não é só uma imagem. Com certeza é muito mais do que isso.

- *Pode ser também uma maneira de se expressar...*

R.Com certeza! Principalmente.

- *Tem mais alguma coisa que você quer falar?*

R.Não (risos)

- *E eu vou te perguntar... já que você falou da foto, qual seria o sabor que você daria para suas fotos?*

R.Sabor... olha, eu acho que sabor de se expressar, de mostrar sua criatividade, mostrar o que você pensa...Dar expressão. Eu definiria assim.

- *E a arte?*

R.a arte da fotografia ou a arte...

- *A arte...*

R..A arte em suma... pra mim é o principal modo que eu uso para me expressar. Para você mostrar o que você realmente está pensando, como você vê o mundo. (risos)

- *Mais alguma coisa?*

R.Não

4. ANDRÉ - 15 anos

- *Me diga o que você achou mais importante na aula de arte na 8ª?*



R O que eu achei mais legal da 8ª foi que os trabalhos foram mais criativos e a acho que fugiu um pouco do...daquele negócio que é só mais puxado para o lado do desenho geométrico ou então só pintura, aquelas coisa... Foi um trabalho mais criativo pq mexeu mais com fotografia, com filmagem que é uma coisa que a gente usa bastante também no dia a dia. E a gente nunca tinha trabalhado assim, dentro da aula de arte.

- E, fazendo esses exercícios de fotografia e de vídeo, você acha que seu olhar mudou?

R. Acho que muda um pouco sim...pq você começa a... na hora que você vai estar realizando um trabalho desses... na hora que você vai estar tirando a foto, você já começa a estar mais atento ao que você pode deixar mais criativo, mais legal, mais bonito...ou você pode estar piorando, com algum erro ou algum defeito e você começa a mudar seu pp jeito de realizar. É, acho que é isso...

- Você acha que com essa técnicas a gente pode se expressar?

R. Pode... eu acho que um filme, uma foto principalmente... você pode usar a foto e não escrever nada e você já está transmitindo um pensamento... Por exemplo: quantas pessoas que ao assistirem a um filme sem fala, sem nada, só uma cena, com uma música, já começam a chorar, só porque estão tendo um sentimento forte, de ver aquilo. Acho que a visão já transmite um pensamento muito grande...

- Como a imagem pode transmitir isso? Como é esse contato que troca sensibilidade?

Acho que quando você vê, você relembra...você lembra... atíça a memória e você pode se lembrar de momentos tristes ou momentos felizes ou então, a própria imaginação...Pode estar imaginando o que uma pessoa está sentindo e se põe no lugar dela e você vai...você começa a... ou fica feliz ou fica triste.

-Você se sente mais criterioso nesse olhar...seu ver está mais especial depois dos exercícios?

R. Acho que sim...pq quando você vê uma foto, as vezes você pode estar pensando o que a pessoa tentou mostrar com essa foto...o que a pessoa tentou mostrar com esse filme e aí, você começa a ir para o lado dessa pessoa também... fica mais fácil tentar entender e aí você começa a tentar entender e começa a ficar mais crítico. Acho que sim.

- E como é que você sabe que que você aprendeu?

R. Porque tanto na hora de fazer, de tirar uma foto ou então na hora de ver uma foto eu posso estar me identificando mais com essa foto ou por esta analisando ela melhor, pensando o que a pessoa tentou fazer, o que ela poderia ter melhorado ou então o erro... Eu acho que hoje em dia, agora, a gente vê um vídeo amador, por exemplo, você pode estar vendo... Ahlisso a pessoa fez errado...Tal. Ela podia ter feito de um outro jeito para estar melhorando a foto ou o vídeo.

- E quando você percebe que você aprendeu, como é que você se sente?

R. Ah! A gente se sente bem né?...porque sabe que quando a gente for fazer uma coisa do tipo... a gente vai estar conseguindo fazer com mais qualidade do que a gente fazia anteriormente...Então, a gente já vai estar demonstrando um certo conhecimento sobre o assunto... Que é bem legal (risos)

- Você acha que esse é o papel da escola...Trabalhar o seu conhecimento para poder aplicar?

R. É, acho que sim...pessoalmente. Poder aplicar na vida,né (risos)

- André, tema mais alguma coisa que você quer falar?

R. Não, acho que não...

- Pensando em fotografia, seria a mesma coisa? Que sabor você daria pra ela?

R. Eu acho que depende da fotografia...você vê...você pode relacionar a foto com o sabor que você gosta ou sabor que você não gosta...você vai Ver uma paisagem bonita e se você se sente bem vendo aquela foto, essa foto pra você vai ter um sabor doce, um sabor do você gosta... Agora, se você vê uma foto triste, de uma pessoa chorando, uma coisa assim...uma guerra, você vai estar se sentindo mal de estar vendo aquela foto...então, o sabor da foto, acho que é aquele sabor amargo, né, aquele sabor que você não gosta, não se sente bem...

- Tem mais alguma coisa que você quer falar?

R. Não, nada

5. PAULO - 14 anos

- O que você achou mais importante na 8ª série, na aula de arte ?

R. Eu achei a foto, o assunto da foto, porque é um assunto, sei lá, que a gente usa no nosso cotidiano e que eu gosto também, né, então... quando a gente gosta de alguma coisa, a gente quer se inteirar mais do negócio, aprende melhor, né?

- E o que você acha que você aprendeu ?



R. Ah! Eu aprendi a evitar vários erros, né. Eu tiro fotos normalmente, né...na minha família. Então, eu aprendi a evitar vários erros e ver quando as pessoas cometeram erros. E aí é legal.

- *E você acha que seu olhar está mais criterioso quando você olha as fotos, por exemplo, nas bancas de revistas.*

R. Ah! Tá, porque aí você analisa, você vê se está certo ou, às vezes você encontra um erro. Você vê mais como que eles fizeram mesmo a foto.

- *E o que você acha que é uma boa foto ?*

R. Ah! Eu acho que tem... acho que tem que ter facilmente um sentimento, porque a gente olha para ela e vê um sentimento rápido, assim, percebe rápido o que ela quer transmitir para a gente.

- *Hum , hum... E você acha que conhecer, assim, a técnica ou os defeitos... começar pelos defeitos é... foi uma boa idéia ?*

R. Acho que sim... porque a partir dos defeitos que a gente consegue aprimorar nossas técnicas, né?

- *As suas fotos estão melhores agora? Você já percebeu que a qualidade delas...*

R. A gente consegue evitar os erros que a gente cometia antes.

- *Tem mais alguma coisa que você acha que é importante ?*

R. Não, acho que é só isso.

- *Então, é isso. Nossa entrevista acabou. Obrigado.*

6. ANA CAROLINA – 15 anos

- *O que você achou mais importante na aula de arte da 8ª série?*

R. A foto.

- *Por quê ?*

R. Porque é uma coisa muito mais fácil de você trazer para o dia a dia...

- *Você já trouxe informações para o seu dia a dia ?*

R. Já...

- *E o que é que você aprendeu ? O que qualificou suas fotos agora ?*

R. Evita os ... aqueles defeitos que a gente fez no começo... que era poluição... ah! Enquadrar melhor...

- *Você não tem mais feito esses defeitos ?*

R. Não.

- *E, quando você pensa numa fotografia profissional, você observa esses defeitos... se ela tem ou não ?*

R. Observo...

- *Seu olhar está mais criterioso ?*

R. Tá... bem mais, é...

- *E o que é uma boa foto ?*

R. É uma foto que você olha e você consegue ... você se sente como se você estivesse no lugar assim...você sente o que está acontecendo...e como as pessoas estavam...

- *Você vira o fotógrafo quando você quer...*

R. É...

- *E aquele exemplo de foto digital, que a gente interferiu nas imagens, o que você achou ?*

R. Muito legal...!

- *Você criou um personagem para você né ?*

R. Hum, hum...

- *E como foi o seu personagem ?*

R. O meu personagem era um palhaço (risos)

- *Que gostava de lacinhos não é ?*

R. Era...



- *Você tem uma parte disso ou não ? Ou realmente foi um personagem inventado ?*

R. Acho que tenho, né...

- *Tem mais alguma coisa que você quer falar ?*

R. Não...

- *Então, se você tivesse que dar um sabor para fotografia, qual seria ?*

R. Hum... de alguma coisa bem gostosa...chocolate.

- *Chocolate ? Você gosta ?*

R. É ... hã, hã.

- *Muito Obrigado.*

7 . MARCELA – 14 anos

- *O que você achou mais importante na aula de arte da 8ª série ?*

R. Gostei da filmagem e da foto.

- *Tá, por quê ?*

R. Ah! Sei lá... porque aí, tipo, é legal de fazer... sei lá. Contar historinhas ...

- *Você acha que você aprendeu alguma coisa ?*

R. Hã, hã ...

- *O que você aprendeu Marcela ?*

R. Na foto os defeitos... pra filmar, tipo foco ...

- *Hum, você fazia muitos defeitos nas suas fotos ?*

R. Mais ou menos (risos).

- *E melhorou... você já fez fotos depois das aulas ?*

R. Não.

- *Não ? Mas você consegue verificar defeitos numa foto dos outros ?*

R. Hã, hã.

- *Seu olhar está mais crítico ?*

R. Tá.

- *É... no filme ?*

R. No filme... ah! O foco, efeitos...

- *Como é que você sabe que você aprendeu ?*

R. Ah! É porque... antes a gente fazia, vai, ... meio de qualquer jeito e depois, a gente, tipo, via que estava, sei lá, meio errado aquele efeito... não sei...

