

MILCA VASNI CECCON VIOLA

**LER, DIZER, PRODUZIR SENTIDO:
jovens e adultos construindo significados diante da leitura de
imagens**

Dissertação apresentada à área de
concentração: Artes Visuais do Instituto de Artes
da UNESP, vinculado a linha de pesquisa Ensino e
Aprendizagem da Arte, como exigência para
obtenção do título de Mestre, sob a orientação da
Prof^a Dr^a. Luiza Helena S. Christov.

**São Paulo
Maio de 2006**

**LER, DIZER, PRODUZIR SENTIDO:
jovens e adultos construindo significados diante da leitura de
imagens**

MILCA VASNI CECCON VIOLA

Banca Examinadora

Defesa aprovada em: 07/07/2006

Viola Ceccon V, Milca

LER, DIZER, PRODUZIR SENTIDO: jovens e adultos
construindo significados diante da leitura de imagens/ Milca
Ceccon Viola. – 2006.
208 f: il.

Dissertação de Mestrado – Instituto de Artes UNESP, 2006.

1. Arte-educação 2. Arte-Experiência 3. Leitura de Imagens
4. Educação de Jovens e Adultos.

À minha mãe Manuela (*in memoriam*) e
Mariana minha filha.

AGRADECIMENTOS

Espero encontrar palavras que expressem meu agradecimento a todos que de alguma forma contribuíram para execução deste trabalho. Pessoas que me aconselharam, motivaram, orientaram, sugeriram, encorajaram e me ouviram neste momento tão importante de minha vida.

Aos colegas e professores da Unesp o compromisso assumido e os desafios propostos a fim de motivar reflexões fundamentais nesta pesquisa.

Aos amigos que vivenciaram mais intimamente esta minha trajetória, me confortando com uma palavra amiga ou um agrado, num momento mais conturbado deste percurso.

A todos os estudantes que emprestaram suas vozes e deram o tom poético deste trabalho.

À Luiza minha querida orientadora, que caminhou de mãos dadas comigo neste processo de investigação. As palavras serão sempre poucas para agradecê-la, pois sem o seu carinho, confiança e amizade jamais conseguiria chegar até aqui, agradeço por todas as palavras de força, pelo sorriso que sempre me confortou nos momentos difíceis deste processo.

Ao Dado pela companhia constante, por se preocupar comigo, por confiar em mim e nas minhas decisões, pelo incentivo e admiração, meu mais profundo carinho.

Ao pai da minha filha, meu grande amigo Láís, agradeço por sua prestativa presença nos momentos que necessitei ser mais racional que emocional.

À minha Mariana, filha querida que amo acima de tudo e a quem dedico este trabalho. Minhas desculpas pela ausência, pela irritação, sobretudo nos momentos de maior sobrecarga, obrigada pela compreensão em aceitar-me com meus defeitos.

Mesmo sem a presença física, agradeço a minha mãe que sempre foi e será minha referência de força, coragem e dedicação. Devo a ela tudo que sou hoje.

Obrigada a Deus por ter posto em minha vida todas estas pessoas, provando que as grandes amizades tornam os desafios mais suaves.

Obrigada pela fé e crença de que ainda é possível acreditar nos sonhos.

RESUMO

Esta dissertação foi elaborada a partir de uma pesquisa cujo objetivo principal foi compreender como estudantes de um curso de educação de jovens e adultos realizaram leituras de imagens de diferentes meios. Mais do que analisar suas leituras, o trabalho objetivou mostrar suas interpretações sobre as imagens que lhes foram apresentadas em situações de ensino de arte.

Metodologia de pesquisa e metodologia de ensino fundiram-se e distanciaram-se alternadamente. No processo de aulas, as imagens foram lidas pelos estudantes e no processo de pesquisa, o registro minucioso e o diálogo com autores possibilitou a construção deste trabalho.

Como resultados, é possível registrar que houve uma aproximação entre estudantes e conhecimento que passou a incluir outras linguagens que não somente a escrita. Houve, ainda, a construção da capacidade de expressão e organização de idéias que foi acompanhada pela valorização de suas próprias falas enquanto viram a si mesmos como sujeitos pensantes. Em decorrência, vimos todos diminuir a rejeição de suas falas.

Encontrei, também, maior força argumentativa e crítica durante o processo que se manifestou por perguntas e perguntas que fluíam após superação de inibições iniciais. O medo de perguntar foi cedendo lugar à força da curiosidade.

Palavras-chave: Arte-Educação, Arte-Experiência, Leitura de Imagens, Jovens e Adultos.

ABSTRACT

This work was created from a research which primary objective was to understand how students who attend courses for young and adults held image readings from different sources. Beyond simply analyzing their readings, the work was intended to release their own interpretations of the images which had been showed them in situations of art education.

There has been a merger between research methodology and education methodology which have alternately been separating from each other. In the course of classes, the images had been read by the students and during the research process, the detailed register and the dialogue with authors became possible the creation of this work.

As a result, it is possible to register that there has been an approach between students and knowledge that started including other languages apart from the writing one. Besides all that, there have been ideas' expression and organization creation in conjunction with the appreciation of their own speeches whenever considered themselves as thinkers. As a consequence, the reduction of the rejection of their speeches has been perceived by us.

I have also found a greater argumentative and critical force during the process revealed by endless questions that have flowed after overcoming preliminary inhibitions. The insecurity for asking has progressively been replaced by the force of the curiosity.

Key Words: Art-Education, Art-Experience, Image Watching, Adult and Young.

SUMÁRIO

Resumo

Abstract

Introdução 09 a 19

Cap. I
Além do Olhar 20 a 40

Cap. II
Histórias, sonhos e desejos de uma gente 41 a 63

Cap. III
Interpretações do ver 64 a 69

3.1 Primeiras reações no contato com as obras de Goya, Van Gogh e Miró 70 a 95

3.2 Provocações da imagem fotográfica de Gal Oppido 96 a 105

3.3 Democracia da Arte: Imagens Veiculadas em Postais 106 a 144

3.4 Olhar Atento: Compreendendo a Linguagem Publicitária 145 a 163

3.5 Projeções : A Linguagem e a Comunicação da Imagem Fílmica na Experiência Educativa..... 164 a 177

Cinema: Desmitificando pré-conceitos na educação178 a 190

Considerações Finais – Poucas Palavras Restam..... 191 a 197

Bibliografia 198 a 208

Introdução

A vida não me ofereceu estudo. Voltei porque eu quis dar oportunidade a mim mesma. Natividade¹, 44 anos.

Início este trabalho com o propósito de apresentar ao leitor não apenas o conteúdo específico deste texto, mas também os percursos que me levaram à pesquisa.

Penso que esta fala possa parecer um pouco romântica para um trabalho acadêmico, mas ao mesmo tempo, acredito ter sido a melhor forma de aproximar o leitor das minhas vivências, uma vez que busco compreender como o ser humano percebe, como vê o mundo.

O início deste percurso deve-se principalmente aos estudos da graduação em Arquitetura, onde buscava compreender a estética dos edifícios, das ruas, dos becos, dos trajés, das flores nos altares, da história dos homens e mulheres, que talvez nunca tiveram a oportunidade de estudar, mas que possuem conhecimentos construídos em suas trajetórias de seres culturais.

Pessoas com valores e significados diversos, na linguagem de suas danças, cantos, brincadeiras, crenças, festas e porque não dizer, de seus gestos estéticos ao arrumar suas casas, com flores de plástico e toalhas bordadas, numa tentativa de humanizar seu cotidiano.

A estética presente no dia a dia de cada indivíduo, também provocou meu olhar e meu desejo de conhecimento.

¹ Natividade nasceu no Ceará, é dona de casa, se preocupa muito com a formação de seus filhos.

A compreensão do espaço que muda a cada instante despertou-me para um olhar questionador diante da contemporaneidade e motivou o interesse em entender de que forma as pessoas compreendem e atribuem significados ao que vêem.

Não me interessava pelos olhares de todas elas, mas sim pelos olhares daqueles homens e mulheres que muitas vezes, discriminados pela sociedade, ainda buscam construir ou conquistar seu espaço.

Esta constatação me instigou, a saber, quais são as percepções dessas pessoas, e como elas olham para essa sociedade que lhes dita valores, impondo conceitos sem a menor preocupação em conhecer as experiências adquiridas ao longo de suas vidas.

Reportando esta reflexão para o âmbito da educação e principalmente para o ensino de arte questioneei: educamos esteticamente no sentido de formarmos novos apreciadores e conhecedores da arte? Qual arte é levada ao conhecimento dos estudantes?

Diante da ausência de uma resposta simples e objetiva, procurei nas reflexões sobre arte-educação, principalmente nos textos de pesquisadores como John Dewey e Ana Mae Barbosa, amparo para minhas reflexões.

Para responder meus questionamentos e embasar o meu interesse diante da educação de adultos, Paulo Freire foi indiscutivelmente o referencial maior, por ser um educador e pesquisador, comprometido com a existência e direito do ser humano pela afirmação dos homens e mulheres como cidadãos.

Outros autores como Michael Parsons, Abigail Housen, Robert Ott, Fernando Hernández, Jorge Larrosa, e as arte-educadoras: Heloisa Ferraz, Maria Fusari, Maria Helena Rossi, Miriam Celeste Martins, Maria Helena Pires Martins também contribuíram com suas idéias para os fundamentos teóricos diante do ensino em arte.

Em Merleau-Ponty encontrei uma contribuição para as análises perceptivas diante do Ver no campo fenomenológico de um conhecimento acerca do ser e do mundo. E

Jacques Aumont, fundamental para melhor compreensão do complexo mundo das Imagens.

A Especialização em Arte-Educação determinou meus passos seguintes. Necessitava da prática além da teoria, então fui para a sala de aula, pois somente o contato direto com os estudantes² podia contribuir, não para responder diretamente a todos os meus questionamentos, mas certamente para apontar uma melhor condição de análise sobre os mesmos.

Tive a oportunidade de conhecer o universo dos estudantes de várias faixas etárias como professora de arte que me tornei, mas foram definitivamente os adultos que provocaram em mim maiores curiosidades.

Percebi que havia nesses homens e mulheres um interesse muito grande em aprender, pois se encontravam num momento muito precioso de suas vidas, necessitando se auto-afirmarem.

O retorno à sala de aula após anos de ausência, muitas vezes intimida alguns estudantes, há a dificuldade em se habituar ao contexto escolar em muito diferente de seus contextos vivenciais, por isso, é importante que o educador, atente para tais particularidades e não incorra no erro de se preocupar apenas em lhes apresentar os conteúdos curriculares, que muitas vezes, são totalmente distantes dessas pessoas.

Não estou dizendo que devemos privá-los de novos aprendizados, mas, que é preciso ter muita coerência no modo como se conduz os objetivos didáticos, para que isso não seja motivo de afastamento desse público do âmbito escolar.

Não quero neste momento desviar de minha trajetória para uma discussão deste porte, mas alguns dados sobre a Educação de Jovens e Adultos são pertinentes para que

² Prefiro o termo estudante ao invés de aluno por discordar da conotação presente na origem etimológica da palavra aluno: *sem luz*. Do latim *a* (sem), *lumni* (luz). Não considero meus estudantes desprovidos de luz.

haja melhor entendimento sobre os estudantes com os quais compartilho esta pesquisa.

A EJA – Educação de Jovens e Adultos, é a denominação que se dá ao ensino público voltado às pessoas que não puderam frequentar a escola no período normalmente convencional.

Sendo assim, entendo que esse é um nível de escolarização que deve ser visto com muito respeito e seriedade, se quisermos ao menos alcançar os objetivos em diminuir o índice da baixa escolaridade de pessoas com idade acima de 15 anos, visto que hoje, 38% dos brasileiros podem ser considerados analfabetos funcionais³.

E ainda, atentar para que esse público, não seja visto simplesmente como pessoas que precisam apenas recuperar o tempo perdido de forma compensatória, com a função de reposição da escolaridade não realizada na infância, totalmente enraizada no conceito do ensino supletivo, que, com raras exceções, é a referência comum de se pensar a educação de jovens e adultos no Brasil.

Portanto, se a política educacional não for revista, a Educação de Jovens e Adultos não deixará de ocupar um lugar marginal, continuará sem financiamentos decorrentes da prioridade concedida por agentes internacionais e governos nacionais à educação das crianças e adolescentes.

A pesquisa sobre a educação do adulto é antiga, uma grande contribuição pode ser encontrada na obra de Eduard C. Linderman (USA) com sua publicação em 1926 *The*

³A definição sobre o que é analfabetismo vem sofrendo revisões significativas ao longo das décadas. Em 1958, a UNESCO definia como alfabetizada uma pessoa capaz de ler e escrever um bilhete simples. Vinte anos depois a UNESCO adotou os conceitos de analfabetismo funcional. É considerado alfabetizado funcional toda pessoa capaz de utilizar a leitura e a escrita para fazer frente às demandas de seu contexto social e usar suas habilidades para continuar aprendendo e se desenvolvendo ao longo da vida. Só 26% da população brasileira na faixa de 15 a 64 anos de idade são plenamente alfabetizados. Destes, 53% são mulheres e 47%, homens. Neste universo, 70% são jovens de até 34 anos. Os dados são do Instituto Paulo Montenegro (IPM), braço social do Grupo IBOPE, estão no V Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional (INAF), pesquisa nacional realizada pelo IBOPE Opinião. (www.ipm.org.br – set/2005)

Meaning of Adult Education. Suas idéias foram fortemente influenciadas pela filosofia de John Dewey.

... a fonte de maior valor na educação de adulto é a experiência do aprendiz. Se educação é vida, vida é educação. Aprendizagem consiste na substituição da experiência e conhecimento da pessoa. A psicologia nos ensina que, ainda que aprendemos o que fazemos, a genuína educação manterá o fazer e o pensar juntos... A experiência é o livro vivo do aprendiz adulto. (LINDERMAN 1926, p.9-10).

Muitos estudos se dispersaram, mas entre 1940 e 1950, unificou-se a teoria sobre o aprendizado do adulto com princípios esclarecidos, re-elaborados e incorporados a várias disciplinas das ciências humanas, sendo a psicoterapia uma das que mais contribuiu nesse assunto.

Em 1960, Malcolm Knowles retomou as idéias de Linderman e publicou *The Adult Learner: A Neglected Species*, (1973) introduzindo e definindo o termo Andragogia – A Arte e Ciência de Orientar Adultos a Aprender.

Para Knowles todo o sistema educacional ficou congelado no modelo pedagógico⁴ que, segundo o autor, preconiza total responsabilidade do professor na decisão do que e como ensinar, diferentemente de andragogia que preconiza o respeito ao adulto considerando-o sujeito da educação e não objeto da mesma como se fossem depósitos do conhecimento do professor, remetendo-nos a lembrança da luta de Paulo Freire contra a “educação bancária”.

É importante que haja, uma boa base na alfabetização inicial para essas pessoas, mas que esse não seja o limite a ser alcançado, e sim o trampolim para avanços com o

⁴ A etimologia da palavra Pedagogia do grego (*paido*) criança e (*agogus*) educar.

intuito de alcançarem melhores condições sociais e culturais, em níveis mais aprofundados nas diversas áreas do conhecimento e da cidadania.

Por voltar meu olhar para a percepção desse público que, diferentemente das crianças e adolescentes, tem muitas experiências relativas à sua idade e momento específico de suas vidas, é que considero pertinente discutir, mesmo que resumidamente, a Educação de Jovens e Adultos. Minha finalidade é compreender mais adequadamente o perfil dessas pessoas e não incorrer no risco freqüente da educação tradicional, que exige do estudante um enquadramento a conteúdos, nem sempre significativo para sua experiência ou, ainda, para não incorrer no risco de tratá-los como “crianças grandes”.

A capacidade de criticar e analisar situações, de fazer paralelos com os momentos vividos, resultado do acúmulo de suas experiências, é uma característica que se sobressai na fase adulta. Para garantir essa capacidade, é necessário exercitá-la, senão pode ser adormecida. Em grande parte são os manuais escolares os responsáveis por essa problemática, onde o enquadramento a conteúdos, nem sempre significativo para as experiências dos estudantes os coloca como observadores e não **sujeitos** da realidade.

É importante, também, ponderar às necessidades destes estudantes, considerando que são pessoas que possuem um conhecimento próprio de suas culturas, adquirido a partir de suas vivências, mas, que ainda se encontram em crescente processo de formação e aprendizado, aliás, como todo ser humano.

Portanto, nosso dever é facilitar esse processo de agregação de novos valores, possibilitando novas experiências em busca do conhecimento, contribuindo para a ampliação do repertório cultural dos estudantes.

Da mesma forma que acredito ser essa a melhor maneira de se educar o jovem e o adulto, assim o vejo para todos os níveis de escolaridade.

Em relação à escolarização do adulto em processo de alfabetização, pelo fato de se encontrar em fase de re-descoberta dos significados, em busca de novos saberes, é que considero de grande importância um aprendizado em arte, fundamentado na valorização de uma educação que dialogue com as múltiplas linguagens, pois, o contato com símbolos, cores e formas se dá em todo instante, até mesmo antes das palavras escritas.

A educação do olhar não se faz presente no processo de escolarização, de forma generalizada, é comum na alfabetização escolar privilegiar a aquisição de leitura e escrita verbal por parte dos estudantes sem a preocupação em instrumentar para leitura de imagem e compreensão da cultura visual.

Enfim, para que fundamentasse meus estudos diante dos olhares desses estudantes, parti de suas histórias de vida, suas experiências e encontrei em Merleau-Ponty as seguintes palavras: (...) *a visão é o encontro, como numa encruzilhada, de todos os aspectos do ser.* (PONTY, 1980, p.109).

É o meu ser imbuído com minhas vivências que olha o outro, numa tentativa de completude. Entretanto, quando procuro compreender as percepções dos estudantes, percebo, neste pensamento, que olhar, diferentemente de ver num sentido mais amplo da percepção, não é tão simples assim, porque não são somente os olhos que cumprem essa tarefa, mas o corpo, o ser num todo.

Assim, objetivando respostas na subjetividade do ser humano, me vi dentro da sala de aula, junto aos estudantes, numa Escola Municipal⁵ na periferia de São Paulo, como professora de arte. E, diante das diferentes imagens a eles apresentadas em situação de ensino, pude coletar informações para a análise das percepções de que necessitava, dos primeiros olhares e reações que essas lhes provocaram.

⁵ EMEF. Prof. Wladimir de Toledo Piza –SP zona leste de São Paulo. Curso noturno de Educação de Jovens e Adultos – EJA do Ensino Fundamental II.

Encontrei nessa classe de jovens e adultos um perfil muito variado de pessoas, tanto na idade, de 15 a 60 anos, quanto na profissão: garis, donas de casa, marceneiros, artesãos, empregadas domésticas, caminhoneiros, desempregados, características essas, comuns nesse público. Descobri estar junto a pessoas com vontade de aprender e que vislumbram nos estudos um caminho para sua inserção e reconhecimento na sociedade.

Diante desses estudantes, percebi que não tinha o direito de dizer-lhes algo sobre arte sem antes conhecer suas percepções e representações sobre a arte produzida em seus diferentes contextos sócio-culturais.

Primeiramente parti de suas falas, com o propósito de obter subsídios para o conteúdo deste trabalho, respeitando o diálogo, valorizado nas propostas de Freire (1983).

Pedi que me contassem algo sobre suas vidas, suas profissões, desejos. Com o cuidado para não parecer incisiva. Timidamente alguns se dispuseram a falar, dando coragem ao outro que também se colocava diante dos olhares curiosos dos amigos e principalmente do meu.

Pude perceber então, que se iniciava uma ação *dialógica* ou *dialogicidade*, princípio da metodologia de Freire (1983), ancorada no tripé *educador-educando-objeto* do conhecimento, sendo que a indissociabilidade dessas três *categorias gnosiológicas* visa contribuir para o princípio do método freireano em busca do conhecimento. Ouvir o educando numa atitude democrática permite ao educador estabelecer uma relação de justaposição.

Se, é dizendo a palavra com que, “pronunciando” o mundo, os homens o transformam, o diálogo se impõe como caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens. (FREIRE, 1987, p.79).

Não consegui ouvir a todos naquela aula, porque fomos interrompidos pelo sinal. Notei que ninguém queria sair, eles queriam continuar aquela conversa.

Sugeri que registrassem seus pareceres e na aula seguinte retomássemos o assunto, enfatizando para que me relatassem também, o por quê de terem parado de estudar e o que esperavam com essa volta.

E assim aconteceu: nos reunimos novamente, recebi os registros dos estudantes respondendo à minha sugestão da aula anterior, como podemos perceber nestes relatos:

Eu não estudei quando era pequena porque meus pais não tinham condições de me colocar na escola, porque a gente tinha que ir trabalhar na roça, carpir lavoura. Edneuzá⁶, 45 anos.

... Quero ajudar meus filhos na lição de casa, pois é muito triste quando os filhos pedem ajuda e a gente não sabe ensinar. Edinólia⁷, 40 anos.

Quando adolescente não consegui conciliar emprego e estudo. Agora sinto necessidade. Maria Aparecida⁸, 38 anos.

Parei porque tinha que trabalhar para ajudar meus pais. Só pararia novamente se não desse tempo de ir a escola por causa do serviço. André⁹, 31 anos.

Pensar e refletir sobre esses questionamentos fez com que compreendessem suas atitudes diante dessa escolha, dando sentido e significado a cada palavra escrita, assim como Paulo Freire, lembrando sua infância, sua história, nos conta: *eu re-crio, e re-vivo no texto que escrevo, a experiência vivida no momento em que não lia a palavra.*

(FREIRE, 1997, p.12)

⁶ Edneuzá uma senhora que trabalha na confecção de parafusos para motocicletas, precisou parar o curso por um semestre, mas felizmente retornou, por isso a não conclusão do Fundamental II com essa turma inicial.

⁷ Edinólia é costureira, casada, mãe dedicada, sente falta de sua terra natal a Bahia.

⁸ Maria Aparecida é oficial de produção, trabalha em indústria, solteira, não tem filhos, é religiosa, nasceu em Alagoas.

⁹ André é pernambucano, solteiro, tem dois filhos é auxiliar de manutenção.

Havia mais que uma relação entre professor e estudante. Nos tornamos amigos, confiaram em mim, expuseram-se, contaram parte de suas histórias. Isso era importante para eles, mas era ainda muito mais pra mim, pois só assim percebi o que Paulo Freire nos ensina: que todos temos direito de falar, mas falar *com eles* e não *a eles* como detentores únicos do saber. *De escutá-los corretamente, com a convicção de quem cumpre um dever e não com a malícia de quem faz um favor para receber muito mais em troca.* (FREIRE, 1997, p. 26).

Os relatos que os estudantes fizeram tornaram-se o meu primeiro registro para esta pesquisa. E a partir deles inicio este trabalho em busca de conhecer essas pessoas e tentar compreender primeiramente quem são esses homens e mulheres, para depois tentar entender: que olhares são esses? Quais as reações provocadas diante de uma obra de arte, uma propaganda, um filme ou um videoclipe?

Certamente esta é a prioridade deste trabalho: buscar compreender como mulheres e homens fazem suas leituras das obras de arte e de imagens veiculadas em meios como cinema, televisão, fotografias, entre outras, visando contribuir para ampliar a condição de leitores e criadores do mundo.

É, portanto, a partir deste objetivo que traço o percurso de minha dissertação, organizada da seguinte forma: após esta *Introdução* que apresenta e problematiza o conteúdo deste trabalho, o leitor será conduzido ao *Primeiro Capítulo* que discute a necessidade da arte para o ser humano, bem como a relação indivíduo-imagem, dialogando com os autores que auxiliaram e fundamentaram teoricamente minhas idéias: Jacques Aumont, Panofsky, Merleau-Ponty, Gombrich e Arnheim pesquisadores preocupados com o fenômeno do olhar, em conjunto com outros sentidos humanos, e em outras vezes fazendo-se necessário um respaldo teórico do pensamento do escritor, filósofo e semiólogo Roland Barthes, junto às minhas reflexões sobre o olhar dos estudantes diante as imagens.

O *Segundo Capítulo* teve por objetivo aproximar o leitor do universo desses estudantes, a partir de suas histórias, desejos e vontades, partindo da premissa de que conhecer o contexto de cada um tenha sido o caráter fundamental para compreensão do modo como fizeram suas leituras.

O *Terceiro Capítulo* foi composto pelas leituras que os estudantes fizeram em situação de ensino, organizadas em cinco *sub-capítulos* que se dividiram de acordo com os diferentes meios abordados, sendo assim: *3.1 obras de arte, 3.2 – fotografia, 3.3 – propagandas de revistas, 3.4 - postais e 3.5 – videoclipe e filme.*

Os procedimentos metodológicos da investigação, utilizados para o levantamento e discussão das leituras dos estudantes, a partir do diálogo visual com as imagens, se fez presente neste terceiro capítulo, pois, investigação e análise se complementaram buscando compreender *como* esses jovens e adultos em processo de alfabetização *atribuíram significados ao que leram.*

Michael J. Parsons e em alguns momentos Abigail Housen foram os autores de referências para me auxiliarem na interpretação e compreensão dessas falas.

No que se refere à arte-educação, utilizei os princípios norteadores de Ana Mae Barbosa, por considerá-la precursora neste campo, aqui no Brasil.

Foram levados, também, em consideração, para a fundamentação teórica, outros mestres como: John Dewey, Robert Ott e Vygotsky.

E, ainda, Paulo Freire como principal defensor da valorização da fala do sujeito priorizando a ação dialógica, acreditando no potencial transformador da educação.

Enfim, as Considerações Finais, que intitulo de **Poucas palavras restam**, refletirão sobre as possibilidades que o ensino da arte pode oferecer para ampliar o universo de linguagens e a condição de leitores de cada estudante no processo permanente da construção do conhecimento, sem a pretensão de esgotar o assunto após o ponto final.



Capítulo I

Além do Olhar...

Tratarei neste capítulo de questões que considero pertinentes para melhor compreensão dos caminhos que tracei para abordar, a necessidade da arte para o ser humano, bem como a relação indivíduo-imagem.

A tessitura desse percurso se fez com os fundamentos teóricos de pesquisadores que discutem essa relação e o fenômeno do olhar, junto às minhas reflexões sobre o olhar dos estudantes diante as imagens.

O que vemos e como significamos uma imagem? Como a percebemos e a compreendemos? Qual o seu papel na educação e em nosso cotidiano?

Pode parecer que tais perguntas sejam provenientes de devaneios, devido ao fato comum de muitos não perceberem a importância que têm as imagens em suas vidas.

Diante da possibilidade dessa precipitada interpretação, gostaria de deixar claro que esses questionamentos têm o propósito de gerar reflexões para que possamos compreender a relação entre leitor e imagem.

Não é novidade a constatação de que vivemos na era da visualidade, da cultura visual, somos cercados por imagens, seduzidos por elas; sejam televisivas, filmicas, artísticas ou tantas outras, mas, a dúvida é, de que forma nos relacionamos com ela? Compreendemos suas mensagens?

Encontrei em Gombrich uma visão acerca da importância da imagem para o indivíduo.

A imagem tem por função primeira garantir, reforçar, reafirmar e explicitar nossa relação com o mundo visual: desempenha papel de descoberta visual necessária a nossa atividade intelectual: o papel da imagem é permitir que essa relação seja aperfeiçoada e melhor dominada. (GOMBRICH, 1995, p.349).

Por haver um nível de complexidade muito grande nas questões cuja temática é a imagem, encontrei na obra de Aumont, amparo para minhas reflexões. Portanto, convido o leitor a compartilhar de mais esse questionamento do autor que muito me instiga: *Para que queremos que elas (as imagens) sirvam? A questão essencial da produção das imagens é sua vinculação com o domínio do simbólico o que faz com que ela esteja em situação de mediação entre espectador e a realidade. (AUMONT, 1993, p. 78).*

E continua sua fala apresentando alguns exemplos de uma teoria baseada em fatos históricos que respondem à pergunta sobre a essencialidade da imagem para a humanidade. As imagens serviam de símbolos, mais especificamente, (...) *o modo simbólico - símbolos religiosos com o intuito de dar acesso à esfera do sagrado, pela manifestação indireta, de uma presença divina: as primeiras esculturas gregas arcaicas, ídolos venerados. (Idem, p.80).*

São inúmeros os exemplos da iconografia religiosa figurativa ou não: a primeira, (Cristo, Buda, Zeus...) a segunda, (a cruz, a suástica hindu...).

Os simbolismos não são apenas os religiosos, há também as imagens cujo valor informativo é diferente, ou seja, (...) *o modo epistêmico - postal, mapa rodoviário, carta de baralho, cartão de banco. O modo estético - a imagem destinada a agradar seu espectador a oferecer-lhe sensações específicas. (Idem, p.80).*

Sem esgotar as possibilidades que as mais variadas formas de imagens oferecem, constatamos que elas contribuem para o conhecimento e identificação de uma cultura.

Hoje em dia, nossas crianças aprendem a interagir com a linguagem visual desde muito cedo, as imagens presentes em videogames e computadores são quase espontaneamente comandadas por elas; fazem parte de uma era tecnológica, logo, seu comportamento é outro em relação a uma geração alfabetizada sob os moldes de uma educação tradicional com pouca ou quase nenhuma interferência de linguagens contemporâneas.

Preocupada com a presença massiva das imagens nesse cotidiano denso e seu impacto na educação, percebi que as pessoas que por um motivo ou outro deixaram seus estudos e agora o retomam, encontram muita dificuldade em assimilar as informações que a vida moderna lhes impõe, muitos sentem o peso da rejeição por não dominarem diversas linguagens que lhes são oferecidas em contextos urbanizados, repletos de textos e imagens a serem lidos.

Portanto, parte fundamental dessa pesquisa abordará a relação e apreensão desses estudantes na presença de uma imagem, documentadas por eles mesmos, por meio de registros provenientes de suas observações e leitura. Esses registros serão detalhadamente apresentados em capítulos seguintes.

Entre pesquisas bibliográficas que abordam o pensamento estético e o comportamento dos estudantes diante dessa cultura visual, notei que o mais evidente se encontra entre as faixas etárias de 7 a 18 anos e pouco ou quase nada se investigou sobre como lêem e se apropriam das mensagens imagéticas os estudantes adultos em situação de ensino.