- *Agora você pensa antes ? Você pensa sobre o assunto ?*

R. É... hã, hã...

- *Então, será que aprender é pensar ?*

R. É... pensar é correto...

- *E você acha que conhecer os efeitos, assim... os defeitos fez a imagem perder o encanto ?*

R. Ah ... algumas ficam até que engraçadas quando usa os defeitos, mas tem outras que, ficam mais bonitas sem os efeitos.

- *Tá... e essas informações técnicas, conhecer os bastidores, de como faz uma foto ou de como faz um video, perde a magia ?*

R. Não...

- *Você continua admirando tanto foto quanto video... e saber como aquilo foi feito... que é um truque ou que aquilo é uma edição ...*

R. Ah!, não acho. Fica mais legal... porque a gente, sei lá, aprende mais sobre como foi feito, é isso, a gente usa... quando a gente vai fazer também...



- E você quando assiste um clip , por exemplo, na MTV ? Como é que você observa o clip ?
R. Ah ! Eu, tipo, presto atenção, tipo, em como foi feito, sei lá, se tem algum defeito ou algum efeito...

- E essa é a primeira informação que você acha que é importante ?
R. É.

- Foi legal de aprender ?
R. Foi.

- Mais alguma coisa que você quer falar ?
R. Não, acho que só.

- Se você tivesse que dar um sabor para a fotografia, qual seria ?
R. Sabor? Ah! Não sei... (risos)... sabor mesmo?... Morango.

- Você gosta ?
R. Adoro.

- Obrigado.
R. É só isso?

-É.

8. YASMINE – 15 anos

- O que você gostou mais de aprender este ano ?
R. Das fotos e das filmagens.

- O que você aprendeu com a foto ?
R. Com a foto... como utilizar um defeito como um efeito... como focalizar melhor... fazer com que a foto fique com mais luz... fique com mais vida. Na hora de revelar eu também não sabia que tipo, você podia pedir para revelar de um certo jeito, pra fosco, com borda, sem borda ...

- E você fez fotos depois dessas aulas ?
R. Ah! Tirei fotos, mas ...

- E a qualidade melhorou ?
R. Melhorou ...

- E de vídeo, você também ia falar alguma coisa ?
R. Ah! De vídeo a gente aprendeu a focalizar melhor, fazer com que o som saia melhor, a gente aprendeu a tipo, fazer a cena ir seguindo e não parar, não ter que dar stop para continuar o vídeo... e fazer uma continuação... uma sequência ...

- E, você acha que conhece assim os bastidores, a técnica, como faz, os efeitos, isso é uma boa idéia ?
R. É uma boa idéia ...

- Te ajudou a compreender melhor como são feitas essas imagens ?
R. Ajudou ... quando aparece alguma coisa na TV, daí você vê como é que foi feito, daí parece que se torna mais interessante ...

- E quando você percebe que sabe o que é aquilo que você tá vendo, qual a sensação que você tem ?
R. Aí ... como assim ?

- Você tá vendo um clip, aí você já sabe que tem um truque, tem umas montagens, né ... tem um pouquinho de edição ... Como você se sente quando reconhece isso no clip ?
R. Aí, não sei ... sei lá ... eu me sinto mais inteligente ... (risos)

- E como é que a gente sabe que aprendeu ?
R. Porque na hora que a gente for fazer alguma coisa, a gente olha que a gente faz melhor do que a última vez que a gente não sabia ...

- Hã, ... hã... E seu olhar está mais crítico ?
R. Hã ... hã ... sim.

- Tem mais alguma coisa que você quer falar ?



R. Não só isso.

- *Se você tivesse que dar um sabor para foto, seria qual ?*

R. Melancia ... (risos)

- *Você gosta de Melancia ?*

R. (risos) ... gosto.

- *Então é isso, obrigado.*

9. FERNANDO – 14 anos

- *Me conta o que você aprendeu este ano em arte ?*

R. A gente aprendeu muita coisa sabe, foto principalmente ... foi a matéria que eu mais gostei ... tivemos também aula de kit papelaria interessante ... a filmagem também foi muito interessante ... as idéias dos cartazes também, né, deu uma ...o pessoal tem umas idéias muito criativas.

- *Como é que você sabe que você aprendeu ?*

R. Ah! Pelo que eu não sabia e agora eu sei ...

- *E o que você sabe agora ?*

R. (risos) ... sei que agora ... por exemplo: como focalizar uma máquina fotográfica, recursos da máquina fotográfica que eu não conhecia, que agora eu conheço ... enfim ...

- *Você já fez mais fotos depois das aulas ?*

R. Sim.

- *E a qualidade ?*

R. Melhorou com certeza...

- *E o seu olhar sobre foto ? Quando você passa na banca de revista ...*

R. Hoje, meu olhar é crítico... meu olhar sobre foto mudou muito, professora. Agora eu observo mais a luz, o foco, o enquadramento, né.

- *E saber isso é importante ?*

R. É importante, acho importante, porque bom... no mundo em que vivemos hoje, né, professora, a gente tem que saber, né, algo mais sobre cada coisa...

- *Me explica, quais são as coisas que tem no mundo em que vivemos hoje ?*

R. O mundo em que vivemos hoje é muito amplo, né, professora...

- *Tipo ... (risos)*

R. Tipo... uma foto... ela abrange muita coisa... ela é mais do que a imagem... é o momento que traz ... né?

- *Tem mais alguma coisa que você quer falar ?*

R. Queria mandar um beijo para minha mãe e... falar que gostei muito da sua aula... de estudar com você... e obrigado.

- *Se você tivesse que dar um sabor para a foto, seria qual ?*

R. Daria... maçã verde ... (risos)

- *Por quê ?*

R. É um gosto que eu gosto ... (risos)

10. GUSTAVO – 14 anos

- *O que você achou mais importante na aula de arte ?*

R. Bom, a aula de arte desse ano foi uma aula que... foram aulas interessantes que a gente descobre que a gente, usa muito no dia a dia. É muito comum. É uma coisa meio fácil, só que tem coisa importante para a gente, né, fazer direito as coisas fáceis. Como por exemplo: fotografia, colocar um texto no cartaz, não é verdade ?

- *E você depois que teve as aulas de fotografia, você acha que seu resultado ... você fez outras fotos ?*

R. Sim, tive bons resultados.



- *E você acha que a qualidade de suas fotos, que você chama de simples, foram melhoradas ?*

R. Com certeza isso é uma coisa que a gente com certeza ... se a gente não aprendeu, a gente leva alguma coisa pelo menos, né. E fica sempre melhor quando a gente aprende ... a gente ...

- *E como você sabe que aprendeu, Gustavo ?*

R. Tirando as fotos a gente percebe que com os poucos conhecimentos que a gente teve, que a gente ...

- *Sim, que você pôs em prática ?*

R. Isso, exatamente, a gente consegue fazer alguma coisa então.

- *Hum... e seu olhar ficou mais crítico sobre fotografia ?*

R. Isso com certeza. A gente passa olha alguma fotografia, a agente analisa melhor do que analisava antes.

- *Você lembra de uma situação que você se pegou ...*

R. Me peguei olhando uma foto ? Foto que já foi tirada por mim mesmo...(risos) que eram fotos ruins e com essas aulas de arte a gente se supera cada dia mais.

- *E se você estiver assistindo um vídeo, na MTV, por exemplo ?*

R. Ah! Isso eu sempre fiz... de reparar tudo. Eu sempre fiz.

- *Você e o Marcos Mion?*

R. Isso, exatamente, a gente é comparsa ! (risos)

- *E você fala ... conhecer assim a técnica e os bastidores faz a imagem ficar menos importante ?*

R. Como assim ?

- *Bem, descobrir que na publicidade, tem uma série de edições e truques. Faz a imagem ...*

R. Ah! Dá um valor maior ... dá um valor maior para o trabalho todo assim.

- *Hum, e quando você reconhece que aprendeu porque teve na aula de arte, como você se sente ?*

R. Ah! É você professora que deve curtir, né? Você que ensinou a gente assim ...

- *Mas, eu não sei até quanto vocês aprenderam...*

R. É verdade... É gostoso. É realmente gostoso a gente saber que conseguiu aprender alguma coisa.

- *Tem alguma coisa a mais que você quer falar ?*

R. Apenas isso, gostei muito das aulas de arte e tá limpo, justamente.

- *E se você tivesse que dar um sabor para a aula de fotografia que você gostou mais.*

R. Fruta do Conde (risos), porque eu nunca experimentei.

- *E acha que é bom experimentar ?*

R. É sempre bom experimentar alguma coisa.

- *Tá bom, obrigado.*

11. VINÍCIUS – 15 anos

- *O que você mais importante aprender nas aulas de arte ?*

R. Muita coisa foi interessante aí... fazer uma capa de revista. Interessante foi aprender a saber distribuir bem a folha, para não ficar tudo amontoado, assim. A fotografia foi bem interessante.

- *Quando as coisas ficam muito amontoadas, causam em você que sensação ?*

R. Um lixo só, né. Fica poluído, você não consegue... você não sabe para onde você olha direito. Você tem muita cor, espaço... palhaçada.

- *E o que você aprendeu além de tirar a poluição ? Prestar atenção que a poluição é uma coisa que te incomoda ?*

R. É, saber distribuir mais as coisas, saber escolher bem as cores, as cores que estão combinando.

- *Tá, você falou também do vídeo. Você gostou de aprender e fazer o vídeo*

R. Gostei, é bem legal. Os bastidores assim ...

- *Isso na publicidade. E conhecer os bastidores, saber que aquilo tem truque, que é manipulado faz o comercial perder o seu encanto ?*



R. Ah! Um pouquinho né.

- *Sei, explica mais isso ...*

R. É que nem no caso da filmagem carro na frente de todo mundo. De repente você olha tem um cabo nele, você vê todas as bonecas de madeira assim. É tipo Peter Pan. O Peter Pan voa, né, daí você vê, pô ele nem voa... perde o encanto.

- *Perde a mágica ...*

R. É que nem a criança que fica pedindo Papai Noel. Daí ela sabe que não existe Papai Noel.

- *Você quer dizer desencantado, ou, percebe que são outros estágios de compreensão ?*

R. Eu fiquei desencantado.

- *Com o Papai Noel ?*

R. Com o Papai Noel.

- *E com o filme ?*

R. Com o filme também fiquei desencantado. Falei, ah! Caramba ! Os caras fazem de tudo pra gente, acreditar no negócio, mas na verdade não é nada disso...

- *E quais foram as dificuldades para fazer o seu filme ?*

R. Pô ... locação. A gente não sabia onde fazer o filme em primeiro lugar. A gente achou uma churrasqueira ai, e fez perto de uma churrasqueira. Pena que o filme é sobre um chaveiro. Daí, ficou meio nada a ver.

- *Você acha que o resultado não ficou o que você esperava ?*

R. Ficou, mas, tipo, poderia ser melhor.

- *Hum, você agora começa a observar outros filmes para ver se eles poderiam ser melhores também ?*

R. Com certeza... a gente olha a luz, vê se a luz às vezes está atrapalhando, às vezes o som, muito barulho no fundo não dá para ouvir a voz de quem está falando em primeiro plano, assim, é difícil. Tem coisa que é muito ruim.

- *Você acha que ficou mais exigente depois das aulas de arte ?*

R. Fiquei, com certeza. Mesmo em fotografia também. As fotos que eu tirava, eu olhava, caramba, que é isso

- *E agora ?*

R. Tem que melhorar né.

- *E agora você reconhece o erro e consegue corrigir ?*

R. Com certeza.

- *Ficaram melhores ?*

R. Ah! Estão ficando.

- *Você quer falar mais alguma coisa ?*

R. Eu quero falar obrigado.

- *Por qué ?*

R. (risos) Por este ano, tudo foi muito construtivo. Muito bom.

- *Se você tivesse que dar um sabor para a fotografia, qual seria ?*

R. Sabor... flocos... que nem sorvete de flocos. Que é bom.

- *Você gosta ?*

R. Gosto. Nós! Tem bom também, gianduia. Gianduia é bom também... já comprei gianduia. (risos)

- *Gianduia ou flocos para a Fotografia ?*

R. Gianduia.

- *Tá bom.*

R. Pra juntar com Avelã pronto. Bom.

- Obrigado.

12. ANDRÉ P. – 14 anos



- O que você achou mais importante na aula de arte ?

R. Bom, o importante é que a gente aprendeu. Ou seja, muita coisa, né? O que eu mais gostei de aprender, e que eu acho que vai ser sua próxima pergunta, mas eu já adianto, foi o vídeo. O vídeo foi uma coisa muito interessante porque você aprendeu como se faz, como se vê, e tal. Você olha com olhar crítico. Você critica tudo. Você já sabe ... Você tem o que falar, você tem conteúdo agora para falar sobre isso, né. Ai que é legal ! Você grava um videozinho se diverte ...

- Então fazer ajuda a compreender, é isso ?

R. Compreender. Isso.

- Então, é um jeito de aprender ?

R. Isso. Muito.

- Como é que você sabe que aprendeu ?

R. Eu sei que aprendi porque quando eu vejo um vídeo, eu critico e sei o que estou criticando porque eu já fiz um. Ai já é outra coisa.

- Tá, e essas informações técnicas que você recebeu, você acha que foram suficientes para resolver o problema do seu vídeo ?

R. Bom, não foram suficientes porque a gente vai para uma certa brincadeira, né. Daí não sai como a gente, não sai perfeito, mas sai bom. A gente consegue fazer uma coisa melhor.

- Hum, e você se pega vendo por exemplo a MTV, e olhando ...

R. Analisar, claro com certeza.

- Você classifica entre bom e ruim ?

R. Você pode criticar, analisar, som, imagem, luz. Ai vai ... né.

- O que mais você quer falar ?

R. Ah! Não quero falar nada ... quero falar só que foi muito legal ter aula esse ano. Saber sobre essas coisas. Foi maneiro !

- O que foi maneiro ?

R. Foi legal ! Saber fazer um vídeo. Faz tempo que a gente não faz um vídeo ... desde a 7ª série. (risos)

- E fazer o vídeo te deixa satisfeito ?

R. Deixa... é como. Fiquei feliz... uns dois, três dias, eu fiquei feliz.

- Hum, se você tivesse que dar um sabor para o vídeo ?

R. Cerveja amanteigada. Sabe aquela do Harry Potter... que ninguém nunca sabe qual é o sabor que eles tomam e falam que é o maior bom... eu queria saber. É uma coisa que você espera que seja boa assim, só que você nunca experimentou direito, profundamente assim. Pode experimentar, pegar uma cerveja, mas tirar a manteiga, mas não vai caber... Experimenta, mas, você nunca vai chegar ao resultado perfeito ...

- Tá, mais alguma coisa que você quer falar ?

R. Não.

- Você autoriza que eu transcreva essa nossa conversa ?

R. Ah! Precisa falar com meu advogado ... (risos). Pode, pode, eu deixo.

- Obrigado.

13. LUIS MARCELO – 15 anos

- Posso transcrever nossa conversa depois ?

R. Com certeza.

- O que você mais importante nas aulas de arte este ano ?

R. Esse ano, é, evolução. Não sei, salvo engano é o último ano que a gente tem Educação Artística no colégio

- Tem também no primeiro ano.

R. Ah! Tem no primeiro colegial. Então, teve uma grande diferença desse ano para o ano passado. Ano passado a gente ficou aprendendo mais retas, ponto de fuga, essas coisas... Esse ano foi um pouco mais divertido. Sabe, no começo a gente até treinou de escrita, essas coisas... mas depois no segundo semestre começamos a ver fotografia, vídeo, que tornou a aula mais interessante, com certeza.



- Por que ficou mais interessante ?

R. Porque é uma coisa diferente. Uma coisa é você pegar e ficar escrevendo na sala: Ah! desenha isso e desenha isso ! Outra coisa é você pegar fotografar, além de você estar aprendendo, você se diverte. Filmar também.

- Será que esse "interessante" que você fala é por que vocês já tinham essa informação antes. Todo mundo tem máquina fotográfica e já viu fotografia ...

R. Não. A gente tinha informação entre aspas porque a gente, tirava a fotografia, tá, vamos encaixar no quadradinho e tirar a foto. Só que não é bem assim. Tem toda uma técnica para tirar a foto. Pelo menos para melhorar um pouco a qualidade. Porque a gente não vai ... por exemplo; eu não pretendo ser fotógrafo profissional, mas, com certeza eu melhoro a minha fotografia com essas informações que a gente teve.

- Já melhorou ? Você já fez outras fotos ?

R. Fiz outras fotos e daí eu... por exemplo... Ah! essa imagem está muito poluída. Preciso tirar umas coisas ... Devo focalizar aqui, tomar cuidado com a luz. Antes eu nem pensava, a gente vê o momento: Ah! foto. "Ah! vamos lá, pega a máquina e bate".

- Então, a qualidade ficou melhor ?

R. Com certeza.

- E seu olhar também ? Sobre a fotografia ?