Desde os primórdios, a imagem sempre fascinou a humanidade. Antes da palavra, o homem já se comunicava por meio de desenhos, necessitando representar visualmente aquilo que via ou supunha ver.

Uma das questões essenciais da produção das imagens é o seu vínculo com o domínio do simbólico, o que a torna mediadora entre o leitor e a realidade. Arnheim (1969) diz haver uma *tricotomia* entre valores da imagem e sua relação com o real: valor de *representação* de algo concreto, de *símbolo* de algo abstrato e de *signo* a representação de um conteúdo cujos caracteres não são visualmente refletidos na imagem.

Milton Sogabe discorre em sua tese de doutorado: *ainda não sabemos direito o quê e como vemos, e sempre que o homem pensa ter descoberto uma maneira fiel de representar a realidade, surge outro meio mais “fiel”*. (SOGABE, 1996). Neste processo, tanto o olhar como as representações vão se transformando, através de uma influência recíproca.

Daí as inúmeras tentativas de se representar a realidade, utilizando-se da pintura, fotografia, cinema, televisão, holografia e também a “realidade virtual”.

Essa é uma busca contínua que perdura e se intensifica nos dias de hoje, porém, com o avanço tecnológico, a produção das imagens se modificou, alterando em grande parte a forma como assimilamos nossos conhecimentos.

Talvez esse seja o grande desafio: conseguirmos materializar a imagem que formamos mentalmente, para então, lidarmos melhor com a linguagem visual que é composta por códigos, que buscam narrar a visão de uma cena potencializando em fala ou escrita, aquilo que vemos ou imaginamos ver.

A relação indivíduo-imagem é muito complexa, cada qual tem além de sua capacidade perceptiva, outros fatores que intervêm nessa relação, como sua cultura, sua época, classe social, entre outros. O olhar de cada pessoa é carregado de particularidades, vivências, consideradas informações não-visuais desencadeadas no momento que captamos e registramos a imagem em nosso cérebro.

(...) a imagem é sempre modelada por estruturas profundas, ligadas ao exercício da linguagem, assim como a vinculação a uma organização simbólica (a uma cultura, a uma sociedade), mas a imagem também é um meio de comunicação e de representação do mundo, que tem seu lugar em todas as sociedades humanas. A imagem é universal, mas, sempre particularizada. (AUMONT,1993. p,131)

Por isso, é importante considerar a particularidade e o contexto de cada pessoa na discussão sobre as leituras que fazemos das imagens. Cada um estabelece relações afins com suas próprias experiências diante de uma imagem representada.

A maioria das informações que recebemos vêm por meio de imagens. A “vista”, segundo Berger (1987) *chega antes das palavras*, somente depois vem o discurso verbal já permeado de imagens.

Portanto, insisto na pergunta; por que então é destinado maior valor ao código da escrita na fase de alfabetização, se lemos cores, símbolos e signos antes mesmo da palavra?

No Brasil, as obras literárias têm mais valor que as artes plásticas. As palavras de Ana Mae Barbosa, ilustram esse pensar: *somos um país educado pelos jesuítas, que sempre deram mais importância à literatura do que às artes plásticas. Existia até um certo preconceito contra ela. A idéia de que as imagens eram sedutoras demais.* Entrevista a revista E - SESC SP, 2000. Desde o nosso nascimento estamos de uma maneira ou de outra, envolvidos com o ambiente que nos cerca, com seus sons, imagens, sabores, cheiros, os quais reconhecemos através de nossos sentidos e aprendemos a demonstrar nossas preferências.

Esse aprendizado se desenvolve no convívio com as pessoas e os objetos. Essa herança cultural não deve de maneira alguma ser posta de lado quando se inicia o processo de escolarização, pois o aprendizado em arte contribui para a ampliação da condição de

leitor dos estudantes, que aos poucos caminha rumo ao conhecimento dos conteúdos culturais permanentemente em evolução.

Mesmo citando outros exemplos relacionados a elementos que contribuem com nossas experiências de vida, vou me ater ao campo da visão, conforme o proposto.

Vemos não só através dos olhos, recebemos informações através destes, pois a imagem se faz em nossa mente para então compreendermos e significarmos o que vemos, com todo nosso corpo, no entanto, são os nossos sentidos que decodificam as informações que recebemos por meio da visão.

Somente para ilustrar esse pensamento, note o que acontece ao sentirmos um perfume que lembre alguma situação. O cheiro exalado nos remete a lembranças que são formadas por imagens em nosso pensamento. Da mesma maneira quando vemos algo que por algum motivo específico reagimos de forma positiva ou negativa, todo o corpo sente.

Retomando a discussão sobre a necessidade em se educar o olhar, acredito ser a partir do incentivo para a leitura da cultura visual que os educandos serão provocados a analisar significados das imagens. Serão provocados também a compreenderem melhor o modo como se inserem na cultura de sua época e como são capazes de se apropriar de suas mensagens.

Partindo da premissa de que é preciso haver estímulos para que uma imagem ganhe sentido e significado ao leitor, justifica-se a importância dessa educação que contemple a valorização da linguagem visual, para que se complete a alfabetização num sentido mais amplo que apenas a leitura e escrita das palavras. Portanto, recorrerei a textos com os quais me identifico para fundamentar essas reflexões.

Primeiramente, Ana Mae Barbosa, para aclarar certos conceitos sobre alfabetização cultural, diz que o simples fato de uma criança juntar as letras não significa

que está alfabetizada. *Há uma alfabetização cultural sem a qual a letra pouco significa. A leitura social, cultural e estética do meio ambiente vai dar sentido ao mundo da leitura verbal.* (BARBOSA. 1999, p. 27,28)

E ainda, a visão de Donis A. Dondis em sua obra *Sintaxe da Linguagem Visual: Alfabetismo significa a capacidade de expressar-se e compreender e tanto a capacidade verbal quanto a visual pode ser apreendida por todos. E deve sê-lo.* (DONDIS. 1991, p. 230).

Ambas as autoras corroboram o pensamento de que a arte é necessária para a formação do indivíduo como leitor do mundo.

Havendo uma relação leitor-imagem de forma cognitiva e emocional, conseqüentemente haverá um diálogo. E se a imagem contém sentido o mesmo deve ser lido por seu leitor, ou ainda, interpretado. Imagens olhadas de modo imediato e inato são compreendidas com certa dificuldade, sobretudo se estas fizerem parte de um contexto estranho para aquele que olha.

A abordagem semiológica, com sua distinção entre diferentes níveis de codificação da imagem, fornece uma primeira resposta a essa questão.

Segundo os estudos de Aumont, em nossa relação com a imagem, diversos códigos são mobilizados, alguns quase *universais*, os que resultam da percepção, outros *relativamente naturais*, porém já mais estruturados socialmente, os códigos da analogia, e outros ainda, totalmente *determinados pelo contexto social*. (Aumont, 1992, p.250).

O domínio desses diferentes níveis de códigos será *desigual segundo sujeitos e sua situação histórica, e as interpretações resultantes serão proporcionalmente diferentes*, conclui o autor (AUMONT,1993. idem).

Segundo a abordagem semiótica, o mundo das imagens se divide em dois domínios: de um lado temos o domínio da representação visual, materializada em signos; de outro lado, temos o domínio imaterial, as imagens mentais. De alguma forma temos nossas representações mentais que nos aparecem por meio da imaginação, sonhos, visões, fantasias.

Os teóricos Santaella e Nöth dizem que ambos os domínios da imagem não existem em separado por estarem *inextricavelmente ligados já na sua gênese*, e complementando:

Não há imagens como representações visuais que não tenham surgido de imagens na mente daqueles que a produziram, do mesmo modo que não há imagens mentais que não tenham alguma origem no mundo concreto dos objetos visuais.
(SANTAELLA. NÖTH, 2001. p, 15)

Assim, qualquer que seja a leitura que se efetue de uma imagem, é preciso ter em mente que há sempre uma estrutura ligada ao exercício de uma linguagem a ser apreendida, vinculada, por conseguinte, a uma organização simbólica de acordo com cada cultura e sociedade, não se esquecendo também de sua importância como meio de comunicação e representatividade do mundo, por meio de uma linguagem particular que é a imagética.

Reconhecer algo numa imagem exige trabalho que emprega as propriedades do sistema visual e na medida em que se trata de re-conhecer algo, apoiamos na memória, ou melhor, em uma reserva de formas, objetos e momentos memorizados, que é a constante comparação feita entre o que vemos e o que já vimos, a *constância perceptiva*, segundo Gombrich. (1986, p.82).

Por isso, quanto mais estímulo visual uma pessoa tiver, maior será a capacidade de armazenagem dessas imagens em sua memória e conseqüentemente maior repertório

será construído, contribuindo para maior facilidade de compreensão dos meios visuais de sua própria cultura bem como as demais.

No processo educativo não só é importante o aprendizado da linguagem visual para os adultos que regressaram a escola agora, mas também para as crianças e adolescentes, que mesmo convivendo desde cedo com a saturação das imagens, depara-se com complexas situações de leitura, por isso, é preciso saber interpretar imagens como mais uma linguagem e para lhe atribuir significado é necessário conhecer seus códigos específicos.

Porém, é preciso que o educador provoque o educando para compreender que a leitura da imagem prepara-o para adquirir postura crítica e ativa diante de uma sociedade repleta de mensagens que pretende impor seus valores, idéias e comportamento aos seus destinatários.

Dessa forma, vejo no ensino da arte um caminho para alcançarmos um conceito mais amplo de alfabetização, que não apenas o da escrita, mas de uma outra linguagem que permita discutir a capacidade de interpretação de cada indivíduo diante dessa cultura visual, bem como sua capacidade de expressão, seja por intermédio das cores, das formas, dos sentidos, do movimento, da luz entre outros.

A conquista de uma educação inclusiva e democrática começa pela redefinição da alfabetização, incluindo todas as inteligências e diversas linguagens apreendidas pelo ser humano, a fim de transformarem-se em instrumentos de auto-leitura e identificação reflexiva, de modo que haja uma substancial forma de nos interpretar no mundo.

Não se trata de entender a arte como prática capaz de solucionar os graves problemas da educação brasileira e também não se trata de entender que a arte por si só possa dar conta de superar injustiças sociais, porém, o importante é que o ensino de arte

possa sair de uma condição coadjuvante para assumir sua importância, como espaço de conhecimento e de ampliação de linguagens.

É fundamental que os estudantes saibam da importância da arte em suas vidas, para que habilidades como a sensibilidade e criatividade sejam desenvolvidas, para então assimilar o aprendizado de valores estéticos independentemente de credo, idade ou raça e para que pré-concepções como as descritas a seguir sejam eliminadas.

“Pra que serve arte?” “Arte é coisa de gente rica!”, são normalmente estas as indagações feitas pelos estudantes, que só vêm confirmar o que diz Ana Mae Barbosa, (1991) sobre a necessidade da arte não se limitar a uma determinada camada social, devendo se expandir e tornar-se *patrimônio cultural* da maioria elevando o nível da qualidade de vida das pessoas.

Abro aqui um parêntese para abordar um tema há muito debatido, porém pertinente para o desenho dessa reflexão: a eterna discussão entre o que vem a ser arte consagrada pela elite, ou seja, a arte erudita e a arte do povo.

Qual arte esses estudantes não se vêem como dignos ou capazes de compreender? Em relação a quais padrões não apresentam um “discurso de acordo”? Qual arte é essa que rotula a interpretação de seu leitor?

Apropriadamente esse assunto sobre a tendência separatista na arte foi tema pesquisado pela filósofa Lúcia Santaella que nos explica o porquê desse antigo problema, (...) *o modo de se confundir arte com a história da arte ocidental. Tendemos a conceber arte, portanto, apenas dentro das fronteiras e contradições históricas de classe.* (SANTAELLA. 1995. p.17).

Porém, Santaella afirma ser essa uma tendência adquirida de toda nossa tradição artística e herança cultural ocidental que traz as marcas concretas dessas contradições.

As classes dominantes vêem apenas como cultura o produto cultural de seu meio e todo o restante, ou seja, o produto das classes dominadas, como não cultura, a cultura do povo, vista como exótica, folclórica, deturpada de seu real valor. É vista ainda como mal elaborada e sem valor de mercado, o que acarreta a exclusão da arte produzida fora de certos circuitos e certos setores sociais.

Se a cultura produzida pela sociedade, é composta por pessoas diferentes, com opções, gostos, necessidades e vontades diferentes, logo sua produção é de uma cultura diversificada. Porém, o que nos ensina Boal é que: (...) *se a sociedade for dividida em classes, produzirá uma cultura dividida. Uma sociedade submetida produzirá uma cultura de submissão.* (BOAL. 1979. p, 85).

Cabe aqui dizer, que o problema não é discriminar seja qual for o produto cultural artístico, mas questionar a permanência dos valores estéticos considerados imutáveis e eternos em detrimento dos produtos culturais de uma classe dominada.

Portanto, acredito que deva haver constantes discussões sobre esses questionamentos que são importantes para acrescentar fundamentos aos diálogos com os estudantes, sejam esses de escolas públicas ou particulares, ricos ou pobres.

São os questionamentos sobre todo e qualquer valor artístico presente nos diferentes produtos culturais que podem colaborar para ampliar o universo cultural dos estudantes, conscientizando-os de que ao deixarem de encarar os desafios de significados que um objeto artístico apresenta, por parecer difícil um diálogo com o referido objeto, estarão contribuindo para que as classes “dominantes” continuem a ditar os critérios sobre o que é arte, o que é cultura e, conseqüentemente, o que é ser cidadão.

Vejo nestes momentos de reflexões, não só entre educador e educando, mas entre todas as pessoas, uma oportunidade propícia para um diálogo rico sobre o papel de cada

indivíduo em sua cultura, bem como a contribuição de opiniões, argumentos, críticas e valores de uns para com os outros nessa importante troca de saberes.

Segundo Alfredo Bosi em sua obra, *Cultura brasileira: temas e situações*, refletindo sobre a cultura brasileira nos ensina: (...) *já houve quem a julgasse ou a quisesse unitária, coesa, cabalmente definida por esta ou aquela qualidade mestra. E há também quem pretenda extrair dessa hipotética unidade a expressão de uma identidade nacional.* (BOSI, 2004).

E continuando seu discurso enfatiza que um passo decisivo para compreensão da cultura brasileira é admiti-la em sua pluralidade *resultado de um processo de múltiplas interações e oposições no tempo e no espaço.* (BOSI, 2004).

A cultura das classes populares, por exemplo, encontra-se em certas situações, com a cultura de massa; esta, com a cultura erudita; e vice-versa. Há imbricações de velhas culturas ibéricas, indígenas e africanas, todas elas polimorfos, pois já traziam um teor considerável de fusão no momento do contato interétnico. (BOSI, 2004. p 53).

Ainda explorando o tema, encontrei no livro *O que é Cultura*, 1997, algumas palavras do autor José Luiz Santos, sobre a importância de saber relacionar cada procedimento cultural com seus reais contextos.

É preciso relacionar a variedade de procedimentos culturais com os contextos em que são produzidos (...) suas maneiras de habitar, de se vestir, que não são gratuitas (...) elas fazem sentido para os agrupamentos humanos que as vivem, são resultado de sua história. (SANTOS. 1987, p. 8).

Sendo assim, evita-se o preconceito e abre-se um espaço para o respeito e a dignidade nas relações humanas, tornando-se efetiva a possibilidade de diálogos entre as diversas formas culturais, contribuindo para que pessoas, com sonhos e discursos distintos, exerçam sua leitura, sua fala fortalecida na convivência com o outro sem que para isso deixem de lutar por seus ideais.

Paulo Freire nos ensina:

O importante é que a pura diferença não seja a razão de ser decisiva para que se rompa ou nem sequer se inicie um diálogo através do qual pensares diversos, sonhos opostos não possam concorrer para o crescimento dos diferentes, para o acrescentamento de saberes. (FREIRE, 2001, p.17).

Sem a pretensão de esgotar tamanha discussão, fecho o parêntese e retomo minha fala sobre os comentários comumente proferidos em sala de aula, característicos desse público, que da mesma forma que julga que a arte não lhes diz respeito, assumindo atitudes fatalistas, aceitando sua condição de excluídos: “Pra que eu quero saber arte se arte é pra gente rica?” Sobre essas atitudes Paulo Freire diz que *este fatalismo (...) é fruto de uma situação histórica e sociológica e não um traço essencial da forma de ser do povo.*(FREIRE, 1983. p, 52).

Enquanto não se conscientizarem que podem mudar essa situação de autodesvalia, introjetando a visão que deles têm os *opressores*, usando o termo de Freire, não deixarão essa condição de descrença em si mesmos.

Outra característica percebida é que apesar do retorno à sala de aula após anos de ausência, acreditam erroneamente que “não têm mais idade pra isso” referindo-se à arte, como se esta fosse importante somente para crianças e adolescentes. Essa afirmação pode

ser melhor circunstanciada se lembrarmos o que Freud reflete sobre a relação entre prazer e infância:

... As pessoas param de brincar e perdem o prazer da infância. Mas não renunciam a ele. Trocam-no por outro, pelo fantasiar. Criam devaneios, difíceis de observar, porque os adultos se envergonham de suas fantasias e as ocultam. Por serem infantis e muitas vezes, por serem proibidas. (FREUD, 1992, p. 423).

Considerando que os estes estudantes adultos querem ver a aplicabilidade imediata do que estão aprendendo e por se acharem muitas vezes “incapazes” por se considerarem “velhos”, tornam-se ansiosos, angustiados com “complexo de inferioridade”. Percebo que é importante o estímulo para resgatarem sua auto-estima, pois são tão capazes como uma criança ou adolescente, exigindo apenas mais cuidado para que as propostas metodológicas sejam adequadas e eficientes respeitando o ritmo de aprendizagem de cada um.

A exploração das linguagens da arte e o processo de leitura contribuem para construção de um olhar apurado, contextualizado, não somente para o deleite de uma apreciação, mas para compreensão de um determinado contexto de homens e mulheres numa determinada época.

Se pretendermos uma educação não apenas intelectual, mas principalmente humanizadora, a necessidade da arte é ainda mais crucial para desenvolver a percepção e a imaginação, para captar a realidade circundante e desenvolver a capacidade criadora necessária à modificação desta realidade. (BARBOSA, 1999, p.05)

Por isso, vejo na arte educação o fio condutor para mediar este objeto de estudo, amparada pelos ensinamentos de Ana Mae Barbosa que valoriza o ensino em arte como princípio para o desenvolvimento cultural de um povo, entendendo-a como uma linguagem que se diferencia de qualquer outra, enquanto forma de atribuir significado dos valores e crenças de uma sociedade ou grupo social.

O ensino da arte, na perspectiva de se ampliar conhecimento e linguagens, é fundamental para o desenvolvimento de uma cultura que necessita mudar o rumo de sua história, com um povo educado para pensar e refletir, analisar e julgar. Penso que esse pode ser um dos caminhos para construirmos uma educação *humanizadora* como propõe Ana Mae Barbosa (1999).

Assim, uma das tarefas da arte é promover a sensibilização e autodeterminação, assim como a transformação, que é, portanto a **re-significação** do modo como olhamos e apreendemos o mundo.

Facilitar a educação do olhar para enxergarmos a nós mesmos, além das dimensões sócio-culturais é tarefa nossa como arte-educadores.

Porém o que se vê, certamente, com raras exceções, é o despreparo dos professores, que, ao lidarem com o ensino da arte, mais precisamente com a leitura da imagem em sala de aula, objeto desta discussão, reduzem-na a perguntas pré-formuladas, direcionando a visão do estudante apenas à observação formal - linhas, cores, texturas, desconsiderando por completo o conteúdo de suas mensagens.

É claro que essa é uma leitura pertinente, mas em conjunto com outros aspectos que a imagem propõe, como seu contexto, suas mensagens, seus valores. Limitar-se a tais aspectos, a dissecamos, reduzindo-a em fragmentos.

Por ser importante a abordagem da leitura de imagem na sala de aula, é também importante que se apresente não apenas as reproduções de obras de arte consagradas, que obviamente são dignas de significados expressivos, mas também, um conteúdo imagético diferenciado como: fotografias, propagandas, imagens da mídia que, sendo meios de expressão visual mais popular, também permitem ricas interpretações, colaborando para o desenvolvimento estético dos estudantes.

Um detalhe que considero importante citar é a forma de apresentar principalmente, obras de arte aos estudantes, ou seja, os meios e técnicas de produção das imagens, seu modo de circulação e eventualmente a reprodução, os lugares e os suportes que servem para difundi-las, os *dispositivos*, termo utilizado por Aumont para se referir a esse conjunto de dados, materiais e organizadores. (AUMONT, 1993, p.135).

Olhar uma imagem é entrar em contato, a partir daquilo que compreendemos como real em nosso universo cotidiano, com um espaço de natureza bem diferente, o da superfície da imagem, explica Aumont. Segundo ele, a primeira função do dispositivo é propor soluções concretas à gestão desse contato *antinatural* entre o espaço do espectador e o espaço da imagem a qual chamou de espaço plástico. (idem, p.136).

As obras apresentadas por intermédio de uma reprodução podem nos causar a idéia de padronização se não atentarmos para as medidas, texturas e materiais, apenas para citar alguns dentre outras possíveis diferenças entre a obra real e sua reprodução, caso não nos seja possível conhecer a obra original.

É óbvio que nada poderá substituir estarmos diante da obra, ou a imagem que for, em seu espaço expositivo, ou origem. Contudo, acredito ser melhor apresentá-las aos estudantes mesmo que em reprodução, do que privá-los desse contato.

Mesmo diante desses dispositivos há o compromisso em informá-los sobre a importância, seu valor enquanto objeto de uma cultura, possibilitando discussões, comparações, provocando leituras e ainda, porque a mídia e outros meios propicia essa popularização da imagem sem distinção de qual classe irá atingir, sem a qual muitos seriam impedidos desse contato.

De forma alguma quero justificar a ausência das visitas a museus, pinacotecas entre outros, porém, já foi dito anteriormente que os estudantes aos quais me refiro nesta pesquisa fazem parte de um público que enfrenta diversos obstáculos para poderem estudar, se desdobram com o tempo que lhes restam entre o serviço ou os filhos e a escola.

Levá-los a conhecer tais lugares seriam experiências sublimes, fundamentais, mas, por ora me contento em despertar a curiosidade de alguns para que nos momentos livres que tiverem, provem desse prazer que sabemos ser indescritível, enquanto não pudermos contar com o apoio de nossas escolas e órgãos públicos para que seja mais acessível a arte dos museus aos estudantes.

Apenas como apoio a esse desabafo, novamente farei uso das palavras de Ana Mae Barbosa quando nos fala sobre o pouco espaço reservado a arte na escola onde se exerceria o (...) *princípio democrático de acesso à informação e multiculturalidade brasileira uma aproximação de códigos culturais de diferentes grupos. O que temos, entretanto, é o “apartheid cultural”*.(BARBOSA. 1999, p. 33)

Ainda neste capítulo gostaria de abordar uma discussão antiga, mas necessária: a negligência das pessoas em relação à arte, levando-a menos a sério do que a ciência, por exemplo.

Parsons, em sua obra *Compreender a Arte de 1992* já atentou para o fato da desvalorização da arte diante da cultura de uma sociedade, afirmando que jornais e revistas prestam menos atenção às questões estéticas, do que às questões científicas ou morais.

No livro *Pesquisa em Arte* (2001), Zamboni aborda a discussão não menos antiga sobre aceitar a arte como atividade racional, mesmo com todas as evidências de sua racionalidade.

Para um grande número de pessoas a arte é sinônimo de emoção, pura catarse. A arte tem importância em si, como objeto de estudo e como linguagem, como conteúdo e não apenas como instrumento para se desenvolver a criatividade do ser humano.

Deve-se lembrar que os grandes artistas, ou seja, aqueles que conseguiram mudanças de paradigmas e que moveram o curso da arte, nem só de intuição viveram e trabalharam, pelo contrário, usaram o cérebro racionalmente e através da linguagem emitiram seus manifestos e enunciaram suas teorias. (ZAMBONI, 2001. p, 25).

Jayme Paviani, em *A Racionalidade Estética*, (1991, p.7) discorre sobre as evidências da racionalidade da arte. Para ele, existem no mínimo duas formas distintas de ordenamento: *o lógico e o sensível*, deixando claro não ser a obra de arte fruto apenas do inconsciente.

A partir desse raciocínio fica evidente a importância do despertar para as linguagens artísticas de forma adequada permitindo a compreensão da arte contribuindo para a superação dessas discussões e para tal deverá ser feita sem dicotomias e fragmentações no ensino, sem transmissões de conteúdos pré-estabelecidos fora do contexto dos estudantes. Ensinar e aprender são frutos de um trabalho coletivo.

Ao buscar compreensão das falas dos estudantes abordadas nos capítulos seguintes, os estudos do livro anteriormente citado, *Compreender a Arte* de Michael Parsons - 1992, foi importante por trazer referências de suas pesquisas onde o autor busca um entendimento da capacidade que as pessoas têm de compreensão de uma obra de arte, desde a infância até a idade adulta, categorizado em cinco estágios de desenvolvimento.

Cada estágio é estruturado por uma nova forma de ver, e esta forma de ver centra-se, em cada um dos casos, num tópico diferente. Isto faz com que em cada estágio um novo passe a ser mais importante. O terceiro estágio, por exemplo, é marcado pela descoberta da interioridade do artista e do observador, o que faz da expressividade da obra o tópico dominante. Tanto o tema como o estilo e o juízo estético são entendidos, no terceiro estágio, em função da expressividade. (PARSONS,1992, p. 32).

Em geral as etapas alcançadas pelo sujeito se sucedem sem saltos até certa idade, *não havendo determinações de quando e em que estágio pode chegar*, mas o desenvolvimento da compreensão se dá muito mais pela *familiaridade* que o indivíduo tem com a arte, do que *a maturidade biológica*. Porém, *sem estabelecer como regra este aspecto é mais evidente após a juventude*, complementa o autor.

Apesar de poder situar os níveis de estágios de cada educando não pretendo me ater a esta classificação, mas sim compreender **como** se desenvolvem a percepção e interpretação desses jovens e adultos diante de um texto visual.

As imagens abordadas em sala de aula além das obras de arte, outros meios como propagandas, cartões postais, videocliques e filmes, servirão como instrumentos metodológicos estimuladores para o aprendizado da linguagem visual e sua valorização no ensino de arte.

E ainda, como amparo para instigar a leitura dos estudantes, utilizei como questionamentos para algumas das leituras propostas a seguir, o princípio articulatório da proposta metodológica *Image Watching* do professor americano Robert William Ott.

Ott se empenhou em desenvolver um meio de abordagem que estruturasse o contato dos indivíduos com as obras de arte sistematizando-as em categorias do sistema *Thought Watching*.

Esse conceito metodológico será oportunamente evidenciado e detalhado no capítulo seguinte quando serão feitas as análises das leituras dos estudantes.

Enfim, acreditando que a educação se faz para pessoas e por pessoas e não simplesmente por livros, mas, por autores e suas próprias vidas em busca do conhecimento, os ensinamentos de John Dewey e Paulo Freire serão sempre minhas referências fundamentais para olhar com atenção e respeito para as falas e interpretações dessas pessoas repletas de histórias, resultados de suas experiências vividas.



Capítulo II

Histórias, sonhos e desejos de uma gente...

A leitura deste capítulo trará ao leitor um pouco da história de cada pessoa aqui pesquisada, não apenas como um grupo observado, mas como indivíduos singulares com suas particularidades, seus desejos, seus sonhos, suas vontades.

Percebi que seria imprescindível esse relato antes de prosseguir ao terceiro capítulo, onde estarão às leituras das diferentes imagens feitas por estes estudantes, pois suas falas não poderiam se resumir apenas a um nome próprio, com determinada idade.

Era preciso dar continuidade à vontade que tive quando me dispus a escrever sobre os olhares e percepções dessas pessoas, portanto, conhecê-las tornou-se prioridade, e para que suas leituras tomassem forma, corpo, surgiu o desejo de escrever este capítulo.

As histórias, aqui relatadas, foram metodologicamente organizadas a partir de um questionário¹⁰, o qual contribuiu para a organização de suas idéias. Posteriormente, isto nos conduziu a uma espécie de entrevista, em que puderam dialogar comigo, individualmente, ou mesmo em pequenos grupos. Foram necessárias duas semanas¹¹ para que pudesse ouvir a todos.

Foi assim que parte desta pesquisa se desenhou com a imagem de cada um.

Portanto, um pouco de seus sonhos e desejos, acrescentados às minhas particulares leituras, serão aqui compartilhados.

¹⁰ Perfil – Aula do dia 20-10-2005, depois de responderem por escrito, algumas perguntas sobre, idade, local de nascimento, por que deixou ou voltou a estudar... Conversaram comigo. Sugeri a gravação dessa conversa, mas ficaram tímidos demais, por isso fiz anotações particulares, também por escrito, enquanto falavam. As histórias foram organizadas em ordem alfabética.

¹¹ Duas semanas equivalem a quatro aulas de 45 minutos cada.

Como professora, convivi com eles durante dois anos¹², com alguns o contato foi rápido, não terminaram o curso, outros chegaram no último semestre, e, há, ainda, aqueles que começaram, pararam e voltaram, mas algumas pessoas se mantiveram ali, presentes, até o fim.

Por essas idas e vindas, as histórias aqui apresentadas não são apenas das pessoas que fizeram todo o percurso letivo dos dois anos, mas também dos outros que se juntaram a esse grupo.

História 1

Alessandra de Souza, 31 anos, paulista, fala pouco, não se expõe, prefere escrever a falar, trabalhou como balconista, atualmente está desempregada, separada, tem dois filhos.

Prefere os filmes de suspense e todo tipo de música.

Precisou parar de estudar para trabalhar e diz que voltou porque se sentia *vazia*. Quer dar continuidade aos estudos e ser nutricionista.

Disse que só pararia de estudar novamente se arrumasse um emprego que lhe tomasse todo o tempo.

Sempre atenta às aulas, faz seus trabalhos com dedicação e quando pergunto se gosta de arte, responde: *sim, mas compreendo pouco*.