R. Sobre a fotografia ? Ah tá ! (risos). É lógico a gente tem um olhar mais crítico sobre a foto. Vê ó, essa fotografia está errada: imagem poluída, desfocalizada. Antes a gente só olhava e falava "ih! a foto ficou ruim". Mas ficou ruim ? Ficou ruim o quê ? Agora a gente sabe quais são os problemas da foto.

- Você acha que é legal para uma aula de arte trabalhar com essas coisas que fazem parte do dia a dia ?

R. Com certeza, é bem mais legal do que ficar desenhando.

- E como é que você sabe que você aprendeu ?

R. A gente aprende, a gente tem dois modos de analisar: na informação que a gente tem. A gente pensa antes de tirar a foto... Ah! imagem poluída. Se já vê, opa já aprendi. E depois na qualidade das fotos que por consequência vão melhorar.

- Hum, hum. E quando você vê por exemplo uma imagem no outdoor, na capa da revista, no jornal ou divulgando um produto ...

R. É são todos fotógrafos profissionais. A foto não vai, pode ter defeito, mas também é um pouco difícil de ter defeito, mas a gente pode analisar também a qualidade da foto. A gente pode olhar e "nossa olha esse fotógrafo pegou a luz desse jeito para causar tal impressão".

- Você acha que a fotografia é um meio de se expressar também ?

R. Com certeza. Você pode passar o que você está sentindo pela fotografia. Que nem aquela velha frase diz: "uma imagem vale mais do que mil palavras".

- Velha frase !? (risos) Luis, conhecer assim os bastidores, ajuda ou atrapalha ...

R. Então, ajuda. Porque a gente sabe todas as técnicas e tal. Só que como já falaram, perde o encanto. Porque você vê lá ... pô vê lá o filme *Matrix* e o cara matando todo mundo e tal. Daí você vê e fala "pô o cara gravou o filme inteiro na frente de uma tela verde". Daí você vê o mundo, a cidade tudo, uma coisa gigantesca. Só que daí você vê os bastidores da gravação... tem o cara no fundo verde. Não tem a menor graça !

- E isso faz com que a imagem perca sua importância... seu valor ?

R. Não perde seu valor porque no filme você vai ver o original... É mas, você vê lá e fala pô como é que o cara, o cara tem que ser bom ator para passar emoção num fundo verde.

- Quer dizer que a imagem agora tem o tamanho que ela tem mesmo.

R. Claro.

- Você não fica mais encantado, ela não só seduz muito você. Agora você tem um pé atrás e fala não foi bem assim ...

R. Lógico num fundo verde o cara pula cinco metros, ê, ô, computador é uma coisa amarrada nele, entendeu? O cara não é mais... Tanto que não usam até *double* mais. Os *doubles* estão até perdendo o emprego (risos). Estão fazendo *double* computadorizados (risos).

- Tem mais alguma coisa que você quer falar ?

R. Não, só queria agradecer o ano que com certeza foi um ano muito construtivo e legal.

- Se você tivesse que dar um sabor para o vídeo ?



R. Sabor do Kinder ovo que é muito bom ... Mas também tem o sabor maracujá, para deixar todo mundo bem calminho, assim, relaxado.

- Foi assim, que você se sentiu durante as aulas ?

R. Com certeza, calmo e relax (risos).

- Tá bom, obrigado.

14. MARINA – 14 anos

- O que você achou mais importante ou o que você gostou mais de aprender na 8ª série em arte?

R. Dos defeitos das fotos. Como fazer elas para ficar legal, como impedir que eles aconteçam.

- Você achou que começar pelos defeitos foi uma idéia boa ?

R. Foi, porque você começa pelos defeitos para depois já ir fazendo melhor. Primeiro você deu pra gente fazer os defeitos. Ai depois deu pra gente ir fazendo as fotos boas. É uma forma da gente impedir que os defeitos aconteçam, porque a gente já tentou fazer.

- Quando você fazia suas fotos antes das aulas, você tinha percebido quais eram os erros ?

R. Só a de dedo na frente (da lente) muita luz assim, quando fica aquela coisa que não dá pra ver ninguém ...

- E depois dos exercícios, o que aconteceu com suas fotos ?

R. Ficou melhor.

- Em que sentido ?

R. Ah! O dedo (na lente) já não ponho mais. Ainda bem (risos). Já tomei mais cuidado. Não tiro contra a luz, ... Que mais ? foco direitinho, foco bem, enquadrado.

- Você também tem esse olhar crítico em cima das fotografias profissionais por exemplo ? Na banca de revistas, nas capas dos jornais.

R. Tem umas fotografias que você olha e dá para ver que porcaria que é ... quem será que tirou isso aqui né ? Mas, tem umas coisas... mas não fico muito lá, vendo... Mas tem umas que dá para perceber muito nitidamente que está ruim né? Tem bastante ...

- E aquele exercício de foto digital, você gostou ?

R. Hum, hum.

- Que personagem você criou para você ? Que você achou ?

R. Mais maneiro. Ah! porque é engraçado. É que, tipo, eu, a Natalia e a Bruna, a gente tinha já meio feito os codinome, vamos dizer assim, pras fotos . A gente inventou, que a gente fez juntas, né? Até que a Natalia fez o "Gardnom". Ai eu coloquei, aí ela falou, falta um especial "Pitoligardnom". Ai eu falei também, né? Porque ela fez um monstro e eu fiz um meio vampiro, assim.

- Tá... E você já tinha mexido num software que manipulava a imagem ?

R. Já.

- Você já conhecia aquelas ferramentas ?

R. Algumas e não todas.

- Você acha que é importante trabalhar com esses assuntos numa aula de arte ?

R. Acho legal.

- E por quê ?

R. Sei lá, você pode, sei lá, deixa eu ver ... É legal você saber como é que se tira uma foto, vê um mundo diferente pela câmera, você saber que nem tem que fotografar tudo, um nadinha que fica legal, entendeu? Em pensar só no todo, você começa a prestar mais atenção nos mínimos detalhes, assim.

- Seu olhar está mais assim, criterioso ?

R. É legal aquele da Olisanta. A gente ficou fotografando mais o jogo inteiro. Ai, depois a gente teve a idéia de fotografar a bola, só. A torcida da Laiza. Sei que ficou muito engraçada aquela foto.

- E você acha que ... como é que você reconhece que aprendeu ?

R. Ah! Quando tiro certo, né ... sei tirar a foto e ... eu por exemplo quando tenho que tirar a foto com o erro e o erro sair direito.

- Bem colocado ?



R. É.

- *Como um efeito e não como um problema ?*

R. É.

- *Tem acontecido isso, então, com as suas coisas. Você acha que esse é um jeito de aprender legal ...*

R. É.

- *E quando você percebe que você aprendeu ... as coisas das aulas de artes estão acontecendo aí fora ... no seu cotidiano ?*

R. É legal. Eu já vi num *outdoor*. Não lembro como era direito. Mas, lembro que eu vi, do tipo, a junção das fotos, sabia ?

- *Ah! fotomontagem ?*

R. Era uma propaganda de revista. Mas eu vi que era super legal a propaganda ...

- *E quando você reconheceu que você sabia aquilo, o que você sentiu ?*

R. Foi legal né. Você olhar e falar eu sei que efeito era ... (risos). Antes eu falava "nossa, como eles fizeram essa coisa né ? (risos).

- *Então, conhece os bastidores ou as técnicas, você acha que perde um pouco da mágica da imagem ?*

R. Não, você consegue apreciar melhor, acho.

- *Seu olhar está mais de um apreciador ?*

R. É.

- *Quer falar mais alguma coisa ?*

R. Não, acho que não.

- *Se a gente tivesse que dar um sabor para fotografia, que foi a coisa que mais te chamou atenção, qual seria o sabor da foto ?*

R. Ah!, não sei, deixa eu pensar... o sabor da foto... Ah! meio acho que picante, porque é legal de fazer, assim ... é uma coisa... que dá .. Ah! é uma coisa legal de fazer... você fica bem determinada a fazer. Fica ... é tipo legal de fazer mesmo. Então aí é apimentado, vamos dizer assim... (risos) não sei...

- *Mais alguma coisa que você quer falar ?*

R. Não.

15. LUIZA – 14 anos

- *O que você achou do conteúdo da aula de artes?*

R. No 2º. semestre?

- *Você pode escolher. O que você mais gostou?*

R. Achei legal primeiro que a gente trabalhou com papel de carta, folder, cartazes, mas gostei mais do segundo da fotografia, da fotomontagem, do filme, achei bem legal, só fiquei um pouco confusa na hora de editar, eu acho que deveria ter falado um pouco sobre como a gente editar, mas enfim achei superlegal. A fotomontagem foi legal, porque a gente ia tirar foto das minhas amigas, aproveitou tirou do trabalho, já, e daí eu vou fazer uma viagem já sei como filmar

- *Como é que você sabe que você aprendeu?*

R. Ah!! Por exemplo hoje na minha classe pediram para eu tirar uma foto. Lembrei o que eu aprendi do enquadramento, da iluminação... Queimei quase um filme inteiro por causa disso, mas achei que foi legal, muitas vezes agora você passa na rua e vê uma foto de revista e você fica pensando como eles fizeram a iluminação certa, o fotógrafo. Eu vi depois, também, um documentário de foto que achei super legal. E aí mostrou que leva um tempão para fazer uma fotinho de revista. Muito legal.