Um desejo: *Agora, é arrumar um emprego*.

¹² Período de conclusão do Ensino Fundamental II da EJA – Educação de Jovens e Adultos, divididos em quatro semestres.

História 2

André Luis Barbosa, paulistano, solteiro, 23 anos, já foi montador, motorista, eletricitista, parou de estudar porque trabalhava em dois empregos, voltou porque ficou desempregado.

Diz que seu maior desejo é ser registrado.

Ter atitude, postura é o que considera mais importante aprender na escola, e diz que um bom professor é aquele que explica bem e com paciência.

Considera importante o ensino em arte e diz que a compreende do seu ponto de vista.

Muitos estudantes novos apareceram neste último semestre e o André, o alemão, como era chamado, foi um deles. Rapaz educado. Articulado e respeitado pelo grupo.

História 3

André Martins é um meigo pernambucano, esforçado, trabalha como auxiliar de manutenção, tem 31 anos, dois filhos e é solteiro.

Adora cachorro, música e filme de terror. Seu desejo é de estar sempre com a família. Parou os estudos para trabalhar e ajudar seus pais. Pretende dar continuidade, mas teme não conseguir porque seu trabalho exige muito de seu tempo.

O que faz um professor ser bom, é o aluno. Afirma. Ler e escrever são considerados de maior valor para seu aprendizado.

Foi importante ter aprendido algo sobre arte? *Sim, pois mudou minha maneira de olhar para as coisas.* Diz não entender muito bem, mas admira e gosta de olhar todo tipo de arte.

História 4

Aline Leite uma menina de 16 anos, que se apresentou apenas nesse último semestre à escola, comportamento um pouco rebelde, não tenho muitas observações a lhe fazer a não ser alguns de seus próprios relatos.

É solteira, sem filhos, nasceu no interior de São Paulo, diz que seu sonho é ser independente. Quer cursar pediatria e se casar.

Quando está em casa gosta de assistir novelas e ouvir música.

Talvez pela vivacidade da juventude suas respostas são sempre enfáticas, como *adoro* ao responder se gosta de música, cinema ou animais.

Gosta de saber a origem e a história das coisas e diz que as disciplinas de História e Arte são importantes porque lhe dá essas explicações.

Acha que arte está *bem escondida dentro de nós*. Enfatiza.

História 5

Cloves Paes, nasceu em São Raimundo Nonato, 40 anos, é casado, tem um filho, é forneiro, muito sério em relação aos estudos, participativo, brincalhão, amigo, observador, sabe quando a gente está bem ou não.

Gosta de cinema, principalmente os filmes românticos. Na TV, assiste aos telejornais. Música: *prefiro sertaneja*.

Seu desejo é conseguir se aposentar.

Parou os estudos por dificuldades financeiras, *precisava trabalhar, agora que trabalho preciso estudar, porque o mercado exige*, diz.

Fala que a arte não está só nos museus e exposições, mas em muitos lugares, e que aprendeu a observá-la com mais atenção: *hoje vejo o mundo com mais clareza*, e para minha felicidade, diz ser eu a responsável por isso.

Tem muita consideração e respeito por todos os professores. Tive a sorte de ter sua presença assídua por dois anos.

História 6

Cosme Alves, 40 anos, muito simpático. Nasceu na Bahia, trabalha numa carpintaria, é casado, e tem um filho.

Não estudou enquanto jovem por falta de oportunidade, hoje precisa dos estudos porque o mercado exige, e ressalta que só pararia novamente se não conciliasse o horário das aulas com o trabalho.

Seu desejo: *aprender sempre.*

Quando questionado se houve mudança em seu modo de ver a arte, disse: *Antes eu não parava para ver um quadro, uma propaganda, hoje olho com calma, tenho outra visão. (...) Foi na escola que eu aprendi que um quadro, por exemplo, pode estar falando várias coisas com a gente, é só ler com atenção.*

E finaliza, para derreter o coração de qualquer professor: *sou agradecido pela oportunidade de poder me expressar.*

História 7

Edilania Gomes, uma menina de 22 anos, casada e com um filho. Nasceu em Juazeiro do Norte no Ceará.

Não trabalha fora e gosta de assistir novela quando está em casa. Quanto ao cinema, diz ter gostado da experiência que teve ao assistir filmes na escola, e já sabe que comédias são seus preferidos, mas afirma *nunca fui ao cinema de verdade.*

Seu desejo: o de todos, ser feliz.

Por que parou os estudos? *Porque me casei aos 15 anos e não me interessei mais pelo estudo. (...) voltei porque tenho um filho e preciso saber algo para poder ensinar a ele.* Pretende continuar estudando mas não sabe o que seguir.

O que acha mais importante aprender na escola? *Saber escrever, aprender a ler legal, porque sem saber ler e escrever agente não vai a lugar algum.*

E a arte? *Provoco. Acho importante sim, comecei a entender nesse semestre, antes eu achava tudo muito esquisito, hoje eu estou mudando o modo de ver, porque uma pintura diferente é uma arte e não uma coisa esquisita, que nem eu achava.*

História 8

Edimar Dias, maranhense, é casado, tem dois filhos, trabalha como operador de máquinas, quer se atualizar em eletrônica.

Quando fala de seus filhos diz que espera que continuem sempre obedientes.

Teve que parar seus estudos para trabalhar fora do Estado. *Sinto falta de meu nordeste*, suspira.

Gosta de música sertaneja e de ver noticiário na TV.

Afirma que o comportamento dos estudantes bem como seu desenvolvimento escolar depende do professor.

Quando fala em arte diz ser muito importante e que ela está *no olhar de cada um, no vestir e também no trabalho*. Afirma.

O que mudou no modo de olhar o mundo depois de conhecer um pouco sobre arte? *Muitas coisas. Faz a gente ver as coisas com mais clareza.*

Só tenho a elogiar essa doce pessoa que soube aproveitar cada momento vivido na escola, evidenciando seu progresso, não apenas por mim notado, mas, por alguns professores que tive o prazer de discutir sobre o aproveitamento dos estudantes.

História 9

Edilson Evangelista, Mansidão - Bahia é sua terra natal, dois filhos, casado, aos 32 anos retornou aos estudos porque quando criança morava numa fazenda que não tinha escola por perto. Diz que o mercado de trabalho exige pessoas mais cultas, por isso voltou a estudar.

Seu desejo: *ver os filhos formados.*

Jogo de futebol é seu programa preferido na TV, não gosta de cinema, mas ouvir música é o que mais gosta de fazer quando esta em casa.

Quer se formar em engenharia civil e quando pergunto se sente falta de algo em sua vida, responde que *gostaria de ter mais condição financeira.*

(...) Um bom professor é aquele que tem boa vontade de ensinar aquilo que aprendeu, disse.

Também comentou que não compreende a arte, muito bem, mas sabe que é importante como cultura, pois acredita que na escola tenha a oportunidade de ser uma pessoa mais culta.

A associação que faz da arte se evidencia nesta fala: *(...) a arte mudou minha forma de ver as coisas, agora quando leio um jornal ou vejo uma propaganda, já sei o quer dizer, entendo suas informações.*

História 10

Edinólia de Souza, costureira, nasceu na Bahia, casada, dois filhos, voltou a estudar aos 42 anos porque lhe fez muita falta e acredita numa vida melhor.

Música e filmes: prefere os românticos.

Parou os estudos para trabalhar e ajudar os pais. Pretende concluir apenas o segundo grau, diz.

Quando pergunto. Do que sente falta? Responde mais do que depressa: *da minha terra.*

Teve problemas com frequência no decorrer do ano, devido à distância de sua casa à escola, mesmo assim diz ter aprendido bastante coisa, e quanto à arte especificamente, diz: *tudo que vejo, agora, observo com mais atenção, isso foi muito importante pra mim.*

Avalia um bom professor aquele que se dedica à profissão.

História 11

Eliana de Souza nasceu em Belém do Pará é determinada, compartilha bem suas idéias, pretende ser técnica em enfermagem, por isso voltou aos estudos, depois de ter parado para cuidar do primeiro filho, se casou muito cedo e hoje aos 28 anos, completou o Ensino Fundamental II desejando conseguir realizar seus objetivos mesmo com a difícil tarefa de cuidar dos três filhos ainda pequenos.

Seu gosto musical é eclético, vai do funk ao sertanejo. Gosta dos filmes de carga dramática e os românticos.

Quanto à arte, diz ser importante: *ela nos ensina a ver as coisas de outra maneira.*
(...) *Aprendi a observar melhor tudo que me rodeia.*

E quando percebeu essa mudança? *A partir da 7ª e 8ª séries.* Coincidentemente foi esse o período que iniciou nessa turma.

Seu maior desejo: *vencer os obstáculos.*

História 12

Eufázio Ferreira, alagoano, 44 anos, casado, adora brincar com a filha quando está em casa, trabalha como *moto-boy*, dono de um sotaque “arretado” de compreender.

Gosta de música, cinema e diz que a arte é uma matéria importante porque *abre a mente das pessoas*.

Segundo ele, quando jovem não pensava muito no futuro, por isso não estudou. *Hoje entendo que a pessoa sem estudo não é ninguém*, constatou.

Os estudos mudaram algo? *Sim, eu não sabia nada, comecei na 1ª série, estou na 8ª. Aprendi muito*.

O que o faria parar de estudar? *Se eu entrasse numa classe que não me respeitassem*.

Um bom professor: *Educado, compreensivo, amigo... assim do jeitinho da senhora*.

História 13

Ismaiquiel de Oliveira, 17 anos, nasceu em Itabuna, Bahia, trabalha como sapateiro. Conheço este garoto desde os tempos em que fui sua professora no Ensino Fundamental II, no Regular. Foi remanejado para a EJA no noturno, porque repetiu duas vezes a 8ª. Série.

Antes, seu comportamento era péssimo, só arrumava encrenca, tanto em sala de aula, quanto nos passeios. Uma vez o vi revoltado na frente da diretora e de seu pai, quando chamado a comparecer na escola devido ao seu mau comportamento.

Naquele momento pude notar a carência desse menino. Não vem ao caso citar aqui suas palavras, mas certamente me fez compreender o porque ele agia assim.

A mudança do Esmaiquiel em apenas um semestre noutra sala e período, foi notável. Acredito que o pessoal, mais maduro, o fez perceber que as oportunidades passam, e que é preciso agarrá-las enquanto é tempo.

Quero ter um futuro. (...) Quero ser bombeiro. Disse cheio de sonhos.

Faz pose para tirar fotos e fala que a arte não faz parte de sua vida, mas, que de certa forma mudou o modo como olhava para as coisas. *A arte mostra fatos que aconteceram no passado. (...) arte é vida.*

Termina dizendo: *a senhora sabe demais de mim*, finaliza com um sorriso maroto.

História 14

Joanderson Lopes, 17 anos, nasceu na Bahia, é ajudante de uma oficina mecânica, mas, seu desejo é ser policial e ter uma moto.

Freqüentava pouco as aulas.

Diz que prefere os gatos a outros animais, e jogar bola é seu passatempo preferido.

Como a maioria dos jovens meninos, filmes de ação são seus preferidos. Quanto à música: rock.

Quando questionado se gosta de arte, ficou em silêncio, com cara de interrogação. Insisti se a compreende. Respondeu apenas: *não*.

Então nada mudou desde a 5^a. até a 8^a. série em seu aprendizado em arte? *Sim, foi importante.*

Onde esta a arte? *Em nossa vida.*

Do que gosta na escola? Respondeu apenas: *matemática.*

História 15

João Terto dono de um sorriso contagiante, é sossegado. Casado, tem dois filhos. Nasceu em Juazeiro do Norte, foi maquinista e moldador. Hoje, aos 57 anos está desempregado.

Adora futebol e diz que quando está em casa gosta de brincar com as crianças.

Um desejo: *Ganhar na loteria, sorri.*

Voltou a estudar para aprender a ler e escrever, contar histórias e gostou de aprender arte segundo suas palavras.

Onde esta a arte? *Na mente das pessoas.*

Músicas sertanejas são suas preferidas. Gosta de cinema, filme de ação e futebol. Diz que só pararia de estudar se tivesse que voltar pro Nordeste.

É o primeiro da fila, fala pouco, mas é muito atento.

História 16

Josiane Cristina Pereira, carioca, 28 anos, é casada, tem cinco filhos, parou os estudos por causa das crianças e novamente pararia, se não encontrasse alguém com quem revezar os cuidados dos mesmos. Conta com a ajuda de sua mãe, Dona Elisabeth, mulher inteligente, doce, cursou exemplarmente a 5ª série neste semestre, enquanto a filha terminava a 8ª série. Juntas caminham para um futuro melhor, driblando como podem os obstáculos da vida.

Josie, como costumamos chamá-la é muito crítica, sincera, sabe se expressar, é determinada, diz que um bom professor *é aquele que ensina com paciência e amor.*

Decidida disse: *Voltei a estudar porque senti necessidade de mais aprendizagem.*

Saudade: *Do marido que está longe.*

Um desejo: *Ser feliz e ter saúde.*

Arte: *Está em tudo que olho, em cada lugar que passo...*

Muito bom ver a Josie, retomando seus estudos, pois já deveria ter se concluído a 8ª. série com a turma anterior, mas, como dito acima, não pode. Contudo, hoje, caminha um pouco mais para a realização de seu sonho, formar-se em Direito.

História 17

Julio José Santos, garoto de 17 anos de idade, muito falante, ficou um pouco mais responsável nos estudos, quando se transferiu para o noturno na EJA, pois como o amigo Ismaiquiel, também foi estudante do regular.

Trabalha num posto de gasolina e deseja ter um fusca.

Gosta de rock e filmes de terror.

Algo o faria parar os estudos? Responde prontamente: *se eu tiver um filho, sim.*

Diz que tudo é importante na escola, mas, não sabe dizer o que exatamente, assim como fala que a arte mudou sua forma de ver as coisas, mas também não sabe o quê.

Tive o prazer de ser professora de seu pai José Moisés, um senhor muito atencioso, esforçado, capta com facilidade as informações das aulas, iniciou nessa turma, mas precisou parar um semestre por causa do trabalho, felizmente já retornou e cursa a 7ª. Série.

História 18

Levi Rodrigues, paulista, 17 anos, tímido, fala pouco, não foi assíduo às aulas.

Como a maioria dos jovens dessa idade, adora ouvir *black music*, gosta de videoclipe, tem o desejo de ter um carro “*tunado*”. Expressão por ele usada.

Quer ser engenheiro. *Quero trabalhar num escritório informatizado.*

Não quis comentar os motivos pelo qual parou os estudos, mas diz que foi preciso voltar, porque o mercado de trabalho exigiu.

Quando perguntei se gostava de arte, disse que mais ou menos.

Onde está a arte? *Em cada um de nós*, respondeu.

Talvez pela pouca idade, além da timidez, o Levi tenha dificuldades em expressar suas idéias, diante dos colegas mais maduros da sala.

História 19

Manoel Alves é cozinheiro, nasceu nas Minas Gerais onde deixou mais seis irmãos, parou os estudos porque não havia escola perto de onde morava, comenta que não tinha muita vontade de estudar, *hoje me arrependo* diz.

Afirma que frequenta reuniões e que precisava aprender a conversar melhor. *Pretendo continuar até o Ensino Médio pelo menos*. Complementa.

Para ele, um bom professor é aquele que é educado e sabe respeitar os outros.

Qual à importância da escola em sua vida? *Além de tudo que aprendi, construí novas amizades, é isso o que mais importa*.

Adora cinema, é sempre o primeiro da fila quando assiste aos filmes exibidos no telão da escola, e sempre faz suas observações ao final.

Quando questionado se a arte mudou o modo como via o mundo, respondeu: *mudou muita coisa, eu não via filmes* (silêncio). *Mudou outra coisa, antes, eu não conhecia alguns lugares, e pela arte, eu conheci*.

Certa vez, após assistir a uma peça que montei com alguns estudantes, sobre o poema o Bicho¹³ de Manoel Bandeira, onde os artistas estavam com rostos pintados de branco, lábios negros e maltrapilhos, ele me chamou num canto e disse: *gostei do desenho desse teatro*. Achei o máximo essa leitura!

Só tenho a agradecer pelo convívio dos dois anos e respeitar os 56 anos de força de vontade desse senhor de costeletas de *Elvis Presley*, que deixará muita saudade.

História 20

Maria Aparecida Lima, 38 anos, solteira, religiosa, trabalha como oficial de produção numa indústria, nasceu em Alagoas e sua família é o que mais valoriza.

¹³ Agradeço ao professor e amigo Silvio Melero, pela oportunidade de trabalharmos juntos, literatura e arte com o Poema o Bicho de Manuel Bandeira – 2004.

Não frequenta muito cinema, diz que também não tem o hábito de ver TV, quanto ao gosto pela música, prefere hinos religiosos. Seu desejo é que seu país seja mais consciente.

Parou os estudos porque não conciliava com seu emprego. Acha que não tem muita chance de fazer faculdade pelo pouco conhecimento e também porque não conseguiria pagar. Mas se tivesse, faria pedagogia.

Onde está a arte? *Nas telas, nos quadros, nas pinturas, no teatro.*

Quando falou sobre seu aprendizado ao longo desses dois anos... *Desde a primeira aula de arte foi uma surpresa pra mim. (...) despertou um modo diferente de ver as pinturas, os desenhos, as cores, os detalhes...*

História 21

Maria de Fátima dos Santos nasceu no Paraná, 38 anos, casada, dois filhos, diz ter parado de estudar por comodismo, mas agora sentiu a necessidade de se atualizar, por isso voltou e pretende terminar o segundo grau e continuar fazendo alguns cursos.

Gosta de música romântica e filmes de humor. Acha que o mais importante para se aprender na escola é ler, escrever e se comunicar com os outros.

Diz que a arte está presente nos quadros, esculturas, telas, tecidos e *se pararmos pra analisar, em tudo há um pouco de arte.* Acrescenta.

Mesmo quieta, de poucas palavras essa paranaense se mostrou perspicaz quando timidamente expressou suas idéias.

História 22

Maria Lobo é reservada, fala mansa, discreta diz que o que mais gosta de fazer quando está em casa é se cuidar. Tem 31 anos, solteira, nasceu em Nova Olinda no Ceará, trabalha como ajudante geral.

Gosta de assistir a jornais na TV, prefere os filmes românticos, mas afirma nunca ter ido ao cinema.

Parou seus estudos por falta de oportunidade e agora que a teve, seu maior desejo é vencer na vida, quer continuar estudando e se tornar uma inspetora de qualidade.

Saudade: diz ter dos pais.

Um bom professor *é aquele que compreende, entende os alunos, pois respeitar é ser respeitado.*

A escola é um lugar importante para aqueles que querem melhorar, afirma. E ao falar em arte: diz que a entende sim e prefere as mais antigas.

Quando questionei se o ensino em arte mudou sua forma de ver o mundo, respondeu que sim, porque quando vê uma obra, *o pensamento viaja e a imaginação vai longe.*

Fui conhecendo a Lobo, como costumava chamá-la ao longo desses dois anos, aprendi a respeitar seu silêncio e admirar sua força de vontade.

História 23

Natividade Chagas, é cearense, tem 44 anos, trabalha em sua própria casa diz que o que mais gosta de fazer é cozinhar.

É muito atenta às aulas, séria, sempre preocupada com a formação de seus dois filhos, aliás, fui professora de um deles e também de seu marido.

Diz que a vida não lhe ofereceu estudo. Hoje, diz dar-se esta oportunidade. *Sonhava em fazer administração, era o que eu queria (...) Sinto falta de uma boa profissão.*

O que achou mais importante aprender na escola? *A gente passa a entender as coisas melhor, me sinto mais importante, estou mais inteligente.*

E arte, compreende? *Às vezes sim.*

Onde está a arte? *Na inteligência, no pensamento.*

História 24

Neide Braga, 17 anos, baiana, trabalha como ajudante geral, é solteira, sem filhos. Parou os estudos por pouco tempo, porque a escola era muito distante de sua casa, mas assim que pode voltou, porque diz ser muito importante estudar para conseguir o que deseja, que é ser advogada.

Seu desejo: *ter um trabalho melhor.*

Considera a disciplina de matemática a mais importante. Mas acha que o ensino em arte também é, *porque a gente aprende a ver as coisas diferentes.*

Neidinha como era chamada pelos amigos, se mostrava tímida quando por mim solicitada, muito diferente de seu comportamento sempre sorridente e falante com seu grupinho de sala.

Historia 25

Patrícia Maria da Silva, 17 anos, solteira, estudante. Ser veterinária é seu objetivo, nasceu em Alagoas, Maceió.

Gosta de estudar quando esta em casa, e quando opta por assistir filmes, prefere, romance, comédia e ação.

Diz que sente falta de viajar e ter um futuro melhor.

Gosta de arte? *Sim a arte nos inspira, nos deixa mais sábios.*

Onde está a arte? *Em qualquer lugar.*

Conheci a Patrícia apenas neste semestre, mas ficou evidente seu interesse pelos estudos.

História 26

Pedro Severino, uma pessoa de bem com a vida, sorri o tempo todo! Casado, três filhos, nasceu em Jacaraú na Paraíba. Trabalha como torneiro mecânico, mas sabe que precisa aperfeiçoar seus conhecimentos, por isso voltou aos estudos aos 35 anos.

Adora os desenhos do Batman e prefere os filmes de ação. Seu estímulo em voltar a estudar segundo ele foi *para acompanhar a tecnologia.*

Sente falta de que? *Oportunidades na vida.*

Ao falar sobre arte comenta: *a arte é importante porque sempre existiu em nossas vidas, nos expressamos com ela.*

Como a arte esta presente em sua vida? *Esta no nosso trabalho, na nossa vida, na nossa casa...*

Sem o Pedro a sala perderia um pouco da alegria. Para nossa sorte sua presença foi constante durante os dois anos.

Lembro que se divertia quando eu entrava na sala brincando de chamá-los de *povo de sucupira*. Sentirei falta disso.

História 27

Quitéria de Souza, 43 anos, não trabalha fora de casa, dedicada com os três filhos, diz que adora cozinhar pra eles.

Música e filmes, os românticos são seus preferidos.

Por que voltou a estudar? *Porque era um grande sonho de minha vida, antes não podia porque tinha que trabalhar.*

Outro desejo: *depois de estudar, quero terminar de construir minha casa.*

Questionada se pretende continuar os estudos depois da 8ª. série, diz que quer se formar em enfermagem.

Uma saudade: *minha mãe.*

Fala que saber ler e escrever é muito importante, mas que passou a gostar de arte no decorrer desses dois anos. *Aprendi também a ler imagens, completou, para minha felicidade.*

História 28

Roberto Barbosa, paulistano, 42 anos, fala bem, é sensível, atualmente se encontra desempregado, antes era motorista, casado, tem dois filhos.

Quando tem o tempo livre, gosta de tocar violão e pintar telas. Ficção científica é seu gênero preferido de filmes. Quanto à música diz que se tiver uma boa letra, ouve qualquer uma.

Um desejo: *que meus filhos tenham estrutura na vida.*

Nunca quis parar de estudar, mas o trabalho me afastou dos estudos, voltei porque gosto e sei de sua importância, quero me tornar um desenhista publicitário, afirmou.

Sente falta de algo: *um emprego.*

Um bom professor? Como é? (...) *Como você. Gosto do seu jeito espontâneo e dedicado; me fez um agrado.*

Tivemos pouco contato, apenas um semestre, mas o suficiente para marcar sua presença.

História 29

Roseli de Jesus, comunicativa, esforçada, romântica, nasceu no interior de São Paulo, casada, tem dois filhos, é manicura.

Adora Roberto Carlos, gosta de cinema e prefere os gêneros drama e romance.

Parou seus estudos porque engravidou aos 16 anos, hoje aos 34, retomou para realizar seu sonho de ser enfermeira.

(...) quando via um quadro ou out door só achava bonito, hoje consigo ver algo mais, aprendi a gostar e ver arte com outros olhos, por sua causa, porque antes eu achava muito chato.

Acho que um bom professor tem que ser amigo. Enfatizou.

Como ela mesma disse, seu interesse foi crescendo ao longo dos semestres. Assídua, sua maior preocupação era agradar-me com suas leituras, querendo sempre que eu lhe dissesse se estava bom ou não.

História 30

Tiago de Andrade, 17 anos, nasceu em Santo André, foi sucinto em suas respostas, não querendo se expor, disse apenas que parou os estudos por problemas e que voltou para ser alguém na vida.

Diz não gostar de música, prefere assistir filmes na TV e os preferidos são os de ação.

Considera a *humildade* a maior qualidade num professor.

Qual seu maior desejo? *Ser alguém na vida.*

Gosta de arte? *Sim.*

Onde ela está? *A arte? Está na natureza, diz.*

É daquelas pessoas que não aparenta timidez, brinca, faz piadinhas, mas na hora de falar sério, trava. Assim é o Tiago.

Historia 31

Valdelita Fonseca, paraibana, casada, extremamente tímida, gosta de ficar com os filhos, assistir novelas e filmes quando está em casa.

Parou seus estudos porque achava difícil e agora voltou porque quer conquistar sua independência aos 35 anos de idade e se formar em Enfermagem.

Sonha com um amor verdadeiro, sente falta de uma família, com pai, mãe e irmãos.

Onde está a Arte? *Acho que em tudo, até mesmo no sentimento.*

Desde a 5ª série até agora na 8.ª houve alguma mudança no modo de ver a arte? *Houve, porque agora eu gosto de arte, antes eu não gostava.*

Nunca consegui definir se ela estava gostando realmente ou não do que via nas aulas, não mostrava reação alguma, nem positiva, nem negativa. Às vezes sempre em voz muito baixa me perguntava se faltava algum trabalho pra fazer.

História 32

Valdemir Assunção, nasceu no Ceará, casado, 35 anos, gosta de animais, cinema, filmes de ação, e telejornal.

Diz que o que mais gosta de fazer quando está em casa é brincar com a filha, e seu maior desejo é vê-la formada.

Parou de estudar por falta de condição, somente pararia novamente por causa do trabalho, mas pretende concluir seus estudos, *porque quer ver o mundo melhor*, diz que a arte o fez entender isso.

Onde está a arte? *Nos nossos olhos.*

Na sua opinião, *um bom professor é aquele que sabe ensinar e não deixa alguns alunos bagunçar.*

O sorridente Valdemir me emocionou com suas palavras, *A arte mudou minha maneira de ver as coisas, agora eu ando e observo, fico olhando cada detalhe, (...) te agradeço, por entender o jeito de cada um de nós e por me mostrar o mundo da arte.*



Enfim, foram estas, as histórias de pessoas que caminharam nesse percurso comigo, dialogando, brincando, aprendendo e ensinando.

Agradecê-los é o mínimo que tenho a fazer por constituírem com suas histórias a poesia deste trabalho.

Figs. 3 a 14



Capítulo III

Interpretações do ver

Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão.

Paulo Freire

Arte educação possibilita a construção de uma nova linguagem, que nos ajuda a compreender formas de ler, dizer, fazer o mundo, palavras de minha orientadora Luiza Christov.

Refletindo sobre esta importante fala percebi como educadora, que precisava encontrar um meio de provocar leituras, palavras que pronunciassem o mundo.

Então, pensei: como podia favorecer ao estudante a expressão de suas idéias? Como seria a forma ideal de lhes apresentar uma imagem? Que perguntas deveriam ser feitas?

Sabia que esse era um desafio a ser encarado, e que estas indagações fariam parte desse processo, sem as quais não haveria motivação para enfrentá-las.

Por sorte ou por duras tentativas, descobri que certezas, perfeição ou a forma ideal, não havia, entre acertos e erros, aprendi mais do que ensinei.

Relato neste capítulo a minha experiência junto a esse público que anteriormente já respeitava, mas agora aprendi a admirar.

Convido o leitor a me acompanhar junto às leituras dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos – EJA do Ensino Fundamental II, sobre imagens apresentadas a eles no interior da disciplina de Arte, por mim ministrada.

O primeiro passo: considerar todas as reações, gestos, indagações nesse contato inicial com a leitura do estudante diante de uma imagem, respeitando seus valores estéticos, que só comecei a conhecer, quando considerei fatores importantes como: idade, desejos, objetivos, contexto social, econômico e cultural de cada um, assim como, a opinião que tinham sobre arte.

Daí a justificativa em partilhar anteriormente com o leitor no Capítulo 2, o perfil dessas pessoas.

O passo seguinte: partir em busca das imagens que trabalharia com eles, falarei mais especificamente sobre essas escolhas adiante, ao apresentá-las juntamente às leituras dos estudantes.

Além de Michael J. Parsons trouxe a pesquisa da arte-educadora Maria Helena Rossi, resultado de seu livro *Imagens que Falam*, e ainda a experiência do convívio com os próprios estudantes, subsídios para discorrer sobre suas leituras.

Lendo o livro, *Compreender a Arte* (1992), encontrei possibilidades para interpretar as falas adormecidas desses estudantes, pessoas freqüentemente ignoradas por sua simplicidade.

(...) só quando interpretamos a fala como racional podemos apreendê-la naquilo que pretende exprimir. Só compreendemos as pessoas quando encaramos aquilo que dizem como razão das suas opiniões, e não apenas como comportamento verbal. (PARSONS, 1992,p, 14).

E quanto ao aprendizado e valorização da fala do sujeito, como desvelamento do mundo, priorizando a ação dialógica, o ícone e maior referência sobre educação de adultos foi Paulo Freire.

Como amparo ao Ensino da Arte no Brasil, bem como sua valorização de linguagem diferente de qualquer outra, ao atribuir significados a uma sociedade ou grupo social, com seus valores e crenças, ninguém melhor que Ana Mae Barbosa para dar sustentação teórica neste estudo.

Em artigo¹⁴ lido sobre *Arte, Cultura e Educação - O papel da arte no desenvolvimento cultural* a autora proferiu.

(...) Sem conhecer as artes de uma sociedade, só podemos ter conhecimento parcial de sua cultura. (...) Através da poesia, dos gestos, da imagem, as artes falam aquilo que a história, a sociologia, a antropologia etc., não podem dizer porque elas usam um outro tipo de linguagem, a discursiva, a científica, que sozinhas não são capazes de decodificar nuances culturais. (BARBOSA – s/data)

Busquei, portanto, amparada nesses teóricos tentar compreender como esses jovens e adultos em processo de alfabetização atribuem significados ao que lêem.

Como a proposta era apresentar-lhes as mais variadas formas de imagens, desde as obras de arte até videoclipes, passando por propagandas, postais, fotografias e filmes, construí esse percurso pensando no interesse da sala e também naquilo que acredito ser importante para construção do repertório imagético e cultural dos estudantes.

Concordando novamente com Ana Mae Barbosa quando diz que todo tipo de imagem, artística ou não, é um meio que conscientiza os estudantes a respeito de uma *produção humana de alta qualidade*, ou seja, é uma forma de *prepará-los para compreender e avaliar todo tipo de imagem, conscientizando-os do que estão aprendendo com estas imagens.*(BARBOSA,1995. p,14).

¹⁴Arte, Cultura e Educação - O papel da arte no desenvolvimento cultural – Ana Mae Barbosa s/data, coletado do site: <http://geocities.yahoo.com.br/nucleodeapoio/texto1.htm> em abril/2004.

Enfim, quais imagens escolher? Confesso, não foi fácil, pois, fazer escolhas, exercer autonomia, são atitudes difíceis de serem tomadas, mas, assumi-las coerentemente de acordo com nossos objetivos didáticos, sem esperar por receitas prontas que ditam passos a serem seguidos, sem dúvida, impulsiona a novas descobertas.

Fazemos escolhas pessoais também como professores, e devemos deixar claro aos estudantes, que essas são apenas algumas dentre tantas outras, assumimos um papel de curador em nossas aulas, direcionamos o percurso sim, mas o caminho quem percorre, é o estudante.

Assim como eu tive que fazer a curadoria das imagens para apresentá-las em sala de aula, organizei as leituras e falas aqui expostas, selecionando-as cuidadosamente para construção dos capítulos.

Dessa forma, prossigo e apresento ao leitor, os diferentes tipos de materiais analisados durante o período de dois anos junto a esse grupo de pessoas. Todas as imagens foram datadas de acordo com o semestre cursado:

- Reproduções de obras de arte;
- Fotografia;
- Postais;
- Imagens Publicitárias;
- Videoclipe e Filme/Cinema.

A opção em organizar por sub-capítulos e em grupos os diferentes tipos de imagem, possibilitou visualizar em alguns momentos características semelhantes das leituras dos estudantes entre um meio e outro, como também, diferentes reações devido ao modo como se aproximaram das imagens.

É importante dizer, que estas falas aqui apresentadas como resultado das leituras dos estudantes, não são traduções da arte visual, nem um espontaneísmo gratuito, mas, uma fala expressada por pessoas que estão construindo significados diante da leitura dessas imagens repletas de conteúdos.

O singular papel das artes visuais na educação é o de promover experiência estética visual, diz Lainer¹⁵. (apud BARBOSA, 1984, p. 67).

¹⁵ Vicent Lainer, *Essays in Art Education*. New York, M.S.S. Information Corporation, 1976, p. 33)



Capítulo 3.1.

Primeiras reações no contato com as obras de

Goya, Van Gogh e Miró

Acredito que poderia ter escolhido quaisquer obras de arte que resultariam em boas reflexões, mas, a força política, presente nas obras de *Goya* e *Van Gogh*, me pareceram surtir ricas discussões, assim como, o lirismo fantástico de *Miró*. Depois de reler os registros dos estudantes, sobre estas obras percebi que foram escolhas acertadas.

Antes de partir para o conjunto de leitura desse grupo de imagens, quero deixar claro que iniciei esse percurso priorizando a análise de interpretação pessoal dos estudantes, sem uma leitura formal da obra.

Outras abordagens foram utilizadas nesta pesquisa, mas todas tiveram como objetivo primordial criar condições de leitura entre os estudantes e as imagens, para que pudessem expor suas reações e impressões, discutir seus interesses e até mesmo partilhar as dúvidas e curiosidades uns com os outros, dessa forma o diálogo foi fundamental.



Fig. 17

O 3 de maio, Goya. 1808 (óleo s/ tela - 266 x 345 cm)

Foram coletados 21 registros¹⁶ sobre esta leitura reproduzida em painel de 29x33cm. Os relatos a seguir, são resultados dos diálogos entre os estudantes, e algumas intervenções de minha parte durante a observação da obra projetada em transparência.

Inicialmente ao olharem para a pintura, muitos expressaram certo ar de horror, não queriam ficar olhando, percebi que aquele era o momento que o estudante apresentava maior espontaneidade, mesmo não gostando ou entendendo muito bem o que estava vendo.

Os adultos que compõe esse grupo de estudantes têm uma certa resistência em expressar o que estão sentindo, com medo de errarem, sentem-se inseguros, por isso optei por discutir a obra no coletivo, instigando-lhes aos poucos, observando suas reações diante da imagem proposta, sem lhes apresentar a minha leitura, apesar da insistência de muitos em querer saber se o que falavam estava correto.

Lembrei-me de uma fala da professora Ana Mae Barbosa ao ler um artigo seu na Revista Educação (2005), quando comentava que (...) *a arte não tem certo ou*

¹⁶ Essa quantidade de registros foi devido à presença dos estudantes da 5ª. série – 2004, nesta aula e não o total utilizado para essa pesquisa, que variou ao longo dos dois anos.

errado, o que é muito importante para os estudantes que são rejeitados na escola por terem dificuldade de aprender (...) na arte, eles podem ousar sem medo, explorar, experimentar e revelar novas capacidades.

Alguns diziam ainda muito timidamente: *é horrível!* Ou apenas lançavam um olhar de reprovação ao que viam.

Iniciamos a discussão a partir desses pensamentos aparentemente soltos.

Perguntei-lhes: O que é horrível? *Ah, tudo... o homem morto. É violento demais.*

Aos poucos foram surgindo suas próprias dúvidas. Ao fazerem perguntas, buscavam respostas na própria imagem, não sabiam, mas iniciavam um diálogo com aquela obra.

Quando queremos compreender algo, formulamos perguntas mesmo que inconscientemente, para que seus significados façam algum sentido, portanto, ler é produzir sentido.

Por que este homem está aí rendido? Perguntava alguém mais curioso, tentando desvendar a cena. Rapidamente outro respondia: *não tá vendo ele está pedindo paz, tá até de joelhos.*

Por que eles foram pegos? Acho que fizeram algo de errado... Não, não, senão o padre não estava do lado deles...

Fala professora! Diziam os mais ansiosos.

Respondi a eles que eu queria ouvi-los primeiro, que a importância de seus questionamentos, evidenciavam ainda mais seus interesses, e caso eu lhes dessem respostas precisas para todas as dúvidas, como se uma imagem permitisse tamanha precisão, perderia a graça, o interesse acabaria.

Mas então a gente pode achar o que quiser? Argumentaram.

Esforcei-me para não simplificar uma resposta complexa, mas quis deixar claro

que as imagens têm um propósito, evidentemente, e aprendemos a decifrar seus códigos, assim como aprendemos a juntar as letras e ler, só que de uma outra forma.

Esclareci que a imagem possui uma linguagem própria e que aos poucos vamos decodificando, mas atribuir-lhes significados dependia de cada um, de vivências e experiências. Não percebemos as coisas da mesma forma que o outro percebe, porque somos diferentes.

Aproveitando o ensejo, disse-lhes que o diálogo com a obra tornava-os ativos e não mais passivos, negando ou aceitando simplesmente o que viam, visto que toda imagem comunica algo, portanto, sua apreensão exige, atenção para conseguirmos atribuir-lhe sentido e significado.

E ainda, que a interpretação está relacionada de acordo com o contexto, o meio, que cada pessoa está inserida, aquilo que acredita, seus valores. Enfim, que o meu modo de interpretar poderia não ser o mesmo que o deles, mas que não teria problema algum ser diferente, e que poderíamos descobrir significados juntos naquela obra, porque ela não foi feita simplesmente para ser contemplada, visto que há sempre um sentido nas obras de arte.

Lendo (ROSSI-2003) encontrei subsídio para esta reflexão quando a autora citou uma informação oral de Parsons coletada numa palestra, o qual se referiu ao contexto de cada pessoa como fundamental para dar significado as obras de arte, propondo um novo olhar para a abordagem do autor.

A nova abordagem considera que no paradigma contemporâneo nós focamos o significado e percebemos que a obra de arte tem de estar dentro do contexto. O significado sempre depende de um contexto. (...) as crianças crescem de forma a entender objetos de arte de forma diferente dependendo da sua cultura e, quando elas começam a entender as obras de arte, elas entendem aquilo que a sua cultura lhes deu para compreender. (ROSSI -2003. p,22 apud. PARSONS-1996)

Depois da conversa com os estudantes, percebi que estavam mais à vontade para expressarem suas idéias em relação à imagem, então pedi que me relatassem por escrito tudo que conseguiram captar naquela aula.

Somente depois que se expressaram livremente, sugeri que aqueles que sentissem dificuldade em organizar suas idéias, poderiam se orientar respondendo algumas perguntas. Prontamente aceitaram a sugestão dizendo: *assim fica mais fácil*.

Fiz três questionamentos, e o relato de suas respostas apresento na íntegra, corrigindo apenas os erros ortográficos e não as concordâncias.

Acredito que dessa forma haverá a possibilidade de maior aproximação do leitor com a linguagem espontânea dos estudantes, portanto, todas as leituras adotaram esse critério de registro.

Antes de prosseguir, convém esclarecer que para melhor compreensão das leituras aqui relacionadas, tracei um paralelo entre algumas abordagens, visto que há inúmeras formas de estudos nesse campo. Em alguns momentos por considerar mais condizente com a interpretação de cada um, encontrei uma abordagem baseada em três níveis de categorias, *sensorial, emocional e racional* (MARTINS, 2003).

A leitura sensorial inicia o processo de descoberta daquilo que agrada ou não aos nossos sentidos, sem racionalizações, simplesmente nos aproxima de algo simplesmente pelo fato de agradar a visão, tato, paladar ou olfato.

De acordo com a professora Maria Helena Martins ao discorrer sobre os níveis de leitura em seu livro *O que é Leitura*, diz que ao lermos - seja o que for – quando *nos faz ficar alegres ou deprimidos, desperta a curiosidade, estimula a fantasia, provoca descobertas, lembranças – aí então deixamos de ler apenas com os sentidos para entrar em outro nível de leitura – o emocional*. (Idem, p. 48)

Já a leitura racional se vista apenas como aquela que rejeita os aspectos sensoriais e emocionais sobre pena de revelar-se simplificada segundo os dogmas elitistas, também pode correr o risco de ser rotulada de fria e prática.

O importante na leitura racional é seu caráter reflexivo, dialético, um ir e vir do leitor no diálogo que se constrói com o referencial lido.

Mais uma vez, Maria Helena Martins sintetiza que há um inter-relacionamento entre as leituras, *a leitura racional acrescenta à sensorial e à emocional o fato de estabelecer uma ponte entre o leitor e o conhecimento, a reflexão, a reordenação do mundo objetivo, possibilitando-lhe tanto a própria individualidade como o universo das relações sociais.* (Idem, p. 66)

Daí sua importância não pela racionalidade, mas pela amplitude de visão sugerindo outras possibilidades, o que chamo de re-significações.

Portanto, como afirmei anteriormente, estas abordagens se farão presentes quando oportunas para entendimento do processo leitor desses estudantes.

Em continuidade, ainda sobre a obra de *Goya* perguntei.

Esta imagem fala sobre o que? Transmite algo?

Quis com esse questionamento, investigar o que importava a eles num primeiro olhar, ou seja, *em que* a imagem consiste ou *o que* consiste ou provoca.

Cada qual se aproximou da imagem de forma diferente, em alguns a leitura emocional ficou evidenciada, como podemos observar logo a seguir.

Ela transmite o desespero nas pessoas, homens mortos e outros com a mão no rosto, numa noite escura, homens com armas apontando para eles e um com as mãos estendidas pedindo para não matar. Alessandra, 30 – 2004.

Uma cena triste porque houve violência e morte no local. Uma sensação de horror. José Matias, 45 – 2004.

Esta imagem transmite uma hora de muita dor, uma hora que o ser humano partiu para outra vida e morreu de uma maneira muito cruel. Maria de Jesus, 43 – 2004.

Segundo os estudos de Parsons (1992), usar termos como *medo, tristeza, paz*, para argumentarem suas falas, está associado ao *pensamento abstrato* comumente verificado no comportamento pré-adolescente diferente da maneira mais concreta de interpretação das crianças.

Logo a consciência interpretativa implica no desenvolvimento da habilidade cognitiva, associada ao *pensamento formal*, o que permite ao indivíduo refletir sobre seus próprios pensamentos.

Esta habilidade também tende a surgir no *início da adolescência* de acordo com o autor, apesar de constatar que não há linearidade comportamental de acordo com idades, é importante analisarmos o contexto em que cada um vive.

O que evidencia essa forma interpretativa, mesmo se tratando de um público adulto, alguns ainda interpretavam a imagem um pouco mais concretamente como as duas respostas a seguir.

Um povo reunido perto de uma cidade atrás do morro. Era noite, pois no meio deles tem uma luminária. No chão tem dois homens caídos sangrando. No meio da multidão, um deles, levantou os braços com um dos joelhos no chão como quem quer paz. Maria Sandes, 61 – 2004.

Como quem quer paz... Finaliza.

Esta 'gravura' transmite uma cena de um pessoal que está abrigado entre uma rocha e chegou um grupo de guerrilheiros todos armados, executaram alguns do outro grupo e outros se renderam. Nilda, 52 – 2004.

Quando a pergunta se referiu diretamente à *sensação* que a obra despertava, não quis suscitar um mero discurso vazio, mas investigar, que possíveis significados atribuiriam a ela. A leitura emocional adquiriu um caráter de projeção, como se o sentimento, ou sensações provocados pela representação da imagem fosse refletido naquele que a via.

É uma sensação muito ruim, pois olhando para esta obra de perto, parece que está acontecendo de verdade. Edimar, 38 – 2004.

Eu sinto muita tristeza, porque a violência só traz tristeza. Pedro, 35 – 2004.

Sinto tristeza, angústia por saber que do outro lado estão mais pessoas sofrendo. Roseli, 33 – 2004.

A minha sensação é de estar com os meus avós que contavam sobre a ditadura no Brasil. Cloves, 39 – 2004. Nesta resposta, a interpretação se fundamentou em analogias muito particulares, buscando sentido naquilo que via, associando a imagem à lembrança da infância.

Em (ROSSI, 2003, p.23) há um parecer sobre a pesquisa de Abigail Housen¹⁷ que as habilidades de leitura crescem cumulativamente, à medida que o leitor vai evoluindo através dos estágios que são classificados em cinco: *narrativo, construtivo, classificativo, interpretativo e re-criativo, para finalmente interagir com o conhecimento estético.*

¹⁷ Tese de doutorado em Educação na Universidade de Harvard, EUA, em 1983, *Abigail Housen, The eye of the beholder: measuring aesthetic development.*

Porém, isso não implica em dizer que o adulto supostamente esteja no último estágio, pois o aprendizado se dá durante toda a vida e se este não tomar conhecimento dos códigos da linguagem artística, não terá seu conhecimento estético desenvolvido.

Outro critério comum é julgar esteticamente uma imagem pelo gosto pessoal, aproximando o modo que utilizam para julgar as coisas na realidade: *quando julgamos um quadro, julgamos os elementos da nossa experiência e pomos em causa a sua natureza e o seu valor.* (PARSONS,1992. p,138).

Nos primeiros *estágios do desenvolvimento estético*, para usar o termo de Parsons, tanto os adultos quanto às crianças, ao serem questionados quanto à qualidade da imagem, tendem a julgá-la de acordo com a temática e o juízo moral, não fazendo distinção entre os julgamentos moral e estético, como pode ser observado nas respostas dos estudantes ainda em relação a *Goya*.

Há duas formas de atribuírem esse juízo, de forma concreta é *ruim porque mostra pessoas brigando*, e abstrata, *é ruim porque não transmite paz... é ruim porque é triste...*

Ela é ruim, pois não transmite paz e nem alegria para as pessoas. Alessandra, 30 – 2004.

Ela é muito ruim, porque no momento em que estou olhando não se vê paz. Edimar, 38 – 2004.

Ela é muito ruim, porque eu acho que é muito triste ver as pessoas brigando por qualquer coisa. Edinólia, 40 – 2004.

Ela é ruim por causa da tristeza. João Terto 56 – 2004.

Pra mim é muito ruim! Porque acho que são garimpeiros e estavam atrás de uma vida melhor. Roseli, 33 – 2004.

E mesmo aqueles que a consideraram boa, ainda prevaleceu à relação de

juízo da imagem não por sua estética, mas por sua representação útil à sociedade, acreditando que a imagem que estavam observando, representasse fisicamente um alerta para as pessoas. Esse foi o modo plausível que encontraram para justificar seu valor.

Ela é boa para que não tenham mais ditadores no nosso Brasil. Cloves, 39 – 2004.

Ela é boa, porque apesar de não gostar de violência temos que aprender a conviver com ela. Serve também para relatar o acontecimento na época, seja uma invasão, saque ou guerra. Nilda, 52 -2004.

É importante frisar que estes foram os primeiros contatos com obras de arte em suas vidas, e também, considerar o fator histórico e o contexto de cada um, nesta primeira leitura.

Finalizando a leitura de Goya, certamente por acreditar que outras experiências resultariam em novas descobertas, apresentei-lhes outras imagens, lembrando que as organizei por similitudes e não por linearidade de período apresentado, portanto, a seguir: à obra *Os Comedores de Batata*, 1885 de Van Gogh, agora já cursando a 7ª. série – 2005.

Muitos estudantes continuaram esse percurso, outros novos surgiram, e alguns, infelizmente, precisaram novamente parar.

A cada momento se confirmava: todos somos capazes de proceder leituras.

1º. Sem/2005



Fig. 18

Comedores de Batata - Van Gogh 1885 (óleo s tela – 82 x 104 cm)

Por princípio devemos valorizar as vivências de nossos estudantes, pois suas leituras são particulares, sinceras e sensíveis, peço permissão mais uma vez a Luiza Crhistov para parafraseá-la: *eles não são vazios a serem preenchidos, mas têm o que dizer, antes mesmo da escola colocá-los em contato com o conhecimento.*

Fizemos uma leitura coletiva da obra, apresentada primeiramente em painel de 29x33cm, depois como de costume em transparência.

Desta vez abordei a imagem a partir de alguns questionamentos que se fizeram apoiados no princípio articulatório da proposta metodológica *Image Watching* do professor americano Robert William Ott¹⁸. (BARBOSA, 1996).

Seus princípios são categorizados da seguinte forma:

Sensibilizando: quando há a predisposição para a apreciação da obra, preparando-se para sua fruição.

¹⁸ Em 1988, Robert Ott, professor na época do Departamento de Arte Educação, da *Penn State University* na Pensilvânia, veio ao Brasil para ministrar o curso Ensinando Arte através da Crítica de Arte, no Museu de Arte Contemporânea da USP.

Descrivendo: momento em que a percepção é priorizada retratando efetivamente o que se vê.

Analisando: enfoca e desenvolve os aspectos conceituais da obra de arte.

Interpretando: o momento pelo qual as pessoas expressam suas sensações, emoções e idéias a partir do contato com a materialidade da obra.

Fundamentando: é a oportunidade de adicionar ao conhecimento a obra e o artista.

Revelando: é o momento que o estudante pode re-criar, re-construir, revelar o seu olhar por meio do Fazer Artístico.

Entretanto, teci alguns questionamentos que me permitiram avaliar a partir da sugestão desse procedimento metodológico, o processo de ampliação do diálogo do estudante com a obra.

Não segui a linearidade das questões de *Ott*, por entender que a leitura não seja linear, pois já ao primeiro olhar foram aparecendo interpretações e discussões dos estudantes, sugerindo novas perguntas.

Como meu objetivo foi investigar suas interpretações e não propor uma metodologia fiz uso de várias formas de abordagens de leitura.

Por se tratar de uma imagem muito expressiva, com deformações nos rostos das personagens, tons escuros, pouca luz optei por iniciar a investigação com uma pergunta que poderia provocar suas reações imediatas, como: o que estavam vendo naquela imagem, ou o que imaginavam que estaria acontecendo?

Novamente estas perguntas provocaram algumas interpretações que remeteram: ao *sofrimento do trabalho* e o *cansaço*, devido à ênfase na pintura de Van Gogh acentuar a expressividade do semblante das personagens.

Eles estão olhando um para o outro com muita tristeza, são trabalhadores do campo que é muito sofrido, eles vão para casa e começa a olhar um para outro com muita tristeza, começam a comer as batatas que estão na mesa. Carlos José, 2005.

Eu estou vendo uma casa simples, as pessoas moram na casa, estão com o rosto cansado, uma luz sobre seus rostos, uma senhora com uma jarra colocando água nos copos para acompanhar a comida, uma criança de costas Esta acontecendo uma refeição entre as pessoas como todos os dias quando chegam do trabalho. Alessandra, 2005.

Estou vendo que as pessoas estão tristes. João Terto, 2005.

Outros perceberam que além da *tristeza* havia *união* entre as pessoas. Os valores como família e união, são fortemente presentes nessas falas, evidenciando mais essa característica do pensamento do adulto. O sentido da imagem começa a ser buscado na sua própria subjetividade.

Nesta imagem eu vejo um momento de tristeza, mas também um momento de união. O que eu imagino é que o lugar em que estas pessoas moram deve ter tido uma crise ruim, e também que estas pessoas tem dificuldades financeiras. Edimar, 2005.

Uma família junta. Ah! Elas estão discutindo sobre algo familiar, como a alimentação, a vida que levam... Nadja, 2005.

Uma família reunida para a refeição, numa casinha pobre, com uma luminária sobre suas cabeças, um lugar sombrio. Imagino estão passando por uma situação difícil. Cloves, 2005.

Uma família reunida numa pequena casa pobre com paredes sombrias. Estão famintos, comendo batatas para sobreviverem. Maria Lobo, 2005.

Cinco pessoas reunidas fazendo uma refeição. Parece mesmo que essa família está sem condições de comprar alimento. Roseli, 2005.

Outros descreveram o que viram ainda de forma concreta, porém, atentando para o cenário que corroborou para a expressividade da cena.

Eu vejo uma sala de jantar, provavelmente ela é muito simples, vejo um quadro na parede, cortinas, uma luminária (lampião), uma mesa pequena com quatro cadeiras, vejo também pessoas sentadas e uma menina em pé, café e batatas, xícaras, bule e garfos. Edilania, 2005.

Vejo três senhoras, um homem, uma menina comendo batata e tomando chá numa casa muito simples, uma casa com pintura velha apagada. Eliana, 2005.

Alguns iam tecendo comentários sobre a imagem relacionando-a a algo que lhe era familiar, como é o caso dessa fala do estudante Edimar: *parecem nordestinos da minha terra.*

Essa resposta me permitiu conduzir a pergunta seguinte: que lembranças essa obra pode lhes trazer?

O fato é que ao tentarem dar significado ao que viam, não levaram em consideração a ótica do artista, e sim a sua própria. Foi como entendessem a pergunta da seguinte forma: o que está imagem significa pra mim? Assim responderam...

O sofrimento dos nordestinos. Carlos José, 2005.

Lembra o sofrimento das pessoas que trabalham na roça, que não tem muito recurso de vida. Alessandra, 2005.

Esta imagem lembra um país que está em algum processo de transição ou guerra.
Cloves, 2005.

Mais semelhanças com a leitura de Goya, ao se mostrarem cúmplices da imagem, tomando-a emotivamente para si, colocando-se no lugar das personagens, agora de Van Gogh.

Traz muitas lembranças quando eu morava na Bahia, era quase assim todos nós juntos, era muito bom. Edinólia, 2005.

Lembro do lugar aonde eu morava. Neide, 2005.

Traz lembrança da minha terra. João Terto, 2005.

Me faz voltar ao passado, quando eu era garoto, ia na casa da minha avó, ela usava esse tipo de roupa. Euflázio, 2005.

Traz a lembrança de quando eu era pequena, que eu tomava café da manhã com batata, na casa da minha avó no sítio, interior de Juazeiro do Norte, Ceará. Edilania, 2005.

Outra forma de interpretação surgiu como uma narrativa que se dá quando há o relacionamento de algo na imagem, que o remeta a um real ou provável acontecimento, a partir daí, é comum construir uma história animada, como foi o caso do exemplo a seguir.

Me lembro quando morava na favela, tinha uma família que catava papelão e eu brincava com uma das filhas. E minha mãe me chamava para almoçar eu dizia a ela: - Vai comer, depois nós brincamos. Quando eu voltava perguntava: - Já comeu? - Não, ela falava. Eu comi pão porque não tem comida. Roseli, 2005.

Há exemplos nas entrevistas de Parsons (1992, p.78) e Housen (1983) referindo-se a narrativa como depoimentos característicos de crianças em séries iniciais, as quais fantasiam como num jogo suas histórias, embora sejam comuns a persistência dessa forma interpretativa em adultos com pouco repertório visual.

Porém, vimos no exemplo acima, não apenas fantasias desassociadas de seu contexto, mas, analogias da imagem para com sua realidade, esta foi a forma que encontraram de tornar relevante para si, o significado da obra.

Ainda muito envolvidos com a expressividade da imagem, eu quis saber, se a “deformação” contida no rosto das personagens, segundo a estética de Van Gogh, provocaria algum tipo de desaprovação em alguém. Então, simplesmente perguntei: Como são as expressões das pessoas no quadro?

Tristes, famintos, outros abatidos e amargurados. Tiago, 2005.

Expressões de fome e sofrimento. Maria de Fátima, 2005.

As expressões destas pessoas estão bastante espantadas, dá uma impressão que elas estão com muita preocupação, imaginando que no dia seguinte não vai ter nem batatas para comer. Edimar, 2005.

Estão com a expressão de pessoas muito sofridas. Pedro, 2005.

Triste, desolada e inconformada com o que comem ou vestem. Nadja, 2005.

As expressões estão sem ânimo e cansadas. Nilda, 2005.

Tristeza e cansaço de tanto trabalhar. Neide, 2005.

Estão com cara de espantados, outros tristes, sem ânimo, como se as refeições fossem sempre batatas. Edilania, 2005.

Sufrimento, tristeza, sem alegria por serem pobres e sofredores. Maria Lobo, 2005.

Ao contrário do que muitos poderiam pensar, por se tratar de um público recentemente apresentado às obras de arte, não houve sequer, uma resposta referindo-se a expressividade distorcida dos rostos das personagens como, “mal feita”, “feia” ou algo parecido. Fato ocorrido, com *o três de maio* de Goya, a primeira imagem lida por eles.

Outra pergunta que pudesse revelar leituras com julgamento prévio e rotulado desconsiderando a estética da obra, foi em relação às vestes das personagens, mas se referiram a elas apenas como a perceberam, não fazendo muita relação com a temática, antes valorizada.

São velhas, sujas e antigas. Quitéria, 2005

Roupas simples, não têm muita vida. Alessandra, 2005.

São vestes aparentemente pobres ou de época. Cloves, 2005.

São vestes muito simples e compridas. Pedro, 2005.

Eles estão vestindo roupas do passado. Euflázio, 2005.

As vestes são de tecido rústico e de trabalho. Nilda, 2005.

As vestes das pessoas são antigas, largas de cor verde musgo. Eliana, 2005.

São roupas longas, antigas e velhas. Maria Lobo, 2005.

Algumas observações foram bem detalhadas, enfatizando até mesmo o modelo: *são roupas tipo antigas, a mulher com chapéu bem diferente, mas as roupas eu acho que estão limpas, um pouco desbotadas, mas limpas, os homens com calça bem folgada, as mulheres e as crianças com vestido bem godê, cordão amarrado na cintura deles, um modo bem antigo.* Edilania, 2005.

Eles estão vestidos com umas roupas muito antigas, com mangas longas e chapéu na cabeça. Edinólia, 2005.

E por fim, uma pergunta que permitisse analisar, se o julgamento estético teria a ver apenas com o gosto pessoal.

Vêem beleza nesta imagem? Podem explicar?

Eu acho esta imagem muito bela, porém, triste. Nilda, 2005.

Sim. Mesmo com o cansaço e sofrimento, tem um tempo para se reunir com sua família. Eliana, 2005.

Sim, por eles estarem reunidos. Tiago, 2005.

Vejo beleza nas pessoas unidas mesmo com dificuldade. Valdelita, 2005.

Vejo. Com tudo o que está acontecendo, mesmo assim estão todos juntos, não se separam, isto é muito bonito. Edinólia, 2005.

Vejo. A beleza que eu vejo é uma família muito unida, apesar de parecerem pobres, um não come em horário diferente um dos outros, hoje em dia é difícil ver uma família toda reunida. Edilania, 2005.

Pouca beleza. Na hora do jantar estão cansados, mas estão juntos. Alessandra, 2005.

Percebe-se com estas respostas que o critério atribuído para o julgamento desta obra, está vinculado aos valores morais do pensamento do adulto, utilizando conceitos vivenciados, um pouco diferente do critério adotado para o Goya naquele momento.

Porém, esse pensamento está correlacionado a expressividade que a imagem lhes causou, ou seja, levaram em consideração no momento de julgá-la, se havia algo importante ali, uma idéia ou um sentimento, e o que leram como belo, diferente de bonito, foi à *união da família* argumento que lhes tocou. O que demonstrou que tais valores são muito preservados nos adultos e isso importou muito em seu julgamento.

Eu consigo ver beleza, pois eles são feios, mas por dentro são bonitos, eles não tem maldade. Esta é a minha opinião. Euflázio, 2005.

Na resposta acima, apesar da não constatação da beleza estética, da obra, a valorizou pelo sentimento transmitido, confirmando nesta avaliação que *o realismo emocional é mais importante do que o realismo fotográfico.*(PARSONS 1992, p. 74).

Outro critério utilizado foi julgar a obra pela habilidade do artista, ou seja, foi bem executada, “bem pintada”, *Vejo uma imagem muito bem pintada, os personagens são muito bem feitos pelas cores, pelas faces das pessoas, e pela perfeição que é nos mostrada.* Pedro, 2005. Seus argumentos foram utilizados para justificar onde viu beleza.