- *E o seu olhar sobre essas coisas, o que aconteceu? Como você via antes?*

R. Ah! Eu achei que bater foto era bater foto, filmar uma coisinha mesmo. Filmar não evolui muito, fazer video caseiro, mas deu para fazer uma reuniãozinha com as amigas. A gente brinca de fazer roteiros, é super legal! Porque com o roteiro você tem como saber sabe, porque eu nunca tinha sobre filme, cada parte que as pessoas fazem com o filme e o roteiro, dá para você saber o filme só lendo o roteiro. E fotografia, ah! Eu gostei mais de fotografia mesmo. Bater foto é muito legal.

- *E quando você vê umana capa de revista. Como você pensava antes, como você pensa agora?*



R.Ah! Eu gostei mais de fotografia mesmo

- Por que?

R.Eu acho esta parte muito legal

-E quando tiver uma cena... o que você pensava antes e o que você pensa agora?

R.Ah! Antes você olhava assim Ah! Esse cara ficou legal nesta foto, agora eu já to pensando sabe? Como é que foi pra fazer essa foto? E se também teve montagem...

-Hã Hã! É!

R.Então, aí eu to fazendo um aniversário, aí eu fiz uma lembrança para umas amigas e eu, fui fazer uma montagem com todo mundo assim sabe? Uns cabelos legais...

-Você fez isso no computador?

R.Isso no computador

-Você tem aquele programinha?

R.Tenho programa de arte, na verdade esse não tenho, né? Aí eu pedi para a minha mãe, aí ela me deu um pra fazer justamente isso

-Você já pensava em fazer design?

R.É eu pensei

-Ehhh, era design né que você fez todas as cartas, já pensando nisso

R.Isso! Eu já estava querendo fazer algo nessa área, sabe? Pensei até em...

-Fazer um curso universitário?

R.É, aí eu tava até falando com a minha mãe, eu acho que eu vou fazer um curso fora, sabe? No colegial, de fotografia, porque eu acho super legal.

-Ah! Legal né?

R.Ela é um pouco conhecida...Aí a minha mãe também se interessa por isso, ela vai gostar para caramba.

- Entendi! Então você acha que aprendeu coisas boas.

R.Aprendi bastante, mas até do que me interessa eu acho, porque no computador eu já sabia mexer também...muito legal, é mais legal do que desenhar

-Quer falar mais alguma?

R. Ah! É isso, né?

16. BRUNO - 14anos

- Bruno, o que você achou...você vem de outra escola, como é que era lá?

R. Bem, lá na aula de artes, matéria de artes eu só tive na 5ª e na 6ª série, eu gostei bastante, me lembro que uma parte que eu muito gostei, foi a parte de fazer teatro.

- Ta...Você desenvolveu uma peça depois?

R. Desenvolvi uma peça e faço até hoje...

-Eh! Vale abrir um parêntese que o nosso amigo aqui é... pianista

R. Ampliar uma coisa de visibilidade manual, eu acho que é...

- Então da outra escola pra cá, agente teve mudanças básicas em relação a arte.

R. Ahh! O que eu mais gostei neste ano foi trabalhar com o *lay out*, eu gostei muito de fazer o desenho falar... e até mesmo depois analisar como deve ser exposta uma idéia... que antes normalmente eu passava batido por um *lay out*, por *outdoor*, olhava só pra ver o assunto e achava que só o assunto que interessava

-Hã hã!

R. Depois da aula é que passei a analisar até mesmo um *lay out*, e vi que não é só um assunto, que não é só na apresentação dele que interessa, sobretudo uma pessoa que está no trânsito para ver (risos)

-Esta apresentação consiste de que, o que que tem ali que... (ele interrompe a entrevistadora)



R. Não tipo, a cor, a disposição das palavras, alguma ilustração que a pessoa coloca, a idéia, as vezes, até um pouco discreta, sutil, que ele quer passar, até esse comerciais de TV, que tipo são interessantes, alguns são pesados demais, mas outros são muito interessante, depois eu gostei do conteúdo da fotografia

- *Hã hã!*

R. Achei interessante, porque eu tinha já uma pequena noção, porque meu pai foi fotógrafo, mas eu achei muito interessante porque ele nunca teve tempo de me explicar tantos detalhes, e até assim, foi bom, porque no exato instante que começou, por isso que eu ganhei a câmera dele que era uma reflex, então eu comecei a treinar e a abertura, velocidade, flash, os tipos de filme, foi muito interessante.

- *Você tem feito fotos?*

R. Tenho jeito fotos, as minhas fotos por enquanto são muito experimentais, pode-se dizer assim, teve uma foto que eu fiz, que eu achei muito interessante, que eu coloquei a câmera do meu lado, ajustei o foco, e fotografei o meu reflexo no piano. Então a foto ficou interessante, porque ficou uma foto um pouco desfocada por causa da superfície do piano, mas ficou interessante porque era preta a superfície, então o meu óculos apareceu um pouco mais, os meus olhos e o meu cabelo quase que são a mesma coisa (risos), foi muito interessante.

- *E você gostou dessa foto do seu auto-retrato?*

R. (risos) Gostei, gostei, depois eu tirei até uma foto da minha caloptita que é toda branca, eu tirei com flash

- *Que é caloptita?*

R. É um pássaro australiano da família dos papagaios.

- *Hummmm!*

R. E ela é branca, que é raro, padrão dele, e é difícil de fotografar, até, porque as vezes o fundo é escuro, e isso complica toda a imagem, e eu tirei uma foto com flash, mas ela saiu tão natural...

- *Hummmm!*

R. que o meu pai achou que eu havia tirado até sem flash, o interessante, é que é difícil tirar uma foto da cor dos olhos dela, que é branco, e o interessante é que não saiu reflexo dos flash, e o olho saiu o vermelho.

- *E o que você atribui a isso, um caso ou você já... (o entrevistado interrompe a entrevistadora)*

R. Eu tive a intenção, mas foi mais o acaso do que outra coisa por enquanto mas valeu a intenção (risos)

- *E você que fez aula de fotografia, quando você uma foto por exemplo da capa de revista, como é que você olhava antes e depois que você fez a aula de fotografia como é que você olha agora?*

R. Não, antes tipo, antes era aquilo eu olhava, passava batido, eu simplesmente olhava os detalhes, como se aquilo já estivesse ali, agora, quando eu passo, fico, eu fico imaginando o trabalho que a pessoa tem, pra fazer, não o trabalho, a dificuldade mas as próprias dificuldades, por quais ele passa, o que que ele fez, o enquadramento, tem filmes até que agora eu analiso bastante o enquadramento com o meu pai, tem uns filmes russos, tem uns filmes muito interessante o enquadramento, até fotos de pianista,

- *Ahhhh!*

R. É mais ou menos, a foto que eu tenho que tirar, como é que deve estar o posicionamento dos braços, até mesmo as mãos.

- *Ah! Você vai olhando outros pianistas e vai mudando?*

R. Também.

- *Porque você começa a olhar as fotos dos outros pianistas, tem um padrão pra foto de pianista?*

R. Tem uma coisa, por exemplo, a mão nunca pode aparecer tencionada, nunca pode ver os tendões do pianista, é, nunca podem aparecer os tendões dele, depois o braço sempre tem que estar, e o pianista a expressão que a pessoa não pode parecer muito preocupada, mas não pode parecer desleixada, ele tem que parecer como se estivesse sentindo aquilo literalmente, mas não preso as dificuldades pelas quais ele passa, tudo tem que ser fácil, tem que passar essas idéias

- *E você tem visto muitas fotos assim?*

R. Tenho

- *E tem se preocupado em transmitir?*

R. Tenho.

- *Na sua...*

R. Tenho até movimentação do pianista, né? Tem que tomar cuidado pra não ser grosseiro

- *E, mais alguma coisa que você quer falar?*

R. Ahhh no geral eu gostei bastante do conteúdo de artes, achei bem interessante, dinâmico em sala de aula.



- Tem alguma coisa que você acha que podia ser descartado para o próximo ano?

R. Eu acho que podem sempre haver algum detalhe ou outro, que dependendo da massa pode ser descartado, mas eu acho que está, está muito bom.

- Na sua opinião você não tiraria nada?

R. Na minha opinião, acho que eu não tiraria nada, porque eu gostei de tudo

- Bruno, muito obrigado (risos)

R. De nada (risos)

17. FELIPE M. - 14 anos

- O que você achou do trabalho da 8ª série esse ano ?

R. Foi legal, porque, assim, a gente pode aprender a tirar alguns erros de quando a gente faz a fotografia, a mexer no próprio *impact* programa do ...

- Você gostou daquele exercício de fotografia digital ?

R. Gostei.

- Você já tinha feito aquele exercício ?

R. Não.

- E depois de fazer aquele exercício, como é que você vê a fotografia de um modo geral ?

R. Ah ! Muito melhor do que eu conhecia antes. Antes eu falava "Ah! saiu a foto toda vermelha, não tem como fazer, né, mas aí ... agora eu já sei como eliminar esses problemas.

- Tá, E quando você vê uma fotografia profissional, por exemplo, na banca de jornal, na capa das revistas, o que você pensa ? Mudou o seu olhar depois que você fez os exercícios de fotografia digital ?

R. Mudou, agora a gente pode, tipo, analisar a fotografia de como é que o cara fez, se foi uma montagem.

- Isso que é fazer análise ?

R. É.

- O que mais você queria falar sobre isso Felipe, esse trabalho de 8ª série ?

R. (risos)

- Tem mais alguma coisa que você gostou, que te ajudou a ver diferente ?

R. O vídeo.

- O quê que tem o vídeo ?

R. (risos) Agora a gente pode fazer mais ... umas coisas mais aprimoradas, uns efeitos melhores ...

- O quê que é efeito ?

R. Tipo (risos), é como a gente fez a animação. Fazer um fogo ... pegando fogo, alguma coisa assim ...

- Vai requerer algumas coisas né ! Mais alguma coisa ? Vai querer ser arquiteto, engenheiro ?

R. Pretendo.

- É ?

R. Quero fazer Arquitetura ou Desenho Industrial.

- Então, você tem mais afinidade com essas linguagens visuais, talvez ? Como é que você percebe isso em você ? Como é que você descobriu isso ?

R. Ah ! Eu sempre gosto de fazer letra assim diferente, ficar desenhando toda hora, (risos) eu gosto de ver folheto de apartamento ...

- Quando você vê um folheto de apartamento, o quê te chama mais atenção ?

R. A planta e o que tem dentro assim ...



- A decoração... Você consegue entender aquele desenho, por que é um desenho diferente né ?

R. Consigo.

- Quer falar mais alguma coisa.

R. não

18. FÁBIO – 14 anos

- E o que você achou das atividades que nós fizemos agora na 8ª série ?

R. É, as atividades desse ano foram assim, mais legais, dá para trazer elas mais para nossa vida... porque nem todo mundo aqui vai virar, talvez, desenhista, mas, todo mundo assim tira uma foto... as vezes pode sair errada ou faz um filme sem algum erro e as atividades desse ano ajudaram a gente a perceber esses erros e como eliminá-los.

- Já teve alguma situação no seu cotidiano que você percebeu que tinha um defeito, que você poderia ... tivesse condições de tentar corrigir ?

R. Hã, Hã ! Bastante com foto assim, a gente repara bem. Às vezes aparece um dedo, está vermelho, olho vermelho, essas coisas ...

- Nas fotos que você faz ?

R. É.

- E em foto profissional, essas que estão nas capas de revistas, que ilustram embalagens ... ou em cartaz de cinema ?

R. É... dá para perceber um enquadramento, né? Dá para analisar elas de como elas foram feitas, com que técnica.

- E da foto digital você gostou ?

R. Gostei, foi interessante a gente poder é... moldar o próprio rosto.

- Como é que ficou o seu personagem ?

R. (risos) Sei lá ! Completamente horrível.

- (risos) Mas você interferiu do jeito que você quis ?

R. Hum, hum.

- Você não conhecia aquele programa de tratamento de imagem ?

R. A gente conhecia sim já do ano passado na aula de informática.

- Mas já tinha feito esse exercício de fotografia ?

R. Não.

- O que mais você quer falar Fábio, é só ?

R. Hã, hã.

- O quê que mudou no seu jeito de ver as coisas, assim, até agora ?

R. Dá para ter um olhar mais crítico sobre as coisas de como elas foram feitas, se são bem feitas ou não.

- Dá para compreender melhor ?

R. Hum., hum.

- E o quê que é compreender melhor ?

R. Ah ! Sei lá ! Dá pra ... compreender melhor seria entender melhor como é que elas foram feitas.

- Ver melhor a imagem.

R. Hum, hum.

- Mais algum comentário ?

R. Não, só isso.

19. LUÍS RICARDO – 15 anos

- Tá. O que você achou do conteúdo trabalhado esse ano na 8ª série, nas aulas de arte ?



R. Ah! ... Achei bem legal, porque pelo menos a parte de fotografia, é... a gente cometia alguns erros que eu nem percebia, agora dá pra perceber e tomar mais cuidado.

- *E você conseguiu transferir essas informações para outras fotografias, além das que você mesmo faz ?*

R. Depois do trabalho ? Ainda não porque eu não tirei foto depois, mais quando eu tirar eu vou pensar.

- *E se você olhar uma capa de revista ?*

R. Ah ! dá pra ...

- *Você já percebeu diferença no seu olhar na banca de jornal ?*

R. Não, ainda não. Mas dá para ver a diferença, por exemplo, a gente aprendeu enquadramento também, como arrumar, ... e isso serve também para os outros trabalhos do colégio e tal, que a gente aprende a organizar.

- *Que outros trabalhos ?*

R. Por exemplo, no trabalho que a gente teve que fazer de ciências, aprende a organizar a capa, como fazer ... formatar.

- *Qual é o principal na capa por exemplo ... do trabalho ?*

R. O principal ? Ah! não deixar muito cheia, poluição, e ... mostrar o que tem dentro, né, e ... procurar usar os meios certos para ... persuadir no ... em quem você quer.

- *Você acha que a imagem pode persuadir as pessoas ?*

R. Eu acho.

- *Em que situação, você acha que a imagem persuadiu você ?*

R. Ah! Por exemplo, tem uma revista de futebol ... de esporte, tem um esporte que eu gosto, tem um esporte que muitos praticam a pessoa se sente mais motivada e se tem alguma coisa que não é muito conhecida eu num me sinto motivado pra comprar a revista.

- *E o quê que pode ter na revista de esporte que você gosta, pra chamar sua atenção ? A foto tem que estar de um jeito diferente ?*

R. Ah sim ! Não pode ter problema, né ... de movimento, estar embaçado.

- *Nitidez assim ...*

R. Nitidez.

- *Tá. E precisa ser um esporte radical ... o atleta precisa estar numa situação especial ?*

R. É, tem que ser uma situação especial.

- *Que seria ?*

R. Por exemplo, um gol de bicicleta.

- *Uma coisa dramática assim, né?*

R. Uma coisa ... ou como se tivesse fazendo um *rafting* alguma coisa emocionante.

- *Você gosta de esporte radicais?*

R. Gosto ... super legal.

- *Tem mais alguma coisa que você queria falar do conteúdo da 8ª série ?*

R. Não, só isso ... que o mais importante é que a gente aprendeu a trazer para o dia a dia coisa que a gente não observava mas que é um fato de colocar na foto.

- *Como é que você percebe que você aprendeu ?*

R. Pergunta complicada ! Ah! quando eu começo a observar alguma coisa, eu vejo que está errado ... quando eu ajudo a minha irmã em alguma coisa a fazer algum trabalho também.

- *Então, aprender para você é quando você ...*

R. Pode usar isso daí, consegue usar.

- *Quer falar mais alguma coisa*

R. Não.

- *Muito obrigado.*

R. De nada.

20. MARCELO – 14 anos



- *E o quê que você achou das atividades de arte desse ano ?*

R. Esse ano eu achei que foram muito legais principalmente aquelas da fotos e.. fotos. Foi o que eu mais gostei mesmo.

- *Por quê?*

R. Porque eu sempre gostei de computador e eu aprendi um monte de coisas legais esse ano ...

- *Tipo?*

R. Ah! que as fontes minúsculas são melhores para entender do que as maiúsculas, do alinhamento que deve se manter o mesmo e da limpeza, que não pode deixar muito poluída.

- *Tá. E como é que você sabe que aprendeu essas coisas ?*

R. Porque eu usei já, em vários trabalhos.

- *E que diferença fez nos trabalhos ?*

R. Ficou muito melhor esteticamente.

- *E o quê que é melhor esteticamente ?*

R. Ficou mais bonito, apresentável. Antigamente era ... era só escrever e imprimir numa folha de papel. Agora eu sei alinhar e formatar o texto e colocar no mesmo tamanho e cor.

- *E você acha que essa preocupação existe no cotidiano ?*

R. Existe.

- *Quando é que você percebe isso ?*

R. Ah! ...

- *Vamos lá ...*

R. No trabalho que você entrega, que nem o TG por exemplo, faço questão de formatar o texto para deixar ele bonito e, não fazer uma caca.

- *Tá. E outra situação que você gostaria ... que você percebe que seu olhar ficou mais exigente ?*

R. Propaganda outdoor por exemplo. Eu vejo a formatação do texto é muito criativa.

- *E o quê que te chama a atenção primeiro ?*

R. Nos outdoors ?

- *É !*

R. É por exemplo o tipo da letra, sabe a letra de cerveja que tem as bolinhas de cerveja dentro da letra, aquilo eu achei muito interessante. E letra de gelo também, que usa textura de gelo para fazer a letra.