Já esta outra opinião, se justifica pelo fato de ser uma arte, logo, é bela. *A beleza que eu vejo é a pintura que é uma grande arte.* Edimar, 2005.

E ainda, outros critérios de julgamento, onde associaram tristeza, pobreza a coisas feias, não dignas de serem usadas como expressões artísticas, pois o enfoque foi relacionar a imagem ao mundo apenas, emitindo um juízo negativo.

Não vejo beleza nela porque estão tristes. João Terto, 2005.

Não vejo, porque não gosto de ver pessoas tristes e nem com problemas. Cloves, 2005.

Não, porque só vejo tristeza. Neide, 2005.

Não vejo beleza e sim muita pobreza, tristeza, um lugar que se vê sofrimento. Maria Lobo, 2005.

Depois de duas obras de arte com extrema força dramática, cada qual em seus respectivos momentos da história, trouxe aos seus olhos, a fantasia de Miró.

Não tinha muita idéia do que encontraria pela frente, estava apenas provocando

mais leituras.

Na verdade levei para esta aula, três reproduções em painel 29 x 33cm das obras de *Dali*, *Bosch* e *Miró*, pedi que olhassem para cada uma delas e escolhessem aquela que mais lhes despertasse curiosidade ou por qualquer outro motivo, a fim de podermos discutí-la e fazermos nossos costumeiros registros.

A escolhida foi o alegre Carnaval de Arlequim de Juan Miró.

1º. Sem/2005



Fig. 19

Carnaval de Arlequim - Juan Miró, 1924-25 (óleo s/tela- 66 x 93 cm)

O fio condutor para essa apreciação foi falarmos sobre nossos sonhos, fantasias e lembranças da infância. A idéia era mostrar aos estudantes que essa foi uma das temáticas utilizadas por muitos artistas além de *Miró*, *Dali* e *Chagall*, imagens também sugeridas para leituras.

Projetei a imagem em transparência e atentamente partimos para mais uma experiência.

Nem por um momento, disseram que se tratava de uma obra de fácil execução, como é comum de se ver ao apresentarmos um *Miró* para as pessoas que pouco conhecem sobre arte.

Disseram sim, que lembrava os desenhos das crianças pequenas, alguns usaram como exemplo o desenho de seus filhos, para comparar a obra, enfatizando o pequeno artista que tinham em casa, mas de forma alguma se pronunciaram com descaso. Acredito mesmo, é que se identificaram com *Miró*, justamente por perceberem a ausência de um rigor acadêmico em sua pintura.

Aproveitei para falar da expressividade do desenho infantil, e como é difícil para muitos adultos, se desvencilharem da razão, deixando despertar à criança que existe em cada um, pois a criança quando está desenhando, está também brincando, inventando suas histórias.

Voltando a observação da obra, num primeiro momento, os olhares vaguearam por ela, tentando reconhecer ou atribuir sentido às figuras que o próprio *Miró* chamou de *personagens*.

Percebi que se demoraram diante da imagem, era evidente o prazer que tiveram ao observá-la. *É como se fosse uma brincadeira tentar identificar cada figura*. Edimar, 2005.

Aos poucos o que não fazia sentido, ganhava significado na mente de cada um.

Pedi que observassem com muita atenção cada detalhe da imagem.

A seguir, a partir da referência da mesma, que apresentassem como seria o “seu Carnaval de Arlequim”, a re-criação da imagem, sem se preocuparem se “sabiam” desenhar ou não, pois esse era o maior problema observado na fala de muitos: *não sei desenhar...*

Apesar dessa fala, não se mostraram resistentes à representação pictórica, ao contrário, sentiram-se felizes em executá-la. Não sei se estou totalmente certa, mas atribuo

esse destemor, ao fato de termos conversado a respeito dos desenhos infantis que também devem ser valorizados. E também evidentemente, pela experiência de um ano com leituras.

Embora destemidos, mesmo explicando que não importava a semelhança com o quadro e sim a referência do mesmo, ainda assim, ficou evidente para eles que, quanto mais parecido com a obra do artista, melhor seria. Enquanto desenhavam, falavam sobre as personagens da obra, dialogavam com ela, desse momento guardo as fotografias e alguns desenhos. O registro das leituras apresento a seguir.

1º. Sem./2005



Fig. 20

1º. Sem./2005



Fig. 21

O registro imagético contribuiu muito para a fruição da imagem, a experiência do fazer, aproximou-os da obra.

Apesar da óbvia constatação, quem sabe em outra pesquisa terei a oportunidade de discutir os trabalhos plásticos e não apenas as leituras como proposto aqui.

Alguns comentários evidenciaram a alegria que a obra lhes transmitiu.

Pelo que eu estou imaginando e vendo, o pintor Miró fez um monte de instrumento e brinquedo, parece que eles têm vida e estão fazendo uma festa, estão muito felizes. Roseli, 2005.

Quero ressaltar que até então não os vi comentando como percebiam a presença do artista nas obras, o comentário acima foi o primeiro.

Esse foi o que mais gostei professora, disse o Cloves, encantado com as figuras.

Reconheceram os signos presentes na obra do artista como a grande *orelha à escuta*. *Aquela escada do lado esquerdo parece que tem ouvido.* Disse Eliana, 2005.

E esse bicho em forma de violão, com aquele bigodão e com o cachimbo e aquele chifre esquisito. Edinólia, 2005.

Mesmo com tantas informações transmitidas nesta imagem, aquela que lhes chamou mais atenção foi à figura com longos bigodes.

Fiz referência aos bigodes de *Dali* amigo do artista, também representante do movimento surreal, que poderia ou não ser inspiração para *Miró* para a construção dessa personagem do quadro.

Então ele tá de gozação com o amigo (...) ele está contando como é que ele vê o amigo, comentou subitamente o Cloves que adorou o quadro.

Além, obviamente da personagem de bigodes, outras foram apontadas como a exemplo: os gatinhos da extremidade inferior direita do quadro. ... *eles estão trocando olhares.*

A simbologia na obra de *Miró* é impar não podendo de forma alguma ser posta de lado, por isso, o interesse em questioná-los a respeito desses signos.

Perguntei, se atribuíam outros significados aos signos que viam nesta obra e se achavam que a escada, na extrema esquerda do quadro, podia representar algo?

Pra mim a escada está segurando a maioria dos objetos que estão no quadro.

Roseli, 2005.

Ela pode representar a subida para o subconsciente onde a imaginação contribui para a criação, todo artista nela pode subir e aí surgirá uma grande obra de arte. Eliana, 2005.

Representa outro andar em cima. Natividade, 2005.

Pode ser também um palhaço com perna de pau. Edinólia, 2005.

Pode representar que a pessoa vai pegar algo que está na parte de cima da escada. Edimar, 2005.

Pode representar sonho e imaginação. Nadja, 2005.

Vocês vêem outros símbolos?

Alguns falaram que havia uma *estrela cadente* no alto do quadro e *notas musicais*.

Aproveitei para falar sobre o lirismo e o interesse do artista, pelos astros, constelações, inspirados talvez nas noites em que *Miró* buscou refúgio nas canções das estrelas, o resultado foi à série *Constelações*.

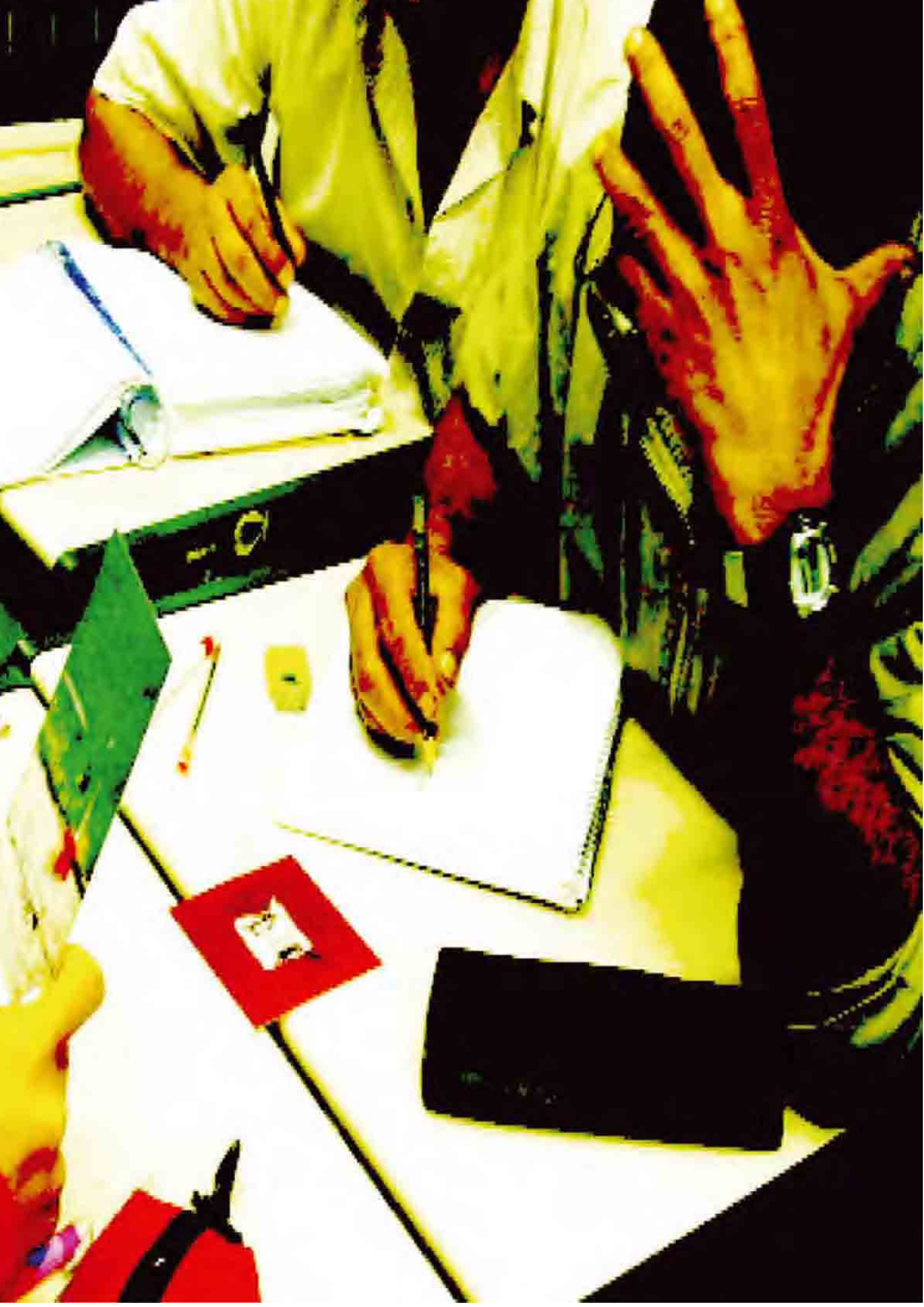
É por isso então que tem a escada, porque ele gosta de pintar os astros. Cloves, 2005.

É alegre, feliz, tem muita música e dança. Edinólia, 2005.

De fato *Miró* foi um maestro dos pincéis, suas personagens fazem parte dessa orquestra. Vê-lo é ouvir música.

As palavras aqui registradas, apenas sugerem o conteúdo desta que foi a última e mais surrealista pintura de *Miró*.

Diante dessas leituras, percebe-se que a obra de arte não somente é apreendida por sua materialidade, historicidade e contexto, mas também, por suas tramas de significados que enquanto fruidores buscamos o intraduzível desta linguagem, quando tomados por explosões de palavras, significamos cada qual com diferentes formas de ver.



Capítulo 3.2

Provocações da imagem fotográfica de Gal Oppido

O desejo mais antigo do homem, captar o mundo em imagens.

Fotografar é transformar pessoas em objetos que podem ser simbolicamente possuídos. (SONTAG, Susan, 1997. p,197).

Para fundamentar essa abordagem sobre a fotografia busquei algumas referências teóricas, mas Roland Barthes foi fundamental por encontrar na sutileza expressiva de sua escrita, uma profunda afinidade com a linguagem poética.

É certo que mudanças no mundo das artes ocorreram a partir da invenção da fotografia, conseqüentemente, discussões sobre seus valores como arte, ainda são freqüentes. Embora de forma alguma tenha dúvidas sobre sua importância para o meio artístico.

Por considerar importante oportunizar discussões sobre mais essa linguagem visual com os estudantes, levei para a sala de aula uma reprodução em transparência da fotografia, de *Gal Oppido*¹⁹, artista que provoca as pessoas com suas criações fotográficas inusitadas. Choca, emociona.

Quis discutir a fotografia como objeto estético que interpreta a realidade e não apenas a copia fielmente.

Assim como foi importante, também considerar a presença do fotógrafo, que a partir do real, cria, recria e refaz a realidade de suas imagens em busca de uma outra, a estética.

¹⁹ Marcos Aurélio Oppido, 53. Fotógrafo e arquiteto. Lecionou Linguagem Visual na PUC, entre 1979 e 1990. Ex-integrante do Grupo Rumo, que compunha as Vanguardas Paulistas.

Daí o propósito em ver nesse profissional não apenas aquele que olha e simplesmente capta a imagem através de suas lentes, mas como uma pessoa sensível e conhecedora das técnicas que transformam uma idéia em algo passível de reflexão.

Dessa maneira, o significado de uma imagem, como texto visual é uma outra imagem, refletida nas palavras e interpretações de cada pessoa que dá sentido ao que vê.

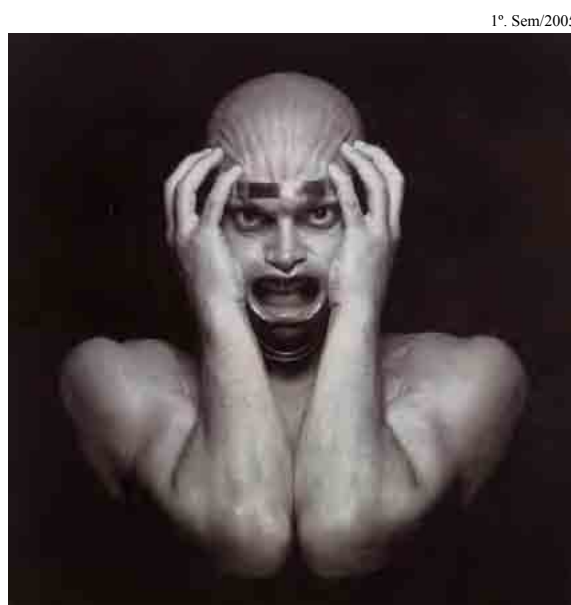


Fig. 23

Gal Oppido, sem título - Ampliação fotográfica²⁰, 2003.

Primeiramente notei a receptividade que os estudantes tiveram ao ver a fotografia de Gal Oppido. Embora expressões como: *Nossa!!!* Surgissem. É muito provável que estas reações, tenham sido provocadas pelo estranhamento desta imagem, que difere muito das referências fotográficas que eles conheciam.

Olhavam instigados, conversavam sobre o que viam, diferentemente da primeira vez que lhes apresentei o *três de maio de Goya*, quando diziam: *é feio, é ruim* ou coisa parecida.

²⁰ Caderno *Lá vai Maria...* Material de apoio educativo do Projeto Lá vai Maria..., USP em parceria com SEE – Secretaria do Estado de São Paulo e CENP – Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. (2004). A leitura desta imagem foi feita em abril de 2005 -7ª. Série.

Desta vez se houve estranhamento ou não, o que importava era falar sobre a imagem, dar seus pareceres, discutir.

Conversamos primeiro sobre a importância da fotografia. Perguntei se achavam que toda imagem fotográfica pudesse ser vista como arte.

Acho que sim... alguns arriscaram uma opinião.

Depende acho que é preciso ser diferente.

Diferente como? *Assim como essa daí. Diferentes da comum, alguns responderam.* Então essa é uma fotografia artística? *É...* Silenciaram.

O que existe nessa imagem que é diferente? *O jeito dele...assustado.* Natividade, 2005. *O ferro na cabeça,* João Terto, 2005. *Os olhos arregalados,* Eliana, 2005.

E o que é uma fotografia comum? *Foto 3x4 de documento... retrato que a gente tira quando viaja ou dos filhos...* Cloves, 2005.

E essas fotos não podem ser artísticas? Outro momento de silêncio.

Ficaram pensando na pergunta, mas não sabiam explicar, alguns achavam ainda que para ser uma foto artística necessitava de *algo mais* e foi exatamente sobre isso que ficamos discutindo.

Então o artista Gal Oppido, quis mostrar o que com essa imagem? *Que essa pessoa tem problemas ... está sofrendo.* Nilda, 2005.

Parece que ele quer falar, mas não consegue. Edilania, 2005.

Acho que não pode falar. Eliana, 2005.

Insisti um pouco mais. Por que acham que ele não pode falar? *Acho que está sendo torturado.* Roseli, 2005.

Então acham que é esse *jeito*, a expressão da personagem, que os conduziram a tais opiniões sobre esta imagem? Que outros sentimentos lhes provocam? A maioria respondeu: *medo, dor e tristeza.*

Algo no rosto transmite essa sensação? Ahh... *os olhos arregalados, a boca. Passa uma sensação de uma pessoa preocupada ... no pensamento ele grita para o mundo, para falar de seus sentimentos.* Alessandra, 2005.

Os dentes dele estão travados com um ferro na boca, ele estava tentando abrir a boca para falar alguma coisa. Carlos, 2005.

Falar o quê? *Sei lá...Gritar por socorro... Deve estar em apuros.* Algumas falas ecoaram.

Talvez essa sensação tenha sido por causa dos dentes travados, o que lhes parecem?

Este questionamento provocou respostas diferentes de acordo com o entendimento de cada um. Alguns a interpretaram como se a sensação de dor e agonia, se referisse à pessoa fotografada, como abaixo está exemplificado.

Parece que sente muitas dores. Maria Lobo, 2005.

Ele tá pensando na vida, é a raiva que faz ele travar os dentes. Roberto, 2005.

Parece que está com raiva e agonia dele mesmo. Tiago, 2005.

Ódio, terror, é como dissesse: eu não mereço isso! Natividade, 2005.

Mostra o desespero que ele está sentindo. André, 2005.

De quem esta pedindo socorro. João Terto, 2005.

Sensação de não saber o que fazer. Nilda, 2005.

De dor, sofrimento está desesperado. Nadja, 2005.

Muita dor, mas muita dor, ele sente dor pra valer. Quitéria, 2005.

Outros relacionaram a pergunta como se a sensação provocada pela imagem fosse uma reação em si mesmo, como se sentisse a dor da personagem: *os dentes travados dão a*

sensação de dor. Valdemir, 2005. *Dá uma sensação de muita angústia de ver uma pessoa ser torturada.* Roseli, 2005.

Nas respostas abaixo se observa uma forte analogia entre a imagem e sociedade, procuraram um por quê, um sentido para compreender a expressão da personagem fotografada, buscando uma relação direta com o mundo.

A sensação de não poder fechar os lábios e nem abrir a boca para por a língua pra fora, ou lutar, ou falar. Edilania, 2005.

Ele está sentindo uma grande dor, está sufocado, é como a população do mundo. Cloves, 2005.

Por que acham que franze a cabeça? Isso pode simbolizar alguma coisa?

O ferro está machucando, parece que puxa o couro da cabeça, não simboliza nada pra mim, só de espanto mesmo. Edilania, 2005.

Porque ele está usando um ferro que franze a testa dele. Neide, 2005.

Por causa do ferro. João Terto, 2005.

Procuraram por algo físico presente no rosto da personagem, notando os elementos que o artista acrescentou ao modelo fotografado, como a prata, confirmando o nome da mostra²¹ *Prata sobre Pele sobre Prata*, apesar de ainda não saberem sobre esse título.

Enfim, houve a percepção dos elementos somente para alguns, enquanto os demais tiveram dificuldades em relacioná-los simbolicamente.

Neste exemplo a estudante diz: *o arco em volta da cabeça pode simbolizar opressão pela sociedade.* Eliana, 2005. Embora esta leitura esteja um pouco distante da

²¹ Exposição *Prata sobre Pele sobre Prata*, Pinacoteca do Estado, São Paulo, 2003.

proposta do artista, pois Gal Oppido²² discute outros padrões estéticos com essa interferência visual, que além da estética do corpo numa óptica alternativa, também propõe que o observador estabeleça um outro olhar, uma nova percepção dessa imagem, encarando esse estranhamento como provocador de discussões.

Já a interpretação seguinte, partiu diretamente para os conceitos mais abstratos, desconsiderando o elemento da prata, que forçava a expressão enfatizada no modelo: *ele está com a cabeça cheia de problemas, está sufocado*, Nilda, 2005. O sentido buscado se revelou em primeiro lugar, não necessitando de “nada” além dos *problemas*, que supostamente atribuiu, devido à expressão de desespero, que viu na personagem representada.

As demais interpretações abaixo podem se consideradas como semelhantes à anteriormente citada, pois também desconsideraram quaisquer elementos físicos contidos na imagem, que pudessem correlacioná-los a expressividade.

Ele está apertando com as mãos a cabeça, transmite medo. Maria Lobo, 2005.

Ele não admite ficar naquele estado e isso simboliza o medo. Tiago, 2005.

Está franzida porque ele está com as mãos sobre ela, pode simbolizar preocupação. Alessandra, 2005.

Na proposta de Gal Oppido os objetos impregnaram a pele da pessoa fotografada, não sendo mais objetos, mas sim parte desse corpo, que mesmo causando estranheza, é belo na fusão, prata e pele de suas fotografias.

²² O título Prata Sobre Pele Sobre Prata remete à prata que pousa sobre a pele, e é essa mesma prata que impregna a emulsão fotográfica que receberá a imagem. Este trabalho integra um conjunto de ensaios fotográficos que tem por foco de especulação o corpo humano como receptor de intervenções e usa o metal de forma cirurgicamente teatralizada, através de próteses e ornamentos. Gal Oppido sobre o Ensaio. http://www.galoppido.com.br/prata/texto_1.htm

Prosseguindo com os questionamentos, quis verificar quais outros detalhes lhes chamaram atenção na fotografia. Muitos apontaram para o físico e para outros detalhes do corpo do modelo.

Ele não tem nem um fio de cabelo! Eliana, 2005.

O corpo dele não tem pelo nenhum, foi o que eu reparei ao ver esta imagem. Roberto, 2005.

Visualmente isso é agradável? Insisti. *É! Os músculos são fortes. Acho que era bonito apesar da expressão de sofrimento.* Constatou. Nilda, 2005.

Outros fixaram suas atenções, nas mãos do modelo, complementando que: *tocavam de leve a fronte como se doesse muito.* Quitéria, 2005.

Sem querer esgotar as possibilidades de leitura, iniciei uma conversa sobre a Mostra de Gal Oppido a partir do próprio título *Prata sobre pele sobre prata*, que segundo a visão do artista é um diálogo entre os elementos prata e a pele de seus modelos fotografados, como uma intervenção teatral, modificando o nosso olhar, ou melhor, convidando o observador a olhar os corpos de outra maneira, o que um olhar desatento poderia provocar muitas vezes uma idéia repulsiva da imagem.

Daí o propósito em questionar se um aparelho nos dentes ou um aparelho para correção física causaria também tal estranheza?

Suas respostas giraram em torno de falas como: *se for necessário não deve ser visto como estranho.*

E brincos, piercing, o que acham?

Brinco tudo bem, mas essas coisas na testa, no umbigo eu não gosto? Disseram os mais tradicionais.

Conversamos mais um pouco sobre outras culturas, sempre com o intuito de mostrar a eles, que certas falas e opiniões, que temos em relação às coisas e modos comportamentais das pessoas, são fruto de nossa cultura.

Olhar para o mundo sem rótulos e preconceitos é uma forma de enriquecermos culturalmente, mesmo que não concordemos com alguns comportamentos, é importante conversarmos até mesmo para adquirirmos uma postura crítica, mas não preconceituosa. Discurssei um pouco.

Falar com alguns destes estudantes mais maduros, já enraizados em sua cultura, é sempre muito difícil e delicado, por isso, sempre tive cuidado para não parecer que minha opinião devesse ser acatada sem discussões.

Enfim, voltaram à imagem fotográfica e iam traçando suas leituras, discutindo sobre a possível situação física e psíquica que o modelo da fotografia refletia. Achei oportuna a situação e acatei a sugestão do caderno *Lá vai Maria...*²³ com a seguinte pergunta: essa imagem sugere alguma história?

Alguns ainda mantiveram suas interpretações iniciais, outros elaboraram melhor seu raciocínio a partir das discussões dizendo:

Pode ser contada a história de pessoas que não agüentam mais tantos problemas, como, cobranças, desemprego, problemas familiares que sufoca e oprime tanto os seres humanos. Nilda, 2005.

A de um homem que não é ouvido pela sociedade, ele quer gritar e se desespera. Eliana, 2005.

Pode ser a história de um ser que foi torturado e chegou à loucura. Nadja, 2005.

²³ Por ser este caderno um material de apoio ao professor, fiz uso quando necessário de algumas sugestões de questionamento aqui citadas.

Claramente foram as experiências, vivências e contextos sociais de cada um, os fatores mais relevantes destas leituras. Traçando um paralelo entre o pensamento de Roland Barthes: é a voz subjetiva que ecoa nas palavras desses estudantes que se deixam transparecer no uso que fazem de suas linguagens às vezes reflexiva e auto-referencial.

... as palavras não são mais concebidas ilusoriamente como simples instrumentos, são lançadas como projeções, explosões, vibrações, maquinarias, sabores: a escritura faz do saber uma festa. (...) a escritura se encontra em toda parte onde as palavras têm sabor (saber e sabor têm, em latim, a mesma etimologia). (...) É esse gosto das palavras que faz o saber profundo, fecundo. (BARTHES, Roland. 1987. p, 21).

Resistindo as tradições do discurso acadêmico, Barthes em *A câmara clara*, não se subjugua a complexidade dos códigos, aborda a fotografia nos níveis das sensações subjetivas que ela provoca, tradução da experiência particular do observador perspicaz numa linguagem expressiva como recurso para captar a "essência" ou o "gênio próprio" da fotografia, unindo a experiência intelectual e a experiência sentimental, a *eudoxia* conhecimento obtido com a participação dos sentidos. (BARTHES, 1984, p.19).

Essa abordagem corrobora com a importância em ouvir os estudantes, favorecendo situações que contribuam para o exercício de fundamentarem suas idéias, colaborando assim com o desenvolvimento de seu repertório na formação de um observador perspicaz, capaz de unir suas experiências, as mensagens proporcionadas pela imagem.

Que os vejamos como capazes de discutirem suas idéias e argumentos produzindo leituras. Se essa crença nos falha, alerta Paulo Freire: *abandonamos a idéia ou não a temos, do diálogo, da reflexão, da comunicação e caímos nos slogans, nos comunicados, nos depósitos, no dirigismo.*(FREIRE, 1983. p, 57).



Capítulo 3.3

DEMOCRACIA DA ARTE:

Imagens Veiculadas em Postais

Esses postais fazem parte de um acervo particular adquirido durante minhas incursões pela cidade em bares, restaurantes, feiras de antiguidade, artesanato, enfim, vão desde reproduções de pinturas a propagandas, são imagens populares às vezes de fácil interpretação, outras, nem tanto, percebi que seria muito interessante trabalhar com elas junto aos estudantes, despertando e aguçando suas curiosidades.

Notei que a riqueza do conteúdo imagético veiculado aos cartões postais, além de difundir todo e qualquer tipo de imagem é um meio que permite sua popularidade facilitando o contato entre as pessoas.

O trabalho com os postais se fez em três etapas distintas ao longo do semestre, as quais apresento a seguir.

Num primeiro momento, apenas levei esse pequeno acervo particular para a sala de aula para que manuseassem e conhecessem esse suporte.

Vi na possibilidade de manuseio dos postais, um caminho de aproximação para sua primeira leitura, a sensorial, pois antes de suportes para as imagens, são objetos.



Fig. 25



Fig. 26

Percebi o interesse que tiveram e decidi que abordaria também esse tipo de leitura como parte integrante neste trabalho. Reproduzi em transparência apenas alguns deles, para que fizéssemos uma leitura coletiva, que resultariam nos primeiros registros²⁴ desse grupo de imagens.

Os postais selecionados foram reproduções de:

- Duas pinturas comemorativas da Fundação S.O.S Mata Atlântica sem autor e título com apenas uma frase “*Conservação da Mata Atlântica há 18 anos no nosso sangue*”.
- Uma pintura *naif* em acrílica s/tela – 1m x 1m de Klaus Novais. Título: Vila Madalena.
- Um bordado realizado por um grupo de mulheres que se reuniam semanalmente no período de agosto 2002 a janeiro de 2003 na sede da União de Mulheres de São Paulo. A peça foi inspirada na árvore pintada na porta da casa, trabalho realizado por Miranda Collet, que simboliza as várias fases do desenvolvimento das mulheres que ali freqüentam. A porta recebeu o nome de Sônia Mores, uma jovem assassinada pela ditadura militar em 30 de novembro de 1973.

²⁴ Aula em 01-08-2005

Dentre as quatro imagens apresentadas, uma delas deveria ser registrada, essa escolha seria particular do estudante, cabendo a ele registrar seu parecer sobre a mesma.

Sobre a Mão – Mata Atlântica



Fig.27

Esta mão representa a paz, ela constrói as mais lindas coisas do mundo, mas, quando o homem não pensa, acaba destruindo a natureza, então fica assim, como a mão está representada, ela pede pra parar, pra que não destruam a natureza.

Conservar a natureza é conservar a vida, é ter amor ao próximo. Maria Lobo, 2005.

Para mim, os galhos de árvore na mão representam as veias. Ela diz que o nosso verde está morrendo.

Do jeito que a árvore morre, também morremos.

Se o homem entendesse a linguagem das árvores, entenderia que elas também têm “sangue nas veias”. Precisamos nos relacionar melhor com a natureza! Cosme, 2005.

Na minha opinião, eu acho que aquela mão enraizada, não transmite a sensação de que é a mão do homem acabando com a natureza, como alguns falaram, me transmite a sensação de: Chega! Vocês não estão vendo que eu já estou morta, pra que derrubar mais! Será que existe uma alma boa pra me proteger, cuidar de mim? Foi essa a sensação que está imagem me transmitiu que é a própria mão da natureza. Edilania, 2005.

Esta imagem representa a mão da natureza que está pedindo que o homem pare de destruí-la, porque a própria natureza não está agüentando mais tanta destruição, por isso, a natureza estendeu a sua mão para o homem e está dizendo: Pare! Chega! Não agüento mais, eu quero viver, não acabem comigo! Preservar o verde é preservar a vida. Pedro, 2005

É como se a natureza gritasse Pare! Igualmente o coração, suas veias também estão secas e a mão branca, que a meu ver, significa paz. Paz para a mata, ou o que alguns também comentaram que pode ser. A Mão do homem que implora para parar, pois morrendo o verde, morre também o homem. Roberto²⁵, 2005.

²⁵ Lembrando que o Roberto certa vez disse que desde a infância se dedica ao seu violão, assim como em horas que consegue um tempo, pinta quadros. Por opção apresentou a leitura das quatro imagens.

Sobre o Coração – Mata Atlântica



Fig. 28

Uma simples raiz pode fazer muita diferença. A vida de uma grande árvore que por sua vez ajuda a manter a natureza, a manter outras vidas: formigas, pássaros e nós mesmos. Cada vez que se multiplicarem, vão formando mais e mais florestas.

Bem, quanto mais sementes você plantar, mais vida no seu coração nascerá. Dentro de um pequeno coração pode ter uma grande raiz. André Luis, 2005.

O coração é a fonte de todo corpo. Quando o coração pára, todo o corpo também pára.

Imagine um coração seco, sem sangue?

Imagine uma floresta seca, sem vida?

É assim que vamos ficar se não tomarmos cuidado com a natureza, que é importante para o globo terrestre.

Assim como devemos cuidar do nosso coração, devemos cuidar do coração da floresta para que ele não seque. Valdemir, 2005

Um coração cheio de raízes secas que corta qualquer sentimento brasileiro. É um coração morrendo pouco a pouco quando uma árvore é derrubada, é um coração brasileiro que sofre, é um coração de uma mata que morre pouco a pouco, é um coração pedindo pra parar com a destruição, é um coração sofrido dizendo não ao desmatamento. Ismaiquiel, 2005.

Eu vou escrever sobre o coração que na minha opinião, é o coração da floresta pedindo socorro para parar de desmatar as matas, porque quem desmata, não tem nem idéia do que está fazendo para a natureza, acabando com os rios, os peixes e com todos os sobreviventes do planeta, então tem que se conscientizar e parar de agredir a natureza porque ela já está revoltada e já esta dando o troco. João Terto, 2005.

O artista quis nos mostrar nesse cartão postal uma imagem muito curiosa, de um coração enraizado com raízes secas de uma árvore.

Quis nos passar uma mensagem de que se o homem destrói a natureza, automaticamente se destrói e seu coração se torna seco e sem vida.

Mas, ainda resta uma solução. Basta querer, preservando o meio ambiente dando vida nova a natureza, cada sementinha que ele plantar, seu coração voltará a bater. Eliana, 2005.

O coração enraizado simboliza a mata, a natureza. O coração continua vermelho, mas, está triste. Mas tem esperança de que o homem pense em seus filhos, como eles irão viver sem a natureza, sem oxigênio.

O homem tem que ter um pouco de amor no coração, ter sentimento pelo verde, pelo ar que respira.

Ele não pode só pensar que tem que trazer o pão pra casa, se destruírem a natureza, como seus filhos irão respirar? Se todas as pessoas pensassem mais e preservassem a natureza, teríamos um mundo melhor. Roseli, 2005.

No meu ponto de vista, essa imagem é uma forma de mostrar a Mata Atlântica sendo aniquilada, o que foi dito também por algumas pessoas. O coração vermelho significa que ainda resta um pouco de vida, sendo assim, ainda resta a chance de ser salva. É como se mesmo que as veias que estão colocadas como raízes secas, o coração ainda pulsa, ainda que o coração esteja envolto na escuridão, que é o fundo da imagem, ainda pode ser visto uma luz, ou seja, no vermelho do coração, que é vida. Roberto, 2005.

Sobre Vila Madalena de Klaus Novais

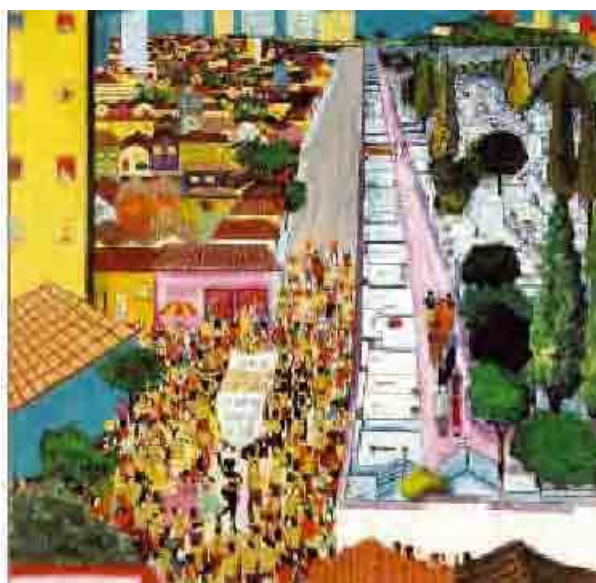


Fig. 29

A avenida do Carnaval é larga quer dizer que a vida é ampla, longa e devemos vivê-la com união, inspira felicidade, harmonia, amizade e as cores trazem festividade.

Mas a outra parte do outro lado do muro já se vê a diferença, um silêncio total sem movimento, até mesmo o vento sopra lentamente, é descanso, paz. Mas a morte é uma

coisa indefinida não aceitamos. A estrada é estreita sombria, sem esperança, onde a tristeza bate a cada passo, a cada olhar, esse lado me traz tristeza, abandono, desespero, desconforto, mas, seguimos para o mesmo caminho. Nadja, 2005.

A tela foi dividida em duas partes distintas, sendo que do lado esquerdo, o carnaval é a bagunça geral, com foliões, linhas e cores que se entrelaçam, onde faz agitar a nossa mente, como se estivéssemos na mesma confusão, porém é cheio de vida.

Do lado direito, as cores, as linhas e as pessoas são pintadas geometricamente, dando-nos o descanso tanto ocular, como mental, podemos dizer que o artista dá um duplo sentido a obra, na pintura propriamente dita de um enterro, descanso eterno, e pra nós, o descanso visual. Roberto, 2005.

Tiago, 2005. Idem.

Como você descreveria sua imagem? *Eu descreveria esta imagem com alegria e tristeza.*

Por quê? *De um lado uma festa e de outro um velório.*

Isso te incomoda? *O que me incomoda é a maneira que as pessoas festejam durante um velório e enterro que acontece do outro lado do muro.*

Acha que há alguma mensagem nesta imagem? *Sim, estão pronto para enterrar um corpo.*

O que acha que o autor da obra quis dizer com essa pintura? *Não sei... pode ser que existem os dois lados na vida.*

Quem foi o autor dessa imagem? *Klaus Novais e o nome da obra é Vila Madalena.*

Sobre o Bordado da União das Mulheres

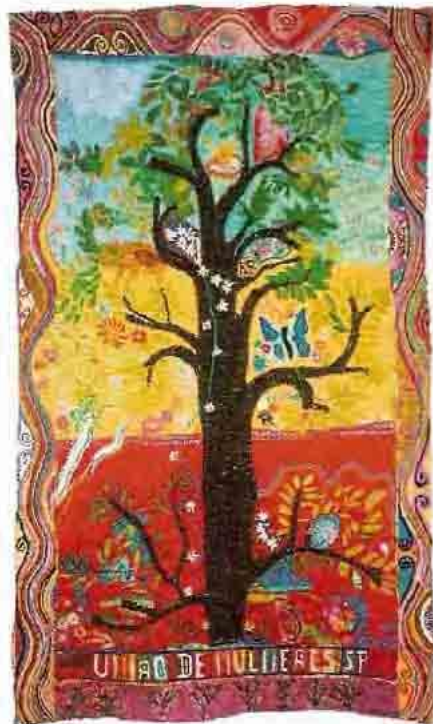


Fig. 30

O pensamento humano voa longe, muito longe e a inspiração é perfeita.

A árvore é o símbolo da vida.

Esta mulher não morreu e não morrerá jamais, ela viverá pra sempre na memória daqueles que pensarem nela. Crescerá e florescerá viva nesta memória. Natividade, 2005.

Uma árvore singela com traços finos e firmes simboliza o assassinato de uma jovem que foi representado por um grupo de mulheres que decidiram fazer um manifesto num bordado e assim expressar seus pensamentos, sua revolta e dor.

Desenharam e bordaram uma árvore onde expressaram todo o sentimento em seus troncos, raízes representando a vida nascendo da terra. O tronco de braços abertos, um corpo de mulher, os nós nos galhos parecem úteros que estão fecundados e deles caem fetos sob a terra e sobem por um cordão umbilical para que a vida renasça e cresça.

Onde o coração já formado bate intensamente em seu útero, floresce cheio de encanto. Essa árvore ganha vida, nas flores, folhas, frutos, cores e até mesmo um pássaro para simbolizar liberdade. Para mim esse manifesto foi como um grito para a vida. Josiane, 2005.

Nesta interpretação de Josiane, surge uma dialética entre o pensamento do artista e o seu, aparece um potencial mais reflexivo, a partir das hipóteses sugeridas pela imagem.

Imagino assim: todas conversando e de repente alguém lembrava um gesto, ia lá no tecido e bordava o que sentia. Entendi que essas mulheres queriam lembrar coisas alegres e por isso o colorido intenso, pois se lembrassem de coisas tristes as cores seriam tristes e sombrias.

Árvore bela, tronco forte e com galhos enfeitados e com frutos, pessoa forte e com certeza, cheia de qualidades. Maria Aparecida, 2005.

A árvore tem alegria e qualquer pessoa que olhar, pode ver isso.

Ela tem muitas cores, é muito bonita e tem vários detalhes, cada traço é um sentimento que as mulheres que fizeram colocaram nesse bordado.

Mostra também como a natureza é bela, com borboletas, flores...

A árvore foi uma inspiração para as pessoas que bordaram, colocaram tudo que a pessoa homenageada gostava, tudo que ela era e fazia. Patrícia, 2005.

Pra mim particularmente, o que mais me chama a atenção é a cor vermelha e a amarela. O vermelho impresso no solo significa aridez, e a cor amarela mesclada ao vermelho, pode ser visto como sol escaldante.

Mas o que eu vi, vai além, é que esse bordado foi feito em homenagem a uma mulher que viveu e morreu durante uma revolução, e que a revolução pode ser encarada como o deserto, e o sol escaldante, como luta, briga, sofrimento.

Porém o que esse grupo de mulheres traduziu é que em meio ao deserto, ou sob o sol forte e quente, ainda pode dali nascer uma semente cheia de vida, crescer e tornar gigante, assim como foram aqueles que sobraram da revolução. Roberto, 2005.

Buscando uma mensagem nas imagens, as interpretações acima transcenderam a concretude do pensamento, acrescentando em suas falas um nível de abstração mais simbólico, fundamentando melhor suas idéias, dialogando e inter-relacionando leitura emocional e racional.

Em aulas posteriores, novamente organizei todo o material, cerca de sessenta postais e levei para a sala de aula²⁶, os espalhei sobre uma grande mesa e pedi que escolhessem aquele que mais lhe interessasse.

Formaram pequenos grupos para a escolha, depois voltaram aos seus lugares junto com suas respectivas imagens.

Sugeri que olhassem cuidadosamente os detalhes da imagem e também observassem o nome da obra e autor, atentando para a técnica utilizada se pintura, fotografia ou outro tipo.

Como de costume, pedi que registrassem seus comentários sobre a mesma, mas dessa vez deveriam se preparar para apresentar suas idéias aos colegas em aula seguinte, por ora bastava apenas que a observassem.

Só para lembrar, meu interesse nesta pesquisa, foi registrar o modo como os estudantes se relacionavam com as imagens, e para a leitura dos postais, também utilizei

²⁶Aula em 15-08-2005.

esse critério, sem um controle no direcionamento de suas leituras, prevalecendo o tom de diálogo que favoreceu algumas intervenções.

Por ser cada semestre um momento diferente, tanto nas abordagens de leituras, quanto o contato com novos estudantes, sempre partia do pressuposto de que é preciso ouvir a interpretação do estudante, construída a partir de seu contexto, pois é na construção e reconstrução de suas novas descobertas mediatizadas pelo educador, que possibilita o desenvolvimento de seu pensamento estético.

Como subsídio, teórico-prático encontrei nas palavras de Rossi que para uma proposta de leitura estética tornar-se adequada, é importante que o educador considere as condições de construção do conhecimento dos estudantes, *isto é, “quando” eles podem usar os ensinamentos (questionamentos) do professor de modo significativo para enriquecer a interpretação e a conseqüentemente compreensão estética.* (ROSSI, 2003. p, 132).

Esses estudantes adultos já possuem a característica de achar que não devem falar nada, pois temem errar, sentem-se negados do direito de dizer a palavra. Diante disso, percebi que necessitavam reconquistar esse direito, daí a importância em ouvi-los.

Se é dizendo a palavra com que, “pronunciando” o mundo, os homens o transformam, o diálogo se impõe como caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens.(FREIRE, 1983, p. 93).

Notei ainda que algumas pessoas se sentiram um pouco desorientadas na organização de suas idéias, por isso sugeri alguns questionamentos para auxiliá-las, pois de nada adiantaria captar suas percepções iniciais se estas se sentissem perdidas.

Mesmo com a sugestão desses questionamentos houve a possibilidade de recuperar o tom dialógico entre uma resposta e outra mediando o conhecimento do

estudante e a imagem, preparando-o para continuar suas experiências através da imersão visual artística, o que resultou no formato de uma entrevista para suas apresentações.

As perguntas sugeridas foram:

- Fale sobre sua imagem, descreva ou ainda diga o que está vendo.
- O que te atrai na imagem? Por quê?
- O que lhe incomoda? Por quê?
- Fale algo sobre as cores, as formas, os detalhes.
- Quem é o artista desta imagem?
- É pintura, fotografia ou outra técnica?
- Compreendem a imagem?
- Transmitem algo a você?

Reproduzi em transparência os postais escolhidos para que a sala tivesse melhor visualização da imagem apresentada, pois o acompanhamento do grupo enquanto o colega fazia sua apresentação, ficaria muito prejudicado, devido ao tamanho reduzido dos cartões que teriam de ser passados de mão em mão, desconcentrando-os, por isso optei pela imagem projetada.



Fig. 31

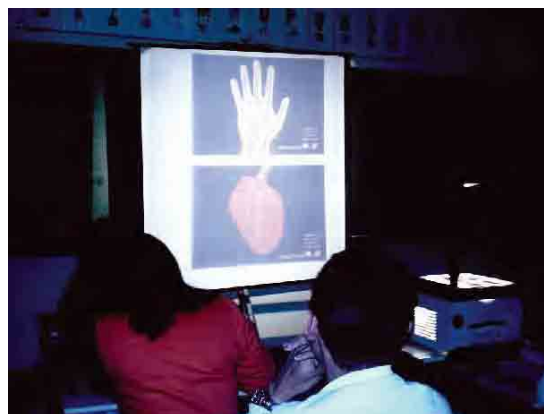


Fig. 32

O contato prévio com os registros das leituras foi fundamental para nortear as particularidades de cada entrevista, resultado do modo como cada um fez uso das perguntas sugeridas, cabendo, portanto, algumas intervenções de minha parte para melhor compreensão de suas idéias.

As apresentações foram gravadas e fotografadas e o resultados dessas entrevistas podem ser vistos a seguir.

Alguns iniciaram sua fala descrevendo detalhadamente o que viram na imagem, ainda de forma muito concreta, outros falavam diretamente sobre aquilo que os provocava, usando de expressões que incorporavam seus sentimentos e permitindo um sentido mais abrangente, enfim, cada um teve liberdade para expor suas idéias de acordo com a compreensão que fizeram de cada imagem.

Lu Martins – Guarani



Fig. 33

Natividade, 2005.

Como você descreveria essa imagem? *É tranqüila, passa liberdade.*

O que te atraiu nessa imagem? *Os cabelos. Por quê? Porque são verdes e lembra a mata.*

Gosta das cores? *Sim, gosto do verde porque lembra a natureza e o índio.*

Índio? *Sim é a imagem de uma índia.*

É fácil compreender essa imagem? *Sim, pois é uma índia com uma mensagem de vida.*

Pode explicar melhor, o que é mensagem de vida? *Acho que ela diz pra gente respeitar sua raça indígena.*

Qual o nome do artista? *Lu Martins e a obra têm o nome de Guarani.*

Qual a técnica desta obra? *Pelo que diz aqui atrás do postal, é um prato de cerâmica. Foi pintada num prato.*

Isabelle Tuchband – Eu vim da Bahia



Fig. 34

Maria Lobo, 2005.

Fale de sua imagem. *É uma imagem que representa alegria luxo e tranqüilidade.*

Onde você vê luxo, alegria, tranquilidade? *A mulher segura uma criança com tranquilidade. O luxo é porque também aparece uma mulher bem vestida.*

O que mais te atraiu nessa imagem? *O vaso com flores e com uma imagem nele que parece uma mulher em forma de anjo, segurando uma criança nos seus braços.*

Como são as cores dessa imagem? *São cores fortes e coloridas que chamam muita atenção.*

Você compreendeu a imagem contida nesse postal? *Sim esta imagem representa a cultura baiana, como o próprio nome da obra diz – Eu vim da Bahia.*

Quem fez esta pintura? *Isabelle Tuchband.*

Há algo nesta imagem que lhe incomoda? *Não é uma imagem muito bonita.*

Roberto, 2005. – Isabelle Tuchband – Eu vim da Bahia.(idem).

Descreva o que vê. *Cores quentes, escuras como o azul de fundo, o vermelho na cabeça, mas com predominância de cores mais claras.*

O que mais lhe chama a atenção nesta imagem? *As cores, porque se contrastam entre si.*

Percebe alguma mensagem nessa imagem? *Creio que sim, a própria beleza da mulher exaltando a beleza de ser mãe.*

Há algo que lhe incomoda nessa imagem? *Não, porque tanto as cores como os traços da artista estão em plena harmonia.*

O que acha que pode aprender com a leitura dessa imagem? *A colocar, ou melhor, conseguir expressar através de uma pintura o amor incondicional de mãe.*

Como é o nome dessa obra? *Eu vim da Bahia. Da artista Isabelle Tuchband.*

Saskia Soledad - *Árvore iluminada no meio do mundo*



Fig. 35

João Terto, 2005.

Fale do que está vendo. *Eu vejo montanha, igreja, árvores, casas, muitas pessoas, um rio e meninos brincando de roda.*

O que mais o atraiu nessa imagem? *Tudo, porque é tudo bonito nela.*

Como são as cores? *São bonitas, têm bastante verde eu gosto dessa cor.*

Algo na imagem que lhe incomoda? *Não, porque tudo dela transmite muita alegria.*

Qual é o nome do autor dessa pintura? *É Saskia Soledad e o nome da pintura é - Árvore iluminada no meio do mundo.*

Valdelita, 2005. Saskia Soledad - *Árvore iluminada no meio do mundo*. (idem).

O que você poderia falar de sua imagem? *É criativa.*

O que é criativo? Tem que ser criativo para pintar uma paisagem assim.

Do que você mais gostou nessa imagem? *Da paisagem, porque me trás tranqüilidade.*

E as cores? *Gosto também elas são alegres.*

Você conseguiu compreender a imagem do postal? *Não.*

O que não compreendeu? *Não sei.*

Existe alguma coisa na imagem que lhe incomoda? *Não tem, gosto de toda paisagem.*

Mesmo interpretando e dizendo que a imagem da paisagem *é criativa, colorida e* lhe traz *tranqüilidade*, diz que não a compreende, como se esperasse por algo a mais para sua compreensão, um significado importante para ela, sem esse, não há associação de que está fazendo uma leitura e muito menos que há nisso um aprendizado.

Adriana Florence – Cordilheiras



Fig. 36

Wanderson, 2005.

Como você descreveria sua imagem? *Uma multidão de pessoas.*

O que mais te atraiu? *O rosto das pessoas. Como são? São muito diferentes do meu rosto. Pode explicar melhor? São estranhos não parece real.*

Isso lhe incomoda? *Não.*

Acha que essa imagem transmite alguma mensagem? *Sei lá, são pessoas com o corpo igual, mas os rostos diferentes.*

O que isso pode significar pra você? *Como pode ter tantas pessoas num só lugar.*

Como são as cores dessa imagem? *São poucas cores que formam essa imagem.*

Qual o nome da obra e de seu autor? *Cordilheira – Adriana Florence.*

Isabelle Tuchband - II Pane e la Rosa



Fig. 37

Roseli, 2005.

Pode descrever o que vê nessa imagem? *Vejo quatro mulheres diferentes, mas, com a mesma igualdade. Explica o que quer dizer com igualdade? Estão juntas representando paz.*

O que mais te atraiu nessa imagem? *Uma criança é como se fosse um anjo, ela que transmite paz.*

Qual a mensagem que essa imagem lhe passa? *A não discriminação entre os negros. Por que achou isso? Porque entre as três mulheres brancas há uma negra. Elas estão juntas.*

Que outras cores há? Qual mais te atrai? *Muito preto, que é a cor que mais me atraiu. Foi o preto, porque junto com o amarelo, branco, vermelho, é o que mais chama a atenção.*

Há algo nessa imagem que lhe incomoda? *Não. Mas não parece como vivemos a realidade.*

Quer falar algo mais? *Me faz parar e pensar que todos nós somos humanos e que não devemos discriminar os nossos irmãos...*

Quem fez essa obra? *Isabelle Tuchband o nome da obra é II Pane e la Rosa.*

Edilania, 2005. Isabelle Tuchband - II Pane e la Rosa. (idem).

Como você descreveria essa imagem? *Quatro mulheres admirando um anjinho, elas estão muito sérias, não sei se era uma criança que morreu e virou anjinho ou um bebê sobre a mesa com toalha florida.*

O que mais te atrai nessa imagem? *A criança sobre a mesa.*

Como são as cores? *São escuras, o fundo é muito escuro.*

Você compreendeu esta imagem? *Não, porque são mulheres diferentes, não sei se irmãs ou amigas. Não sei por que as cores são todas escuras e as mulheres estão sérias.*

Algo lhe incomoda? *A mulher de lenço amarelo. Não sei se é cabelo, ou lenço mesmo, se é verde ou não.*

Acha que aprendeu algo com esta leitura? *Eu acho que se eu consegui ler está eu conseguirei ler qualquer outra por aí.*

Qual o nome da obra e seu autor? *II Pane e La Rosa – Isabelle Tuchband.*

O que podemos observar aqui é que o fato da imagem não ser acadêmica e sua expressividade acentuar as cores e formas, provocou certo desconforto visual acostumado a relacionar o “bem feito” a algo correto e o “diferente” ser associado à não compreensão, apesar da constatação que fizera uma leitura.

Isabelle Tuchband - Mãe África



Fig. 38

Quitéria, 2005.

Fale algo ou descreva sua imagem. *Ela tem muitos arranjos na cabeça.*

Como são esses arranjos? *São enfeites que ela está usando, acho que ela se apresentando em algum teatro ou circo.*

Acha que esta imagem transmite algo além da mulher que você vê? *Sim, ela está triste.*

Isso lhe incomoda? *Sim ela parece que está com raiva.*

Raiva ou triste? *Acho que mais triste.*

Algo mais? *Parece que as pessoas são capazes de tudo para continuar trabalhando ou fazendo o que gosta.*

Não entendi? *É que parece que ela não gosta de estar do jeito que está, mas precisa... não sei explicar.*

Como são as cores? *São muito coloridas.*

Qual o nome e autor dessa imagem? *Mãe África de Isabelle Tuchband.*

Lu Martins - Prato/Mata Atlântica



Fig. 39

Pedro, 2005.

Como você descreveria sua imagem? *São árvores de várias formas, verdes e vermelhas que atraem por suas cores.*

Além das cores o que chama a atenção? *As formas, elas são diferentes uma da outra e o vermelho se destaca muito no verde.*

Como são essas formas? *Na verdade estão simbolizando árvores de vários tipos, são desenhos.*

Você gosta dessa maneira de representar as árvores? *Gosto porque fica diferente.*

Qual o autor dessa imagem? *Lu Martins é uma coleção de pratos inspirado na Mata Atlântica.*

Mata Atlântica/Fotografia

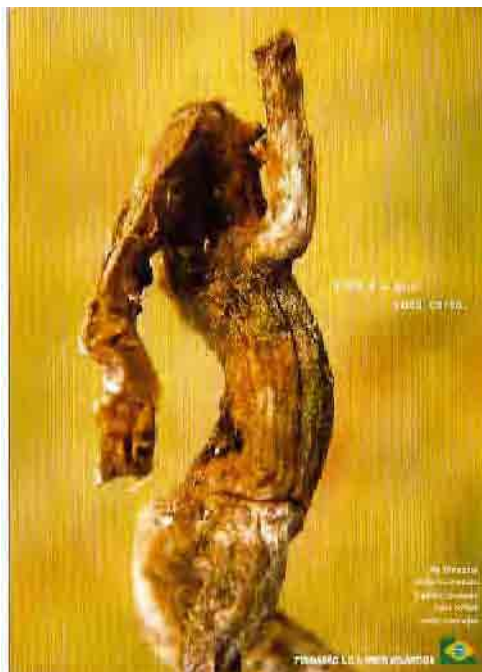


Fig. 40

Eliana, 2005.

Descreva sua imagem. *É uma imagem que mostra a realidade e a crueldade que acontece com a natureza.*

É uma pintura ou fotografia? *Fotografia de um tronco de uma árvore sem vida.*

Por que alguém se interessaria em fotografar um tronco seco? *Para denunciar. O homem que destrói a natureza pode ficar como está este tronco, se torna seco, sem vida, uma pessoa sem amor.*

O que mais te atraiu nessa imagem? *Curiosidade, mas só me traz tristeza.*

E as cores também são tristes? São, elas são cinzas, apagadas, sem vida.

Existe algo nessa imagem que lhe incomoda? *Sim, que a floresta está desmatada e sofremos com isso.*

Você vê a floresta desmatada nesta imagem? *Não vejo a floresta, mas o que sobrou dela.*

O que pode ter aprendido com a leitura dessa imagem? *Que a natureza só nos traz benefícios e que precisamos dela para viver, e se o homem continuar destruindo, ele também se destruirá. Ficarão seco e sem vida.*

Conseguiu compreender essa imagem? *Sim, antes de olhar com atenção eu só estava curiosa, mas me falou tanta coisa depois.*

Klaus Novais – Ponto de Vista na Bela Vista

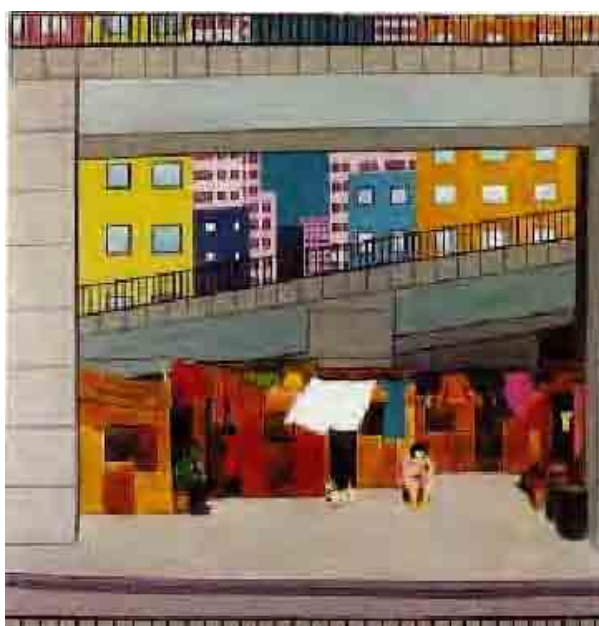


Fig. 41

Valdemir, 2005.

Pode descrever o que vê nesta imagem? *Uma realidade que acontece nas grandes cidades.*

Pode explicar melhor? *Mostra a desigualdade social.*

Transmite alguma mensagem? *Vejo os prédios todos de janelas fechadas e os barracos de madeira estão abertos com pessoas tristes.*

Por isso você diz desigualdade social? *Sim.*

O que mais? *Ela é muito clara, mostra a realidade. Existe a riqueza e a pobreza que estão juntas, os ricos cada vez mais ricos e os pobres cada vez mais pobres.*

Acha que aprender a ler imagens foi importante? *Eu aprendi muito, não só com a leitura dessa imagem, mas, com muitas outras, antes de saber que podia ler imagem, eu olhava para uma propaganda, por exemplo, e não prestava atenção, mas hoje eu passei a observar muito.*

Essa imagem é uma propaganda? *Não. É uma pintura.*

Mesmo sendo reproduzida em postal? *É... aí pode ser a propaganda da pintura.*

Qual o autor e o nome dessa pintura? *Klaus Novais – Ponto de Vista na Bela Vista.*

Edinólia, 2005. Klaus Novais – Ponto de Vista na Bela Vista. (idem).

Como você descreveria sua imagem? *Esta imagem é de uma cidade com bastantes prédios, mas também tem um viaduto com casas embaixo e uma mulher sentada muito triste.*

Por que você acha que ela está triste? *Acho que tá passando necessidade.*

Achou a imagem bonita? *O colorido dela é muito bonito.*

As cores lhe atraíram por quê? *Porque tem a beleza e a tristeza juntas.*

Percebe alguma mensagem nesta imagem? *As pessoas estão sentadas com muita tristeza.*

Você compreende a imagem contida no postal? *Sim é uma cidade grande com muitos prédios e favelas.*

Qual o nome dessa obra e seu autor? *Ponto de Vista na Bela Vista – Klaus Novaes.*

D'Olynda - Chora Sanfoninha chora, chora



Fig. 42

Cloves, 2005.