- *Então a textura da letra é uma coisa que chama a atenção. Tem mais alguma coisa ?*

R. A imagem que vem junto com a letra.

- *A imagem em geral é como ?*

R. Imagem grande que fala por si só a propaganda inteira, você nem precisa do texto para entender.

- *Ah ! não precisa do texto ...E você acha que isso é intencional ?*

R. É sim, para atingir o consumidor. Porque quando você está no farol você não vai ficar lendo um monte de texto, tem que ser uma coisa rápida que nem imagem.

- *Quer dizer que a publicidade tem a intenção de atingir o consumidor e para isso usa ...*

R. Usa qualquer meio subliminar por exemplo.

- *Hum, hum... e o que é meio subliminar ?*

R. É um meio que você não percebe de cara, não é denotativo assim ... é que nem aquela propaganda de cinema que coloca "beba Coca-Cola".

- *Tá. Quer falar mais alguma coisa ?*

R. Hum... fotografia, também gostei muito. Foi muito bom aprender os erros e como evitar eles.

- *Você achou que foi bom começar pelos erros ?*

R. Foi.

- *Por quê ?*

R. Porque se a gente começasse a fazer as fotos direto a gente ia errar pra caramba. Ia gastar mais dinheiro, tempo e tal ...

- *Fazendo errado ?*

R. A gente aprende certo.

- *Você acha que aprendeu ?*

R. Aprendi.

- *Como você sabe que aprendeu ?*

R. Porque eu posso usar isso. Na foto, tirando foto da minha família eu já vejo a luz, sombra, alinhamento ... você falou de abaixar ou levantar pode ficar com o olho vermelho. E para fazer texto, agora eu me preocupo muito mais com a formatação e a estética do texto.

- *Tá. Você quer falar mais alguma coisa ?*

R. Não.

- *Você me autoriza a transcrever a nossa entrevista ?*

R. Claro.

- Tá jóia. Obrigado.

21. GIOVANNA – 15 anos

- *Posso transcrever essa conversa depois ?*

R. Pode.

- *Você sabe sobre o quê que é, né ?*

R. Sei, o seu trabalho.

- *O quê que você achou mais importante de aprender o ano passado ?*

R. Eu acho que o que foi mais útil para mim do ano passado foi aquela coisa das fotos, que até Terça-feira eu estava numa festa tirando foto para uma amiga minha e tinha um espelho, aí eu falei "não gente vem mais para cá, por causa do espelho" ... que eu acho que é que eu vou poder levar mais para minha vida, do que a capa de revista, eu não quero trabalhar com publicidade ou alguma coisa assim, porque eu não sou uma pessoa muito criativa para esse tipo de coisa. E do... o filme também foi interessante mas foi meio complicado de fazer, porque cada um tem um gosto diferente, mas, ficou engraçado.

- *Giovanna, como é que você sabe que você aprendeu ?*

R. Porque de todas aquelas aulas, que a gente recebeu aquelas folhinhas, aquelas folhas que você falou, eu percebi que na hora que eu vou fazer alguma coisa eu penso antes, eu lembro "putz, tem aquilo lá, né," ... então, eu sei que eu aprendi porque na hora que eu vou fazer alguma coisa de errado eu lembro que não está certo, porque o certo é de outro jeito.

- *Você acha que as aulas contribuíram para você ficar com o seu olhar mais criterioso ?*

R. Eu acho que sim, porque eu nunca, sei lá, não sei muito de ver foto, me irrita, eu vejo foto ... álbum de foto muito rápido. Agora não, a gente repara ... no álbum da minha festa eu reparei que tinham umas pessoas atrás conversando e tem uma foto que eu estou dançando com o meu pai que foi debutante e bem de fundo tem uma menina assim, como se ela tivesse no meio da gente sabe, umas coisas assim.

- *E você acha que esses assuntos assim, que a gente tratou o período ... ano passado foram importantes ?*

R. Foram eu acho. Eu gostei...

- *E por quê ?*

R. Ah! foram importantes exatamente por causa disso, porque são coisa que a gente usa no nosso dia a dia. Eu acho que a escola não tem só que se preocupar com vestibular e esses tipos de coisas, Tem que se ocupar com coisa que podem nos ajudar na nossa vida cotidiana.

- *Hã, hã ... tem mais alguma coisa que você quer falar ?*

R. Não.

- *Se a gente tivesse que dar um sabor para a aula de fotografia que é o que você destacou. Qual seria o sabor da fotografia para você hoje ?*

R. Sabor doce ...



- Sabor doce ... Você gosta de doce?
R. Chocolate.

- Hummm, tá bom, é isso, obrigada.

22. FELIPE B. – 15 anos

- O quê que você achou mais importante de aprender o ano passado na aula de arte ?

R. Ah! Eu acho que as matérias que envolviam fotografia e filmagem ... acho que foi o mais importante, porque tem tudo a ver, assim, com o nosso cotidiano, principalmente comigo porque eu gosto de viajar, de ... fotografar, assim, eu gosto de tirar foto e é interessante aprender assim a maneira certa, como não errar, fazer uma foto boa e tudo mais.

- Você achou que foi bom começar pelos defeitos ?

R. Achei que foi ótimo.

- Por quê ?

R. Porque dá pra, assim, ... dá pra corrigir mais fácil, assim, ... dá pra ter uma idéia melhor, tipo, até estar aperfeiçoando mais rápido assim ... e melhor.

- Durante as férias você conseguiu fotografar ?

R. Consegui.

- E você acha que a qualidade ...

R. Saiu muito melhor. Tirei foto até no Guarujá, já está na internet e tudo mais ...

- Você tem um site ?

R. É aqueles fotolog.

- Ah! ... Você publicou ?

R. Ai a gente tirou foto eu, o Cadú o Oswaldo, aí a gente tirou foto e ficou melhor.

- E você publicou porque ficou bacana ?

R. Hã, hã.

- E ... você acha que esse é um assunto bom para a aula de arte ?

R. Eu acho. Eu acho que além de ser mais interessante, é um assunto cotidiano assim que eu acho que todos os jovens que tem interesse em ver filmagens e tirar fotos, principalmente as meninas assim que eu sei que elas gostam de foto, sei lá, acho que é.

- E como é que você sabe que você aprendeu ?

R. Eu vi pelo resultado tirando foto agora nas férias eu vi que ficou... eu já pensava em uma maneira mais correta, já olhava o horizonte assim, regulava flash... já consegui colocar no dia a dia.

- E seu olhar está mais criterioso então ?

R. Muito mais.

- E quando você passa na banca de revista ou vai para o cinema ...

R. Com certeza, com certeza ...

- ... flagra pensando em algumas coisas ?

R. Com certeza, com certeza, principalmente em banca de revista e jornal vendo alguma foto assim, essa está muito clara, essa está muito escura.

- Tá ... então, você achou que valeu ?

R. Achei que valeu.

- E se você tivesse que dar um sabor para fotografia, qual seria ?

R. Hum... acho que... hamburger.

- Hamburger ! Por quê ?

R. Porque eu amo hamburger.

- (risos) Então, isso quer dizer que você gostou de aprender fotografia ?



R. Com certeza.

- *Ah! legal. Tem mais alguma coisa que você quer falar ?*

R. Não, não, só isso.

23. VICTOR – 15 anos

- *Você autoriza a gente a transcrever isso depois ?*

R. Não, porque eu não quero.

- *(risos) O quê que você achou do ... do conteúdo das aulas de arte esse ano ?*

R. Ah! achei legal porque é diferente. Eu achava que isso daí nem entrava no ginásio, tipo, esses negócios de informática, vídeo e foto.

- *E dessas coisas, o quê você gostou mais ?*

R. É .. arte de fazer gravação.

- *Por quê?*

R. Porque ... ah! ... porque ... ah! estava eu meus amigos lá, a gente gravava e ficava legal os nossos vídeos lá, com que a gente aprendeu em ... nas aulas de arte.

- *O quê você aprendeu nas aulas de arte ?*

R. É ...

- *Sobre vídeo ?*

R. Ah! coisas pra... coisas pra ficar melhor o vídeo, tipo, luz é... o áudio também e também detalhes de propaganda assim, essas coisas.

- *E quando você vê as coisas do dia a dia, por exemplo, assiste um vídeo clipe. O quê que você observa, o quê que te chama mais a atenção ?*

R. Ah! algumas coisas... alguns detalhes, tipo, ah! as caras e bocas que as pessoas fazem, essas coisas assim.

- *Você acha que a aula de arte te ajudou a olhar diferente essas caras e essas bocas ?*

R. Hã, hã, ...

- *E como é que você percebe que está diferente o seu olhar ?*

R. Ah! .. antes eu não reparava nisso, tipo, antes eu ia como um consumidor mais de propaganda. Mas, hoje eu vejo assim, o que as pessoas fazem para dizer que o produto delas é bom e é legal.