Fale de sua imagem. *Esta imagem retrata os migrantes nordestinos.*

Por que acha isso? *Por causa dos trajes típicos, ele toca sanfona com a janela aberta.*

Por que escolheu está imagem? *Porque lembra da minha origem.*

O que mais lhe atraiu? *O traje da personagem parece o cangaceiro lampião.*

Ela lhe transmite alguma mensagem? *A saudade do povo nordestino de sua terra natal.*

O que pode se aprender com a leitura de imagens? *Eu acho que aprender a ler uma imagem é importante para a gente entender melhor outras obras de arte.*

Qual o nome e autor dessa obra? *Chora Sanfoninha chora, chora. D'Olynda.*

Maria de Fátima, 2005. D'Olynda - Chora Sanfoninha chora, chora. (idem).

Descreva essa imagem. *Alegria e canção.*

Como assim canção? *Porque ele está tocando um instrumento.*

O que lhe chamou atenção nessa imagem? *As cores, porque são suaves e serenas.*

Cores suaves são cores claras? *Pode ser, são cores bonitas, que se combinam.*

Você compreende essa imagem? *Não.*

O que não entende? *Não sei onde ele está. Parece que dentro da sala ele está no nordeste e fora parece a capital.*

O que faz você achar isso? *Fora tem prédios, muito movimento parece São Paulo e dentro parece o nordeste porque ele está vestido como nordestino.*

Isso te incomoda? *Sim.*

Mas ele não pode estar se apresentando num lugar diferente da sua terra natal? *Pode, deve ser isso mesmo.*

O que acha que pode aprender lendo essa imagem? *Que também podemos tocar sanfona e meditar.*

Como é o nome dessa obra e que é seu autor? *Chora Sanfoninha, chora, chora – D'Olynda.*

Rembrandt –Envenenador de Ratos - Gravura



Fig. 43

Marcos José, 2005.

Fale de sua imagem. *A impressão que dá é que o homem pede alguma coisa para o velho que está com medo.*

Por que você acha que está com medo? *Por causa da cara dele de assustado.*

O que você gostou nessa imagem? *Dos ratos e do rosto do “tiozinho” na porta.*

Como são as cores desta imagem? *Preto e branco.* Você gosta dessas cores? *Sim, me passa uma imagem de um tempo antigo... uma aldeia.*

Você conseguiu compreender essa imagem? *Sim. Porque o menino esta com uma caixa recolhendo algo para o homem com a espada e o velho está com o semblante assustado.*

O que acha que eles estão fazendo? *Parece um mendigo, mas acho que esse homem com espada na cintura é ladrão.*

Qual o nome dessa obra? *O envenenador de ratos.*

Nada muda em seu pensamento depois de ler o título da obra? *Não pensei. Acho que não.*

O que acha que pode aprender com a leitura dessa imagem? *Que os ladrões e os ratos andam lado a lado e que a corrupção vem de longe.*

Quem é o autor dessa imagem? *Rembrant. É uma gravura.*

Klaus Novaes – Vila Monte Santo



Fig. 44

Josiane, 2005.

Como é sua imagem? *Uma cidade festiva, bem colorida, com árvores, bandeirinhas, uma igreja, céu azul e nuvens, com pessoas em suas sacadas, janelas, lajes, festejando, dançando em seus quintais, outros capinando, colhendo frutos, tirando fotos, mas todos estão trancados em suas casas.*

Isso te incomoda? *Sim, o fato de estarem trancados em casa, ninguém está na rua.*

Qual é a mensagem que esta imagem te sugere? *Alegria por festejar algo.*

O que te atraiu na imagem? *As cores fortes das casas e o fato de mesmo estando trancados parecem felizes.*

Quem é o artista desta obra? *Klaus Novaes – Vila Monte Santo é o nome da obra.*

D’Ollynda - Sampa in Blues

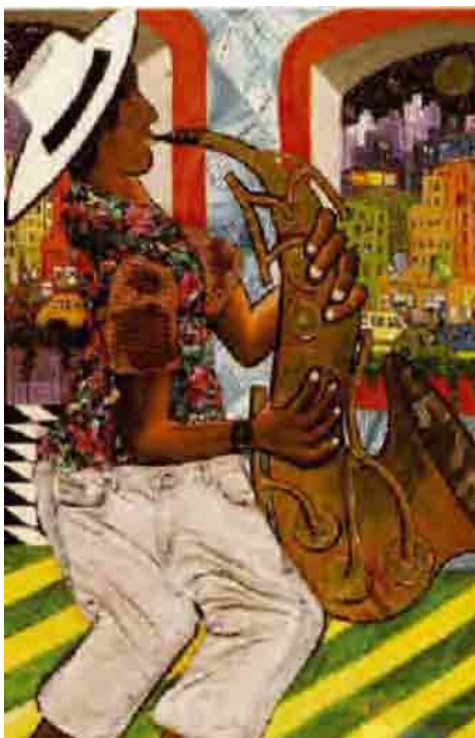


Fig. 45

Neide, 2005.

Fale algo sobre a imagem. *Muito alegre, é mágica, traz tranqüilidade e barulho de música.*

Pode explicar melhor o que sugere música? *É um lugar movimentado e muito barulhento que traz alegria.*

O que mais gostou nesta imagem? *O céu estrelado.*

E das cores? *Tem as cores que eu gosto.*

Quem fez essa obra? *D’Ollynda o nome da obra é Sampa in blues.*

Jonathan Araújo - Domingo em Vargem Grande



Fig. 46

Maria Aparecida, 2005.

Como é sua imagem? *É uma imagem colorida, alegre, as brincadeiras fazem lembrar quando eu era criança, tudo está muito bem explicado...*

O que mais a imagem pode falar? Entendi que por mais que tudo fique difícil sempre devemos ser um pouco alegres.

Algo lhe incomoda? *Nada me incomoda. Não tenho muita imaginação por isso escrevi o que vi.*

Qual o nome da obra? *O nome da minha obra é Domingo em Vargem Grande de Jonathan Araújo.*

Algumas intervenções se fizeram importantes para que os estudantes enquanto traçavam suas leituras, refletissem melhor e elaborassem mais claramente suas falas, exercitando sua capacidade de expressão.

Porém, em outros casos como os citados logo a seguir, apesar de ter ficado claro que leram suas imagens, não obtiveram a compreensão de que estavam produzindo leituras, porque suas reações diante da imagem eram automáticas, pelo fato da visão ser um

ato potencialmente adquirido naturalmente. Perceber e compreender aquilo que vemos necessita lhe atribuir não o sentido, mas um sentido.

Praça da Sé - Autor Indefinido



Fig. 47

Luiz Antonio, 2005.

Como poderia descrever sua imagem? *É reflexiva.*

Pode explicar melhor? *A calmaria faz a gente refletir.*

O que mais te interessou nessa imagem? *Essa calmaria.*

O que mais você vê? *As cores, o verde.*

O que esta imagem lhe transmite? *Que estão acabando com o verde.*

Você conseguiu compreender a imagem nesse postal? *Acho que não, a não ser que o sujeito que está espremendo uma espinha no meio da rua enquanto espera por alguém, talvez para comentar a falta de verde ou para refletirem juntos sobre o que vão fazer no dia seguinte, ou simplesmente para tomarem um geladinho juntos e dizer que a camisa imitando pele de onça é a última moda, ou talvez para dizer que o pelo encravado o esta incomodando muito.*

Por que acha que alguém tiraria uma foto assim? *Não sei...*

Gostou dessa imagem? *Achei estranha.*

É interessante observar que mesmo dizendo não ter compreendido a mensagem da imagem (*acho que não, a não ser que...*) retoma seu raciocínio e discorre uma história imaginária sobre ela, como vimos acima.

D'Ollynda – Unidos de São Paulo

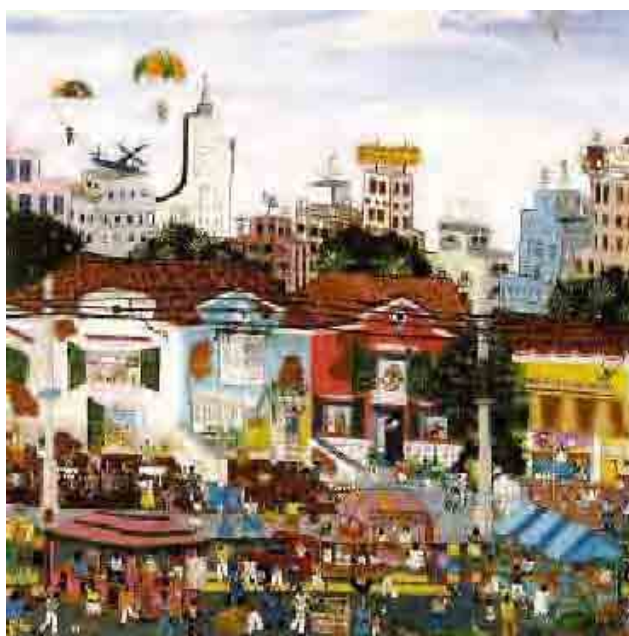


Fig. 48

Fábio, 2005.

Fale sobre sua imagem. *Feliz, parece que é copa do mundo, quando toda a nação está em paz.*

O que mais te atraiu nesta imagem? *Os para-quadristas, porque passa liberdade... sem limite.*

E as cores te atraíram? *Não, porque são muito suaves.*

Como faria? *Usaria outras cores mais fortes, pra destacar melhor.*

Passa alguma mensagem? *As nuvens...olhe para o céu por um minuto que você vai renovar seu espírito. Acho que essa é a mensagem.*

Então compreendeu a imagem contida no postal? *Não.*

Aprendeu algo com ela? *Sim a valorizar mais a cultura brasileira.*

Qual o autor dessa obra? *D'Ollynda – Unidos de São Paulo é o nome da pintura.*

Apesar dos comentários mais seguros ao falar sobre *a liberdade* transmitida pela imagem dos para-quedistas ou sugerir sobre mudanças das cores suaves por *mais fortes, pra destacar melhor* ou até mesmo associá-la a um tipo de *cultura* de acordo com sua interpretação, novamente a fala se repete quando houve um questionamento sobre a compreensão da mesma, como se não fosse capaz de acreditar que pudesse compreendê-la, o que me fez lembrar Paulo Freire (1983): *a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele.*

Finalizando essa etapa de leitura propus em aulas posteriores que contassem uma história²⁷ a partir dos cartões postais.

Distribui aleatoriamente três a quatro postais para cada grupo, a organização das imagens ficou por conta dos estudantes. Esse exercício foi importante para verificar a linearidade de raciocínio e o improviso.

Três histórias mereceram destaque devido à coerência de idéias de acordo com as imagens contidas nos postais.

²⁷ Aula em 10-10-2005

História 1

Grupo: Edimar, Edinólia, Quitéria e André.

Postais:

Campanha “*quero crescer sem violência*”.

Saboreando a Felicidade – Isabelle Tuchband

Chora, sanfoninha chora chora – D’Olynda



Fig. 49



Fig. 50

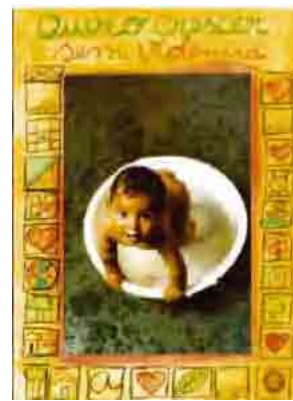


Fig. 51

Um nordestino viajante tocador de sanfona vivia viajando de cidade em cidade em busca de um sucesso.

Tinha vinte e cinco anos, cor morena, gostava muito de forró e namorar mulher bonita. Ele era filho único. Então um dia ao chegar numa pequena cidade seis horas da manhã, sentou num banco de uma praça e começou a tocar.

De repente apareceu uma linda moça, que logo lhe deu um grande sorriso.

Ao olhar um para o outro, se apaixonaram. Ela mostrou um lindo quadro para o viajante e começaram logo a namorar e casaram o mais rápido possível. Com um ano e três meses de casados nasceu uma linda criança.

História 2

Grupo: Edilania, Maria Lobo, João Terto e Manoel

Postais:

Unidos de São Paulo – D’Ollynda

Mãe África – Isabelle Tuchband

Mão – Mata Atlântica.

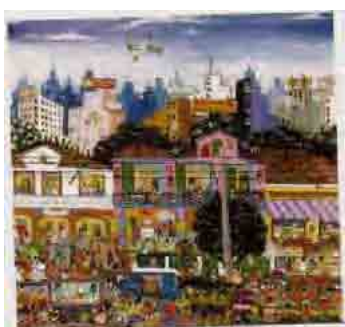


Fig. 52



Fig. 53



Fig. 54

Em uma cidadezinha pequena com prédios, várias casas com muitos habitantes, estavam alegres porque era tempo de festa, com muita música e danças, gente fantasiada e uma festa de Carnaval, só que enquanto uns se divertiam outros estavam muito tristes como a Mãe África, que está muito triste com o homem que se diverte, que constrói casas e continua desmatando.

A Mãe África viu aquelas raízes em forma de uma mão seca, sem vida, que significa pra ela que o homem continua acabando com natureza.

História 3

Grupo: Josiane, Pedro, Patrícia, Natividade e Maria Aparecida.

Postais:

Sampa in Blues – D’Ollynda

Feira na Vila – D’Ollynda

Eu vim da Bahia – Isabelle Tuchband



Fig. 55

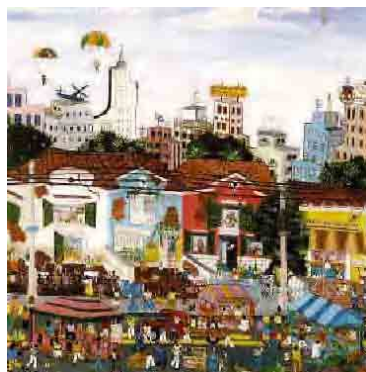


Fig. 56



Fig. 57

Um homem sentado em uma sacada pintada de verde e amarelo, preto e branco, vestindo uma capri jeans com blusa florida, um chapéu de aba, toca um saxofone, numa noite triste de madrugada fria.

Pela janela se vê uma cidade linda, com belos apartamentos, carros, pessoas num bar escutando e dançando música na galeria Álvares Pires.

Este homem canta para uma cidade cheia de alegria, que durante o dia de domingo tem quermesse, com barracas, pipoqueiros, jogos, brinquedos, cartazes, pessoas com bandeiras de times, out door com propaganda de cerveja, dizendo: “se beber não dirija”, outro dizendo: “São Paulo tem alma paulista”, e um helicóptero sobrevoando o céu para pousar em cima de um prédio.

Nessa quermesse tem uma baiana com turbante bem colorido, com brincos longos e grandes, com um colar de pérolas, uma blusa florida e um anjo em seu colo.

Ao lado, um jarro rosa, com uma mulher desenhada, com rosas azuis, com folhas verdes e um girassol rosa escrito: “Eu vim da Bahia”.

Encontrei nas palavras de Maria Helena Martins, um paralelo que pode muito bem se aplicar nesse exercício de improviso para a criação de uma narrativa histórica.

Todo texto, (neste caso o visual), nos conta alguma coisa seja por meio de uma narrativa nitidamente marcada pela seqüência cronológica dos acontecimentos como no romance tradicional, seja de modo obscuro ou quase imperceptível, como num poema lírico ou numa composição musical. E a busca do processo narrativo – do modo com a história é contada – pode ser excelente deixa para a leitura racional. (MARTINS, 2003. p,74)

A ARTE DE ENXERGAR LONGE

A

O CARIÓTIPO DA
RACIONALIDADE



Capítulo 3.4

OLHAR ATENTO:

Compreendendo a Linguagem Publicitária

Levar para a sala de aula o texto publicitário vem ao encontro da necessidade de compreendermos melhor o período no qual vivemos, sendo que, a todo tempo somos forçados a certas imposições da cultura visual.

Proporcionar o conhecimento dos estudantes junto às finalidades e características lingüísticas e textuais deste tipo de imagem, visa orientá-los para uma observação mais cuidadosa, a fim de torná-los leitores e consumidores mais atentos e críticos, passando a conhecer os elementos de persuasão que a publicidade usa para conquistar seu público.

O ensaísta francês Roland Barthes, um dos pioneiros da Semiologia, em *O óbvio e o obtuso: ensaios críticos III*: defende a noção do sujeito sobre a estrutura acadêmica do signo, diferenciando-se do pensamento estruturalista. Segundo Barthes, para compreender um signo deve-se considerar a intervenção do sujeito que o observa. (BARTHES, 1990).

Os registros destas leituras evidência o papel do observador, como agente ativo quando este realiza um reconhecimento particular sobre o texto publicitário.

Analisando a imagem publicitária, Barthes reconhece três tipos de mensagem: uma mensagem lingüística, aquela que cumpre a função de fixar ou direcionar o olhar do observador, uma mensagem literal e uma mensagem simbólica. Para ele: *toda imagem é polissêmica e pressupõe, subjacente a seus significados, uma 'cadeia flutuante' de significados, podendo o leitor escolher alguns e ignorar outros.* (idem p,32).

Logo a *mensagem lingüística*, enquanto técnica, desempenha a função de *fixar a cadeia flutuante dos significados, de modo a combater os signos incertos*. ((BARTHES, 1990). O texto apóia a informação principal, na maior parte das vezes, complementando-a ou duplicando-a. Dessa forma entende-se que a mensagem lingüista conduz o leitor num processo dialético que ora desvia a atenção para os diferentes significados da imagem ora aproxima-o de outros.

Já a *mensagem literal* corresponde à imagem denotada, livre dos aspectos de conotação, é o primeiro impacto de identificação visual do inteligível segundo Barthes, não havendo, portanto, esse grau de inteligibilidade o observador só perceberá os aspectos formais da imagem.

Diferentemente a *imagem simbólica* corresponde à conotação da mesma, possibilitando a leitura de múltiplas leituras particulares.

Barthes vem afirmar que as possibilidades de leitura de uma mesma imagem são diferentes segundo seus observadores, (...) *A diversidade das leituras não é, no entanto, anárquica, depende do saber investido na imagem (saber prático, nacional, cultural, estético) (...) Há, em cada pessoa, uma pluralidade, uma coexistência de léxicos (...)* (idem p.38). Apesar do direcionamento do olhar que se propõe às mensagens publicitárias, é possível que este se desvie, ou seja, outras leituras serão possíveis e para que tais leituras se efetivem, a necessidade de se discutir os mais variados textos visuais, como meio de possibilitar os processos ativos, reflexivos e críticos do sujeito.

Refletindo sobre a possibilidade de transformar atitudes passivas em atitudes interativas diante das mensagens publicitárias, selecionei, capas de revistas e propagandas vinculadas a produtos de diversos tipos para discussão em sala de aula²⁸.

²⁸ Aula em agosto de 2004 enquanto cursavam a 6º. Série em 2004.

Foi um período de diagnóstico onde pude investigar as possibilidades com diferentes tipos de imagens.

Num primeiro momento conversei com eles sobre a importância desse aprendizado, conscientizando-os da importância de se compreender as mensagens contidas nos textos visuais.

A organização em grupo foi necessária para que suas opiniões pudessem ser discutidas antes de registrarem seus pareceres por escrito, para então, expor seus pontos de vista, para os demais em sala.

Assim, esse primeiro contato com a leitura da imagem publicitária, repetiu o critério de observar as primeiras reações comportamentais e a compreensão que esse meio de comunicação visual suscitava.

2º. Semestre, 2004.



Fig. 59

Imagem Publicitária: Cartão VISA - Revista Veja – 21 de Abril de 2004/ N°1850

O mar do Caribe está a 26° C,

*Mas apenas esta semana
Porque a vida é agora.*

O que representa é liberdade e pureza que devemos aproveitar os melhores momentos da vida.

Ele está aproveitando as águas esverdeada e cristalina do Caribe. O melhor modo de fazer isso é usando o seu cartão visa. Porque a vida é agora.

Mas há uma persuasão clara nesta publicidade, vocês não acham? *Claro que há... eles querem que a gente gaste nosso dinheiro. Concordaram.*

Grupo: Alessandra, Ednilson, Marli, Valdelita, Flávia e Fátima. 2004



Fig. 60

Imagem Publicitária: Capa da Revista Veja de 28-04-2004. Ano 37/Nº17.

Concluimos que os nossos governantes agem com má fé com o dinheiro público, corrompem e se deixam corromper como, por exemplo: obras públicas superfaturadas, desvio de verbas públicas, funcionário fantasma, etc.

Esta ilustração nos deixa claro que a praga da corrupção vem tomando o comando no nosso governo, desvalorizando a nossa moeda brasileira.

De que forma está representada a desvalorização do dinheiro brasileiro? *Pela formiga devorando o dinheiro.* Grupo: Cloves, Ednólia, Moisés e Maria Wilma. 2004.



Fig. 61

Capa da Veja São Paulo DATA: 10/03/2004 EDIÇÃO: 1844

Apesar da inflação de 19,95% nos últimos dois anos, pratos sobem até 56% no período.

Por que está tão caro comer em restaurante.

Essa imagem mostra como está quase impossível comer em restaurante por causa do alto preço que eles cobram, causando um susto no freguês na hora de pagar a conta. Mesmo os ricos estão se assustando.

Como sabem que são ricos? Primeiro só rico que vai ao restaurante com garçom. Riram. Depois, ela está toda bem arrumada, maquiada.

Grupo: Nilda, Manoel e Jeová. 2004.

2º. Semestre, 2004.



Fig. 62

Imagem Publicitária – Mulher com Binóculo –Revista Veja – 21 de Abril de 2004/ N°1850

A mulher está com binóculo olhando e observando as coisas erradas que acontecem ao redor da população. Observando esta imagem, percebemos que tem pessoas na praia consumindo drogas e tem também uma viatura de polícia com três policiais fardados, vigiando a praia com um binóculo. Grupo:Tiago, Rosa, Cleidiane VeninaCarlos. 2004.

2º. Semestre, 2004.



Fig. 63

Rapaz com anúncio de emprego. Revista Veja –12 de Maio de 2004

Essa imagem quer dizer que o rapaz está no centro de São Paulo, às cinco horas da manhã, está muito silêncio e ele está com um cartaz se oferecendo para trabalhar de electricista, só que ele não sabe o que quer, porque fala sobre encanador, pedreiro e no final ele esquece de tudo até mesmo do telefone.

Grupo: Edimar, Quitéria, João Terto, André Martins e José Matias. 2004



Fig. 64

Imagem Publicitária – Semp – Toshiba

Revista Veja –12 de Maio de 2004

Observamos no fundo da imagem as cores: verde e amarelo, que está representando a bandeira do nosso país.

Á frente observamos um homem e um lobo. O lobo é considerado um dos animais que tem a maior audição (...) passa uma imagem de paz e tranqüilidade (...) por isso que eles estão ouvindo um som SEMP TOSHIBA, que foi desenvolvido para os melhores ouvidos... Grupo: Edineide, Maria de Jesus, Pedro, Valdemir, Sirlene e Cosme. 2004

Maria de Jesus fez uma análise individual desta imagem como podemos ver abaixo.

Eu tenho uma imagem de um homem com orelhas de lobo, uma venda preta nos olhos e sorrindo muito e muitos verdes e amarelos que significam as cores da Bandeira do nosso Brasil.

Temos também um aparelho de som da marca SEMP TOSHIBA, então eu acho que ele está fazendo uma bela propaganda do som, ele diz que o som é ótimo e tem uma potência muito forte, que só os ouvidos de um lobo pode agüentar ouvir toda sua altura, porque este animal tem uma boa audição é um dos animais que ouvem melhor.

Então ele venda os olhos e deixa o som tocar com toda a força pra testar se a potência, até mesmo pra testar se o som é bom e que todos deveriam ter um aparelho desse. Ele tem suavidade e faz bem para todos os ouvidos, foi testado e aprovado e com a garantia de um bom produto.

SEMP TOSHIBA, o som da nova geração. Maria de Jesus, 2004.

Suas escolhas.

Propaganda – Rapaz com anúncio de emprego.

Depois destas discussões sobre as imagens publicitárias, pedi a eles que escolhessem aquela que mais gostaram e fizessem um breve comentário do porque da escolha.

É uma proposta de emprego que divulga várias profissões.

Acho que fala tudo o que nós brasileiros somos hoje.

Encanador, sapateiro, açougueiro, babá, pedreiro, doméstica, etc.

Mostra que hoje em dia vale tudo para sobreviver. O chamado bico é hoje a cara do Brasil. Gostei porque é a mais original. Marion, 2004.

Propaganda – Mulher com binóculo.

A imagem da mulher de binóculos me interessou mais. Fez pensar que nos dias de hoje, tudo que se vê tem que fingir que não viu.

Como esta mulher que vê um arrastão na praia, uma plantação de maconha, um revólver, polícia dando blitz.

É ela que olha e vê tudo de longe. Ela está virada para quem a olha também, como se nos observasse.

É uma imagem colorida, mas só retrata coisas ruins.

Gostei também da propaganda do homem no centro da cidade com uma placa pedindo emprego. Só que essa imagem é em branco e preto.

O desespero e a falta de emprego anda tão grande que o brasileiro tem hoje mil e uma utilidades. Roseli 2004.

Hoje com a falta de emprego você tem que saber fazer de tudo, ser pedreiro, marceneiro, segurança, carpinteiro, o que pintar pra fazer na vida.

Hoje quem é motorista, ou outro tipo de profissão, se tiver desempregado tem que aprender a fazer de tudo. Roseli, 2004.

Eu gostei da figura do binóculo porque ela me surpreendeu, o que estava longe a gente olha bem de perto.

Como a imagem da praia que nós conseguimos ver de perto os barcos, e aqueles aviões com mensagens...

É também pra ajudar a ver se alguém está se afogando, e olhar o tamanho da onda quando ela se forma, que coisa mais linda a pessoa conseguir ver pássaros voando, os homens pescando...

E quando a praia tem ilha bem no meio do mar, quem sabe nadar pode ir até lá, mas quem não sabe, tem o binóculo para ajudar a ver bem de perto, o tamanho dela, e os pés de coqueiro bem verdinhos. Que coisa mais legal ver as coisas de perto que a natureza tem pra mostra. João Terto, 2004.

Propaganda – Uma praga nacional.

A leitura que eu achei mais interessante foi a “gravura” do dinheiro sendo devorado por um inseto, isto quer nos mostrar que o nosso dinheiro é sugado de todos os lados, nos impostos, nos aumentos e com isso a cada dia que passa nossa moeda se desvaloriza. Nilda, 2004.

Escolhi a figura da formiga e o dinheiro, porque representa bem o que os juros e as taxas fazem com o nosso dinheiro, eles comem tudo e agora sem falar da má administração dos nossos políticos que roubam todo o nosso dinheiro. Quando a formiga cai numa plantação devora toda ela e assim acontece com o nosso dinheiro quando as taxas e os juros caem sobre ele, consome ele todo. Pedro, 2004.

Sobre uma formiga ou gafanhoto que acaba com o nosso dinheiro. Esta é uma maneira de dizer que estão acabando com o nosso dinheiro, por isto deram como exemplo o gafanhoto, eles têm muitas formas de acabar com nosso dinheirinho.

É muito importante falar sobre este assunto para a população ficar atenta com o dinheirinho de cada dia. Cloves, 2005.

Um país desgastado pela inflação a mil.

Isto significa o nosso dinheiro sem valor. Brasil sem futuro, uma política escandalizada, formada por políticos ladrões.

O nosso dinheiro é comparável como as plantas, por exemplo, as minhas eu rego, cuido bem delas e até converso com elas e ficam muito bonitas, mas o que acontece... vêm as formigas na calada da noite, e destroem todas as minhas plantas.

Isto é destruição, é o que acontece com o nosso dinheiro, trabalhamos, lutamos muito, mas a inflação desvaloriza o nosso trabalho e o nosso dinheiro, com taxas, impostos, IPTU etc.

A inflação é vista mesmo como um completo formigueiro, agente trabalha, trabalha e a inflação come tudo, tudo, tudo. Natividade, 2004.

Um ano depois...

Voltei a explorar o trabalho com propagandas²⁹ a fim de obter novas possibilidades de leituras, visto que alguns estudantes já haviam tido um primeiro contato com linguagem publicitária em semestre anterior. Para aqueles que não tiveram essa oportunidade, fiz uma revisão dos conceitos anteriormente tratados como: o imediatismo dessa linguagem, a sutileza de suas informações e mensagens, a estética, enfim, a importância de analisarmos cada imagem com atenção, para absorvermos seu conteúdo, como também para não sermos direcionados por propagandas que tenham o interesse em persuadir seus consumidores.

As propagandas apresentadas foram retiradas de revistas como Veja e Isto É.

²⁹ Aula: 10-11-2005 – 8ª. Série.

Dessa vez, distribui aleatoriamente uma propaganda para cada grupo e pedi que se pronunciassem diante da imagem, após discutirem seus pareceres.

A seguir que elaborassem um pequeno texto condensando todas as idéias do grupo e apresentassem-na a sala, dessa forma também me possibilitava verificar como se expressavam.

Passei por todos os grupos, ouvindo seus comentários e orientando-os quando necessário.

Duas semanas foram necessárias para a apresentação e discussão dessas imagens. A disposição dos estudantes em círculo favoreceu o formato de debate pra essas aulas.

Grupo 1

Eliana, Valdemir, Roseli, Euflázio. 2º. Sem. 2005

Propaganda: *Visa – Veja – Edição Especial – Moda e Estilo, no. 42 – maio de 2005.*



Fig. 65

Luxe é ser o que você é.

Essa imagem é de um close fotográfico de uma mulher ruiva que não usa maquiagem, está com olhar sereno é bonita.

O que destaca são seus cabelos dourados e suas sardas que não precisou de maquiagem para disfarçá-las.

Transpassando em seu rosto, uma fita dourada escrita: luxo é ser o que você é.

Entendemos que luxo é ser simples, como aquela mulher. Apesar do cartão dar a idéia que você pode ter o luxo que você merece.

Grupo 2

André Luis, Julio, Ismaiquiel e Aline. 2º. Sem. 2005

Propaganda: O Boticário - *Veja* – Edição Especial –

Moda e Estilo, no. 42 – maio de 2005.