- *E o que as pessoas fazem ?*

R. Caras e bocas.

- *Caras e bocas ... Para quê ? Qual seria o objetivo dessas caras e bocas ?*

R. Ah! ... mostrar que o produto é bom, ué...

- *Tá ... agora você acha que você não se engana tão fácil ?*

R. Como assim ?

- *Você observa as caras e bocas e fica pensando "será que o produto é bom mesmo?"*

R. Ah! não sei.

- *Apesar das caras e bocas ...*

R. Ah! algumas vezes sim, sei lá.

- *Tem mais alguma coisa que você quer falar*

R. Não, não, obrigado.

24. GUILHERME – 15 anos

- *O que você achou das aulas de arte esse ano Guilherme?*



R. Eu achei muito legal, tipo, sei lá, eu ... em comparação com as aulas de arte que eu tinha tido em anos anteriores vai ... na quinta série que a gente teve artes e nos outros anos a gente teve desenho geométrico, eu gostei bastante.

- *Por quê ?*

R. Porque, sei lá, eu aprendi ... eu aprendi melhor vários outros tipos de formas de arte, vai, antes era muito mais só desenho e pintura, essas coisas. Esse ano a gente viu mais o filme, a foto, a diagramação no computador.

- *E como é que você sabe que você aprendeu ?*

R. Ah! porque eu sei coisas que eu não sabia antes, eu acho que ...

- *Tipo assim ...*

R. Tipo assim... é, no filme prestar atenção em vários detalhes como é... vai, o som do ambiente, se está tendo algum... alguma influência assim, por exemplo se passa um carro na cena daquele filme, é... iluminação também, não ficar contra a luz e a favor da luz entendeu, isso no filme... é legal também, tipo, onde vai, mostrar uma figura no texto, qual o tamanho de fonte, o tipo de fonte ...

- *Quando você olha um texto profissional, por exemplo uma capa de revista, você se preocupa com essas coisas que você aprendeu ?*

R. Com certeza, eu vejo... tipo, eu agora estou prestando muito mais atenção em todas as coisas, né? eu é... olho na capa de revista, eu olho assim... ah! na capa de revista nem tanto... mas em outros lugares que eu vejo que tudo mantém um padrão assim, daquele, daquele, vai... daquele veículo da revista.

- *Tá, que mais você quer falar ?*

R. Ah! não sei, eu sei, que tipo, eu gostei pra caramba da parte de vídeo porque eu pretendo, pelo menos, seguir essa carreira de cinema e vídeo e ... para mim foi assim muito bom ter essa experiência já no meu colégio.

- *Você prestou atenção em filmes, você foi ao cinema esses dias, depois que você fez o seu filme ?*

R. Ah! faz um tempinho que eu não ... faz um tempinho. Ah! A última vez que eu assisti filme, foi antes da campanha publicitária, né, não tinha feito, mas ...

- *Na televisão você já viu ?*

R. Já.

- *E aí, o quê você acha que mudou ?*

R. Ah! sei lá, tipo, é ... eu presto atenção agora quando eu vejo comercial, até eu falo "Ah! para de ficar reclamando né" porque as vezes eu fico ... eu fico, olha que ruim isso, denominação e tal. Você percebe que é um filme mais amador entendeu, pelo menos eu presto atenção nisso.

- *Tem mais alguma coisa para falar ?*

R. Ah! Só que eu não gostei muito da parte de desenho, porque eu não sou muito bom em desenho, daí eu ... eu não sou muito bom.

- *O quê que é não ser bom em desenho ?*

R. Não tenho habilidade para desenhar, eu não consigo. Mesmo, com todas as técnicas e tal, que você tenta ensinar, eu não consigo.

- *E o quê que é desenhar bem ?*

R. Ah! quando o desenho fica bonito, mais próximo com a realidade, eu acho.

- *Mas o seu filme ficou figurativo ?*

R. Ficou ? Ah! você está perguntando ?

- *Estou perguntando ...*

R. Ah! eu acho que ficou legal, sei lá, eu acho que ...

- *No filme você conta uma história e no desenho você não consegue contar uma história.*

R. Não consigo.

- *Por quê será que acontece isso ?*

R. (risos) Ah! Não sei.

- *Qual é a diferença entre o que você imagina e o quê você executa ?*

R. Ah! É porque, tipo, minha mão não vai, não consigo desenhar igual o deles, não sei, fica diferente, não sei explicar como ...

- *Eu soube que você fez roteiro antes de fazer o filme, né .*



R. A gente fez, fez ...

- Então, você imaginou e escreveu. E depois a execução deu certo ?

R. Hã, hã ...

- Você acha que quando a gente tem o roteiro fica mais concreto, é isso, ou a tecnologia que ajuda ?

R. É, por exemplo vai, a diferença entre o filme da campanha publicitária e o filme das panteras em pânico, foi o seguinte, é ... a gente vai, tinha que eu estava com um aparelho... com um aparelho menor... menor não, melhor, uma câmera melhor, então, foi bem mais fácil assim, a gente estava em um ambiente que era mais ... era mais fácil de gravar porque era um ambiente já, tipo, que não podia ficar andando muito entendeu, agora ...

- Mais alguma coisa ?

R. Não, é só isso.

25. IGOR – 15 anos

- Você me autoriza transcrever nossa conversa ?

R. Não, ah! ... autorizo.

- O quê que você das aulas de arte esse ano Igor ?

R. Eu achei que foi mais legal do que outras aulas que a gente já teve e melhor do que as outras aulas também, porque todas as aulas que a gente tem são teóricas, os professores passando coisas na lousa e nossa aula não foi de ficar vendo quadro e estudando sobre pintores assim, a gente executou mesmo assim, a gente desenhou e fez filme. Bem melhor do que ficar estudando quadro.

- Se eu entendi direito, você comparou duas coisas, a arte na quinta série e aqui no primeiro colegial ? Comparando a arte de quinta série com a arte de primeiro colegial, qual foi a diferença ?

R. Que agora a gente executou muito mais coisa do que na quinta série.

- E sobre essas coisas o quê que você executou, o quê que você gostou de fazer mais ?

R. De fazer filmes e desenhar.

- Tá ... Por que fazer filmes ?

R. Fazer filme porque ... você interage assim mais, você está junto com um monte de gente, você não está sozinho, você tem que trabalhar nele assim ...

- O quê que é trabalhar nele ?

R. Você tem que pensar no que vai fazer, filmar, você tem que usar o que você aprendeu ... que no filme, você usa o que você aprendeu sobre desenho e o que você aprendeu sobre fotografia, que é idéia de iluminação, de posição. Aí no filme você trabalha tudo isso e na hora do desenho você trabalha uma coisa só, na hora da foto você trabalha só a posição, a luz. No filme não, você não pode tremer, tem que tomar cuidado com a luz, então, você trabalha tudo e junta os seus amigos que são mais agradáveis.

- Você foi o câmera nos filmes ?

R. Não.

- E ... sobre ... desenho, o quê que você achou. Foi difícil ?

R. Ah! achei legal, eu não desenho muito bem, mas ...

- O quê que foi bom ?

R. Ah! sei lá, eu meio que aprendi a desenhar agora, estou desenhando um pouco melhor, porque eu não conseguia prender a minha atenção, aí, quando você falou de desenho de observação, tem que prestar mais atenção no que você vai fazer, aí, prestando atenção você consegue executar melhor o seu desenho.

- Que era uma coisa que você não sabia ?

R. Não, não conseguia parar e prestar atenção.

- Será que esse seu olhar mais concentrado, mais observador, interferiu no seu dia a dia. Tem outras coisas que você observa mais ?

R. Acho que sim. Porque a concentração não vale só para tudo que está desenhado ali, vale para tudo. Tudo que você olha, se você prestar atenção, você vai achar um defeito, não um defeito, mas, você vai achar alguma coisa que você não via.

- E essas aulas de arte, se você levar para sua vida, para as coisas que você está acostumado no cotidiano, o quê que você acha que mudou, o quê que contribui para o seu olhar ?



R. O quê contribui ? Ah! olhar as coisas com mais detalhe, com mais atenção, porque você se concentra nas coisas. Se for ver por esse lado, mas também ver como... se pensa como as pessoas fizeram aquilo. Você vai ver uma propaganda, você não pensa só na propaganda, você vê porque eles fizeram aquilo. Você tenta encontrar, que nem você falou já de assistir TV ou um *videoclipe* . Tinha programas que ficavam rodando os erros dos *clipes* e isso é engraçado, porque uns *clipes* muito velhos tinham uns erros muito escandalosos assim, e se você não parar para prestar atenção, você nunca vai perceber assim.

- Então você acha que seu olhar está mais criterioso agora ?

R. Está um pouco mais.

- Você quer comentar mais alguma coisa ?

R. Não, acho que não.