Fig. 66

A História sempre se repete. Todo chapeuzinho que se preze, um belo dia, coloca o lobo mau na coleira.

Uma grande beleza exterior, simplesmente linda, olhos azuis, boca vermelha, pele suave, cabelos lisos e loiros, com capuz de seda vermelha.

Com sua grande sensualidade, mesmo com a aparência de chapeuzinho vermelho, ela domina facilmente os homens que na maioria das vezes são comparados a lobos-maus.

Vamos imaginar que mil pessoas, todas com sua beleza interior. Mas dessas mil, muitas não estão satisfeitas com sua beleza externa, sendo assim, partem para os benefícios que a maquiagem como os batons, blush, base, lápis de olhos podem trazer.

Assim várias pessoas, com tudo isso a disposição, ficam mais felizes consigo mesmas.

Após essas duas apresentações iniciamos o debate para que suas leituras ficassem mais claras e pudessem ser discutidas com o restante da sala. Essa aula foi gravada e seus registros transcritos.

A discussão em grupo permitindo a troca de idéias uns com os outros colaborou com o conhecimento constituído a partir de relações intra e interpessoais, que segundo Vygotsky o sujeito não é apenas ativo, mas interativo, onde a internalização do conhecimento se dá na troca com outros sujeitos e consigo próprio, destacando o papel do contexto histórico e cultural nos processos de desenvolvimento e aprendizagem. (VYGOTSKY, 1988).

Há nesta teoria além da interação social, uma interação com os produtos da cultura, sistemas semióticos, meios de comunicação como instrumentos de interiorização do conhecimento.

Em continuidade a discussão das propagandas perguntei aos grupos 1 e 2. As duas imagens falam sobre beleza, no entanto qual a diferença entre suas mensagens?

Uma passa a idéia que você deve ser feliz do jeito que é, e a outra apela para os produtos de beleza.(grupo1)

É isso... mas não achamos que é um apelo,(ênfatizaram). É uma maneira de ajudar a melhorar o visual da pessoa para ficar mais feliz com ela mesma. (grupo2).

Vocês acham que há algum problema em querer ficar mais bonita?

Não, mas não é só a beleza exterior que conta. (grupo1)

Mas ajuda. (grupo 2) Riram.

Acham que a beleza conta muito nos dias de hoje?

Acho que sim, mas não é tudo. (grupos 1 e 2) Concordaram.

E esteticamente, quero dizer, visualmente, quais as diferenças?

Uma é mais simples, tem menos cor, já outra é mais colorida, o vermelho destaca bem. (grupo2)

Uma mulher é mais jovem que a outra, mas as duas são bonitas. A mulher mais velha não tem maquiagem, mas a fita dourada destaca bastante, combina com seus cabelos. (grupo1)

Qual a relação que a propaganda do Boticário faz da imagem desta mulher vestida de chapeuzinho vermelho com o lobo-mau?

Ela diz que uma mulher bonita coloca o homem na coleira, mesmo a chapeuzinho vermelho. (grupo 2)

E quanto aos homens serem taxados como lobo mau, o que pensam sobre isso?

Nem todos são assim. (grupo 1 e 2) Concordaram.

Acham que as pessoas exageram para se tornarem mais bonitas?

Acho que sim, ninguém tá contente com o que tem. (grupo 2)

O que vocês consideram exagero?

Muita cirurgia plástica. (grupo 2)

Mudar a natureza, assim como fez o Michael Jackson, por exemplo, olha só no que ele virou, parece um monstro. (grupo1)

Não fariam cirurgia plástica caso pudessem mudar algo?

Não faria... – resposta de muitos.

Depende...só se sofresse algum acidente – Arriscaram alguns.

A maioria que disse *não*. Justificaram que teriam medo. Tanto os homens quanto às mulheres.

Os poucos que disseram que mudariam alguma coisa, foram apenas mulheres.

Então o que concluem a respeito das mensagens contidas nessas propagandas?

Que é preciso ter equilíbrio, não exagerar.(grupo 2)

O que vale é o interior de cada pessoa.(grupo 1)

Ambas as respostas, tiveram o apoio do restante da sala com essa conclusão.

Grupo 3

Edilania, Manoel, João Terto e Maria Lobo.

Propaganda: Dove – *Veja* - ed. 1903, ano 38, no. 18 - 04-05-2005.

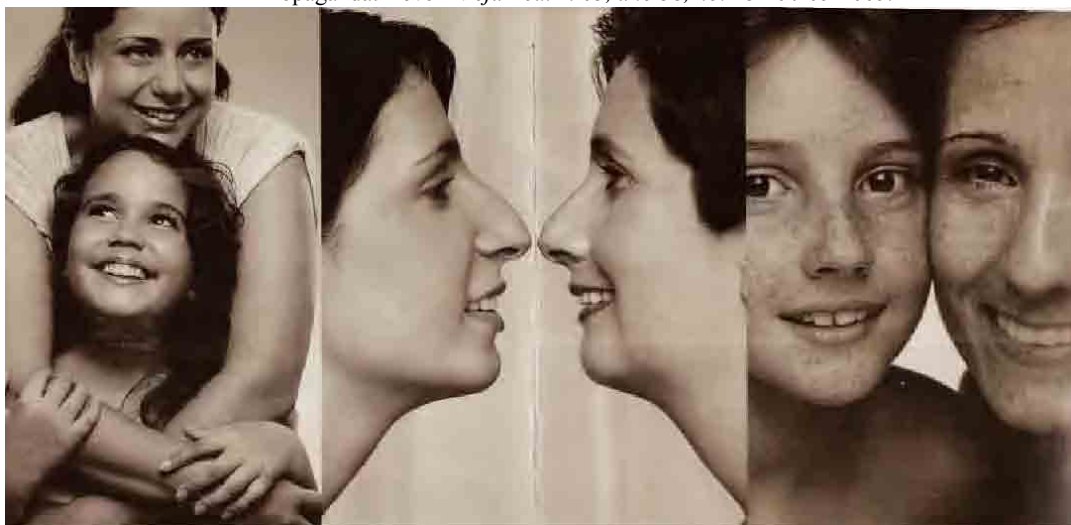


Fig. 67

Amor de mãe não tem medidas. A beleza também não.

Nós vemos na primeira imagem uma mãe abraçando sua filha, elas estão muito felizes.

A outra, mãe e filha estão se olhando e sorrindo.

E a outra, mãe e filha estão de rostinho colado.

Estamos vendo as mães com seus filhos, transmitindo amor, carinho e afeto. Elas estão muito felizes por ser o dia das mães, e elas estão alegres e sorridentes.

A mensagem que esta imagem nos transmite é que apesar de cada mãe ser diferente uma da outra, a beleza não importa, umas são magras, outras gordas, ruivas, não importa. O importante mesmo é o amor delas pelos filhos.

Foi fácil perceber que as imagens falavam a mesma coisa que o texto escrito?

Não... a gente não percebeu de cara que elas eram assim diferentes, que não eram um padrão de beleza como à senhora ensinou.

O que é padrão de beleza?

É não ser como as modelos: assim como a moça da propaganda do grupo2, ser do jeito que a gente é como a moça da propaganda do grupo1.

Essa propaganda fala apenas de mães? Não, há um produto relacionado às imagens?

É uma propaganda do sabonete Dove que homenageia o dia das mães.

E o que tem a ver mãe e sabonete?

Aqui ta dizendo que é para peles e mães sensíveis.

E o que é sensível na propaganda, além disso?

O carinho das filhas... elas se parecem.

Produzir significados implica em pensar reflexivamente ou criticamente onde classificações, inferências, analogias e tantas outras habilidades são organizadas lógica e contextualmente.

A compreensão das mensagens produzidas pelos meios de comunicação permite o processo de construção dos significados, chamado por Vygotsky de *internalização*.

O papel do educador não tem o propósito de suscitar no estudante uma experiência conclusiva, mas um aprendizado constante, um intercâmbio dos significados atribuídos às experiências e a reconstrução destes.

Portanto, uma experiência de pensamento tem sua qualidade estética própria. Difere daquelas experiências que são reconhecidas como estéticas, mas somente com respeito a seus materiais. (...) É uma das razões pelas quais a arte estritamente intelectual nunca será popular como é a música. Contudo, a própria experiência tem uma qualidade emocional satisfatória, porque possui uma integração interna e uma realização alcançada por um movimento ordenado e organizado. Tal estrutura artística pode ser imediatamente sentida. Sob este aspecto, é estética. (...) O que é ainda mais importante é que não apenas é essa qualidade um motivo significativo para o empreender uma investigação intelectual e para que seja conduzida honestamente, como também nenhuma atividade intelectual será um acontecimento integral (uma experiência), a menos que seja integralizada pela mencionada atividade. Sem ela, o pensar é inconclusivo. Em suma, o estético não pode ser separado de modo taxativo da experiência intelectual, já que esta deverá apresentar cunho estético a fim de que seja completa. (DEWEY, 1980, p. 91)



Capítulo 3.5

PROJEÇÕES

A Linguagem e a Comunicação da Imagem Fílmica na Experiência Educativa

Desde o início desta pesquisa a intenção foi trabalhar com os mais diferentes tipos de leitura, tanto a imagem fixa como as em movimento, portanto, o videoclipe e o cinema também se fizeram presentes nesta experiência educativa.

Segundo o professor de lingüística Milton José de Almeida em livro – *Imagens e Sons*, a transmissão eletrônica de informações desses meios propõe uma maneira diferente de inteligibilidade, sabedoria e conhecimento: *como se devêssemos acordar algo adormecido em nosso cérebro para entendermos o mundo atual, não só pelo conhecimento fonético-silábico das nossas línguas, mas pelas imagens-sons também.* (ALMEIDA, 2001. p, 16).

No entanto, refletir a partir de um videoclipe ou um filme, possibilitou não só a oportunidade de uma discussão que desafiasse para um olhar atento das interpretações dos estudantes, como também mostrar como este meio reorganiza um espaço importante para a recuperação e readaptação de estilos e técnicas, utilizadas na história dos audiovisuais.

Geralmente ao falar sobre cinema, TV e vídeo na escola, muitos vêem essas produções como meras ilustrações de um texto ou história lida, atribuindo-lhes um papel secundário.

Portanto, a abordagem aqui empregada não os apresentará como recursos didáticos ou ilustrativos, mas, como um produto cultural.

Passei horas de um domingo gravando videoclipes, até que um deles despertou meu interesse, era um vídeo em formato de curta-metragem, como os da época do cinema mudo, com o ruído provocado pelos projetores antigos nas salas de exibição, frases da canção separando as cenas e de uma interpretação por vezes, exagerada, mostrando o que acontecia através dos gestos das personagens, o que possibilitava discutir não apenas o vídeo em questão, mas este formato, que remetia ao início da era cinematográfica.

Estava diante do premiado *Ela Disse Adeus*, 1998, dirigido por Andrew Waddington, Breno Silveira e Toni Vanzollini para a banda *Paralamas do Sucesso*.

O vídeo aborda a submissão de uma mulher em relação aos seus amores com um humor inteligente e perspicaz, o escolhi por apresentar justamente essas características da vida: amor, violência, vingança, humor, sarcasmo de uma forma leve e divertida.

A ausência de cores também colaborou para que fossem discutidos o início da história do cinema e sua evolução. Para que haja melhor visualidade do leitor diante deste videoclipe, apresentarei a narração detalhada e comentada por Guilherme Bryan³⁰ e algumas imagens que eu mesma reproduzi em fotografia das cenas do vídeo.

(...) Logo no início do clipe, os três integrantes da banda - Herbert Vianna, Bi Ribeiro e João Barone - surgem girando dentro de um círculo com seus respectivos instrumentos musicais. Em seguida, aparece o nome da música, escrito em branco num fundo preto, e a atriz Fernanda Torres varrendo a casa, cheirando e passando as roupas, e arrumando a toalha da mesa.

A música começa de uma maneira bastante especial. A atriz parece cochilar na mesa até despertar com os primeiros acordes da canção. Em seguida, anuncia-se que o que ela está escutando de fato é a chegada de alguém na porta da casa. Neste momento, surge Barone, com um

³⁰ Guilherme Bryan, diretor de jornalismo da rádio Brasil 2000, pesquisador de texto do livro "Noites Tropicais" (2000), do Nelson Motta, e autor de "Anos 80: Quem Tem Um Sonho Não Dança" (no prelo). Fez mestrado na ECA (USP) sobre o videoclipe brasileiro. Texto s/imagens, coletado em 2005 do site: <http://www.pratica.eti.br/paralamas/textos>

bigodinho que se utilizava na década de 1920, e, em seguida, Herbert, de cartola e capa; e Bi Ribeiro, de fraque.



Fig.69



Fig. 70

São apresentadas, então, três histórias que se misturam ao longo de todo o clipe e que possuem, em comum, personagens masculinos que oprimem e maltratam a mesma garota: enquanto o tipo vivido por Bi almoça frango e serve sua amada com uma coxa, o de Herbert bebe vinho e bate na mulher quando o vinho acaba, e o de Barone beija-a no sofá para depois recebê-la com tapas. Estas cenas são intercaladas por intertítulos de versos da canção, como "Sem nenhum sinal de amor", "É triste o fim!", "Ela não precisa mais de você" e "Outro amor se acabou...".



Fig. 71



Fig 72

Vale a pena prestar atenção na cena onde a atriz tira a roupa no quarto e chora desesperada até perceber que o personagem caracterizado por Barone e, conseqüentemente, todos

os espectadores a observam pelo buraco da fechadura. Ela, então, arremessa as roupas contra a porta-câmera e volta a chorar.



Fig. 73



Fig.74



Fig. 75

Na metade do clipe, ainda desesperada, a garota vai até uma praia e com a Lua à sua frente volta a chorar. Aparece, então, o intertítulo "Chorou" e a câmera a mostra de perfil, implorando a ajuda dos céus. É quando a Lua a ilumina e ela adquire um sorriso perverso, visto por meio de um close no rosto da garota. As expressões faciais de Fernanda Torres são mais do que suficientes para ficar claro o que passa pela cabeça da personagem.



Fig.76



Fig.77



Fig. 78

Em seguida, os personagens de Herbert, com a garrafa vazia nas mãos, de Barone, abraçado a uma almofada, e de Bi, comendo frango, lamentam agora a falta da amada, que aparece fumando, deitada na cama.



Fig. 79



Fig 80

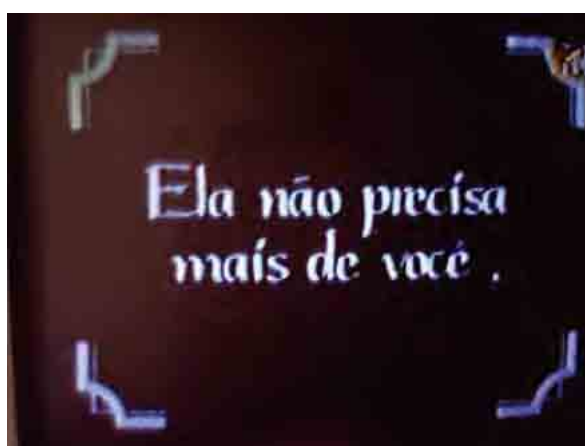


Fig. 81

Acontece uma nova reviravolta na história, que começa com o intertítulo "De nada ia adiantar".



Fig. 82

É quando a garota afoga o tipo vivido por Barone na banheira...



Fig. 83



Fig. 84

coloca veneno na taça da personagem vivida por de Herbert, que morre envenenado...



Fig. 85



Fig. 86

e enforca o outro tipo vivido por Bi com um guardanapo.



Fig.87

Apesar da forte violência do enredo, o ritmo das imagens e o estilo empregado na caracterização dos personagens tornam este clipe uma espécie de mistura da comédia pastelão de Charles Chaplin, Buster Keaton e Irmãos Marx com os filmes mudos de terror de Fritz Lang e F. W. Murnau, entre outros.

O clipe termina com o nome da canção ocupando toda a tela e, em seguida, a garota jogando os três corpos no mar, fumando e rindo, enquanto a música vai diminuindo de volume e se misturando à volta do ruído do projetor. A tela, então, dá espaço para a palavra "Fim", comum a todos os filmes mudos do começo do século.



Fig.88



Fig.89

Outras características também se sobressaem em Ela Disse Adeus. Uma delas é (... o pastiche de certos elementos que constituíram o cinema mudo, caso dos intertítulos, que são

fundamentais para a narrativa. Por fim, vale destacar os figurinos e a maquiagem pesada, bastante utilizada no cinema alemão do começo do século XX.

Ao adotar um estilo próximo ao do cinema mudo, Ela Disse Adeus possibilita a reflexão a respeito do próprio videoclipe. Afinal, ele poderia ser considerado uma espécie de curta-metragem silencioso, caso não fosse vinculado a uma determinada canção e não possuísse um ritmo frenético, onde as imagens se alteram constantemente na tela.

Mesmo com um enredo aparentemente violento, embora atraente, Ela Disse Adeus prova ter merecido os prêmios de melhor fotografia, direção, direção de arte e pop, além de melhor do ano, que ganhou no Vídeo Music Brasil de 1998. E serve como exemplo de como é possível brincar e homenagear certos estilos e técnicas desenvolvidas ao longo da história dos audiovisuais de maneira criativa. Bryan, 1998.

Como o foco desta pesquisa foi à leitura dos adultos diante de uma imagem, não pude deixar de apresentar mais esse olhar do jornalista Bryan.

Enfim, a sonoridade da melodia em consonância à plasticidade das imagens, que envolveu os estudantes, contribuíram para suas leituras e interpretações.

Levei a TV pra sala de aula³¹ e apresentei o vídeo pra eles. Como sua duração era o tempo da canção, 3'45", assistimos duas vezes. Em seguida discutimos sobre o tema, as cenas, o cinema mudo, comparações das imagens com a realidade, a combinação de som e imagem, enfim todos participaram dessa aula apresentando suas opiniões.

Retomamos a discussão em aula posterior, só que agora em pequenos grupos, a fim de socializar suas opiniões e escolher uma cena do clipe, que mais lhe chamaram a atenção para depois registrá-la.

Transcrevo alguns desses registros a seguir, lembrando que o propósito foi ouvir suas interpretações sem intervenções, para compreender o impacto que esse meio

³¹ Esta foi uma aula ministrada em junho de 2004 - 6º. Série.

provocou, pois, a maioria dessas pessoas não foi educada por imagens e sons, mas devido ao avanço das tecnologias estão inseridas nesse contexto.

São pessoas que têm uma tradição histórica na oralidade, citando novamente Milton José de Almeida: *essa proximidade real das imagens tem uma configuração muito próxima da oralidade, o que explica, em parte, o fato de que as imagens são, às vezes, mais fortes do que um texto.*(ALMEIDA, 2001, p. 9).

Mas, apesar dessa proximidade entre a oralidade e o meio imagético pelo realismo, não é suficiente para que compreendam o que a cultura das mídias transmite, pois foram educadas para lerem apenas cartazes, avisos, placas de sinalização que se diferenciam de uma leitura mais atenta dessas outras produções de imagens.

Portanto, ao ler os pareceres abaixo é importante que tenhamos em mente que o significado que fazemos de um filme não é apenas um resumo escrito, mas, uma sucessão de imagens e sons que compõem um sentimento e uma interpretação de sujeitos imaginantes que criam e recriam sentidos, indo além dos valores reiterados pela estrutura fílmica.

Falar sobre filmes, registrar opiniões, discutir é uma forma de significá-lo, num exercício contínuo como leitores e escritores, e não como forma de traduzir a imagem em texto escrito como referencial mais importante, mas como meio de reflexão onde se pode voltar, pensar, refletir.

O contato com esses meios pode colaborar com a condição de leitores de cada estudante, pois suas palavras imbuídas de valores, mesmo sem o refinamento crítico, devido ao pouco contato e discussões sobre o assunto, resultaram num pensar reflexivo.

Daí, a importância em ouvi-los, a começar pela não interrupção de suas falas, não apenas para permitir a comunicação entre eles, mas para socializar e aprender com eles, na diversidade de suas leituras.

Esse foi a meu ver um dos pressupostos para que ocorresse a comunicação necessária à democracia na educação.

O sofrimento de uma mulher com três amantes, um bebia muito, o outro só comia, o outro judiava muito dela, e os três batiam nela, até que um dia ela caiu na real e começou a desprezar eles.

Todas as vezes que eles chegavam perto dela, ela os desprezava. Com o desprezo, eles ficavam furiosos, mas eles aprenderam a dar mais valor a uma mulher. Só que ela não deixou barato, matou um enforcado, outro envenenado e o outro afogado, aí foi curtir a vida dela em outro ritmo. Grupo: Edimar, André e João Terto - 1º. Sem/ 2004

Uma mulher que teve uma experiência com três maridos, mas foi uma negação.

O primeiro ela gostava. Ele bebia muito, batia nela e puxava seus cabelos. O segundo era um comilão. O terceiro também não deu certo.

Ela resolveu pensar nela, cortou os cabelos, colocou roupas novas, pintou os lábios de vermelho e não quis mais os três. Eles a queriam de todo jeito. Até que ela resolveu matar todos eles. Isso acontece com muita gente, mas não é preciso matar. Cloves - 1º. Sem/ 2004.

Uma mulher que teve três relacionamentos e não deu certo. Primeiro, ela se arrumava e ele não queria saber. Segundo, a trocava por um copo de cachaça. Terceiro, ela era uma boa dona de casa e mesmo assim ele não gostava.

Ela viu que os três relacionamentos não deram certos e jurou para ela mesma que iria dar a volta por cima e começou a bolar seu plano. Pegou o primeiro que a desprezava e matou afogado na banheira.

O segundo que só queria beber, ela matou envenenado, aproveitou que ele bebia e colocou veneno no copo de pinga.

O terceiro ela encheu o prato de comida e depois ela o enforcou. Depois que ela acabou seu plano, ficou feliz e disse adeus.

O clipe mostrou que isso acontece com algumas mulheres na vida real.

A cena que marcou no clipe foi a que ela estava na chuva e pensava no que fazer da vida e começou a bolar o plano em matar os três homens que ela se relacionou. Depois do plano feito, como diz o clipe: ela disse adeus. Grupo: Fábio, Sirlene, Natividade Roseli - 1º. Sem/ 2004.

Gostei mais daquela cena quando ela sai na chuva se molha toda, por isso que ela lavou a alma, não que precisasse matar, existem relacionamentos que não dão certo, acho que as mulheres têm mesmo que reagir. São cenas que acontecem nos dias de hoje. Quando num relacionamento se perde o respeito um pelo outro, não vale a pena. A mulher tem que ter dignidade,, porque ninguém é escravo de ninguém, um casal tem que ter muito carinho um pelo outro, compreensão pelas duas partes, tanto o homem quando a mulher. É isso que achamos. Grupo: Edinólia, Venina, Cosme e Edileuza - 1º. Sem/ 2004.

A mulher que não recebe atenção e carinho do companheiro fica triste e reage de uma forma ou de outra procurando fugir de tal situação. Ela quer atenção do companheiro. José Moisés - 1º. Sem/ 2004.

Hoje em dia acontecem cenas como está do filme, tem muitas mulheres que passam por isso, que não são valorizadas, fazem de tudo para agradar, por isso a moça do filme jogou tudo para o alto, resolveu se vingar com suas próprias mãos.

Seria bom se todas as mulheres que sofressem qualquer tipo de violência tomassem a mesma atitude que ela tomou, de viver uma nova vida. Não matar é claro.

O filme conta à história de uma mulher que fazia de tudo para agradar seu parceiro, sem conseguir. Tentou três vezes, mas não deu certo, cansada de lutar, resolveu se matar sai na chuva e muda completamente de idéia, resolve mudar de vida e se vingar dos seus ex-maridos, matando-os.

Nesse filme deparamos com casos semelhantes a esse, em que mulheres dedicadas, são oprimidas e humilhadas por seus maridos.

Esta mulher era muito dedicada, tratava muito bem seu parceiro. Só que ele não tinha valor nenhum, chegava em casa bêbado agredindo ela, então ela já estava cansada com tudo isso, e resolveu dar um basta. Foi tentar outro relacionamento, mas nada deu certo, eu achei que ela não tinha sorte no amor.

No final se cansou e matou cada um deles e foi viver sua vida. A cena que mais me chamou atenção foi a da chuva. Ela deu a volta por cima. Grupo: Maria de Fátima, Jailton, Nilda, Maria de Jesus - 1º. Sem/ 2004.

Foi um relacionamento muito complicado. O primeiro foi entre tapas e beijos, o segundo só chegava bêbado e derrubando tudo e o terceiro só gostava de comer.

Todos os companheiros que ela arrumou eram todos complicados para ela. Ela não tinha paciência, gostaria de ter um pouco de carinho, mas nenhum deu o carinho que ela merecia. Depois de tanto sofrer, ela resolveu dar o troco. Resolveu matar um por um.

O primeiro ela fez um charme e matou ele afogado na banheira. O segundo, ele estava num porre, ela colocou vinho no copo e um pouco de veneno. O terceiro morreu enforcado, em cima do prato de macarronada. Enfim foi assim sua vingança.

A cena que mais gostamos foi quando ela se vingou de seus maridos. A mulher mostrou para o mundo, que ela tem capacidade de viver só, cansou de sofrer, por isso ela resolveu matar os três, pois cansou de ser humilhada. Grupo: Carlos, Edinilson, Marli e Alessandra - 1º. Sem/ 2004.

A história que um filme conta é a história do filme, mas também a que cada espectador assiste. A história de cada um, espectadores e personagens, é parte da história de todos; em meio a uma enormidade de fios, se entrelaçam novos enredos em muitos plots, sejam eles reais ou ficcionais. (COUTINHO³², 2005).

³² Profª Drª da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. Consultora da Série Refletindo sobre a Linguagem do Cinema – 2005.
<http://www.tvebrasil.com.br/SALTO/boletins2005/rsic/meio.htm>



Cinema - desmitificando pré-conceitos na educação

O filme é sempre um tempo presente, seu tempo é o tempo da projeção. Antes dela ou depois, guardado em rolos ou cassetes, seu tempo é outro, um sem-tempo, um escuro aguardando a luz da projeção, como um pensamento, uma memória, aguardando a fala, a voz, para se fazer aparição, surgir de um futuro do pretérito perfeito para o presente, contínuo, ininterrupto, em que o espectador o transforma durante a projeção.

Milton J. de Almeida, 2001.

A discussão do videoclipe que mesmo abordando a linguagem fílmica por um outro viés, acrescido a música, abriu caminho para a leitura de outros formatos, o longa-metragem.

Por que o Cinema? Porque é a primeira arte em movimento, pensada para grandes públicos compartilhando de uma mesma película.

Ainda que seja exigido muito estudo para a compreensão de sua complexa linguagem cinematográfica, qualquer um pode, a sua maneira fazer a leitura de um filme, mesmo que rápida e minimamente, assim como fazem diante das mais variadas imagens.

Segundo Laura Maria Coutinho, professora da UNB e consultora da *Série Refletindo Sobre a Linguagem do Cinema* (2005) em artigo publicado em (*Boletim Diálogos - p.01*), afirma que *apreender* o que os filmes dizem e o que cada espectador, ao ver um filme, quer dizer, talvez seja a experiência educativa mais profunda que o cinema possa proporcionar.

Compreender Cinema é também compreender a transitoriedade do tempo. Cada filme, dependendo de seu estilo cinematográfico, imprime seu tempo, este vai além da

palavra, está também nos gestos, na arquitetura, na luz, nos sons. Um filme é um diálogo visual.

Há na linguagem cinematográfica, uma singularidade que nos traz um outro olhar para o real, como existente, presencial, que se difere tanto do nosso olhar natural, quanto da descrição em palavras, ver filmes nos permite atribuir sentidos numa experiência extremamente humana.

Iniciar o trabalho com a apresentação de filmes na escola surgiu depois de verificar que os caminhos entre educação e cultura trilhavam separados.

Outra resistência também partiu dos estudantes da educação de jovens e adultos, que relacionavam a apresentação de filmes, a algo desnecessário, pois, arraigados a forma tradicional de educação, entendiam que estudar significava apenas professor na sala de aula, com livros, giz e lousa.

Por isso os incessantes comentários dizendo: *que filme não era aula e que iam à escola para estudar*, evidenciando a falta de compreensão em relação ao aprendizado por meio de outras linguagens. Isso me incomodava muito e certamente a outros professores também.

Mais de um ano se passou, e o desejo de iniciar um projeto em conjunto com meus colegas, que também sentiam a necessidade de uma renovação no âmbito educativo com o propósito de proporcionar prazer e conhecimento, desmitificando a visão de que arte não gera saberes, e que o prazer proporcionado pelo filme deva ser considerado algo sem importância, culminou com minhas pesquisas em relação à leitura dos estudantes diante das imagens.

Foi com esse ideal que nos organizamos, para vencermos as barreiras de um currículo conteudista e desenvolver um Projeto de Cinema na Escola³³.

O objetivo foi apresentar um filme por mês até o final do ano totalizando nove títulos. Considerando que a maioria nunca freqüentou um cinema, supõe-se que esse número tenha contribuído mesmo que minimamente para a construção inicial do repertório cultural desses estudantes. O interesse é que esse projeto se mantenha e que novos professores abracem essa idéia.

Queríamos que os estudantes desfrutassem do prazer de assistir um filme, mas que não se limitassem apenas ao deleite, que refletissem a partir dessa produção cultural.

É importante frisar, que a aproximação entre cinema e educação é importante no sentido de enriquecimento cultural dos estudantes, apesar da escola ser também parte da cultura, muitas vezes se faz conservadora e desatualizada, preocupada apenas com os objetivos pedagógicos massificados, asfixia a ação participativa e criativa dos movimentos culturais.

Portanto, compreender a linguagem que o cinema oferece é assimilá-lo como produto da cultura, assim com as artes visuais, a dança, o teatro e a música.

Enfim, para que houvesse uma assimilação dessa produção, pensou-se num debate após a projeção do filme, a fim de que todos pudessem participar com seus comentários e questionamentos, visto que no decorrer da projeção não se tem um diálogo formal entre obra e leitor, e a possibilidade desse encontro de idéias e discussões só é possível, após a projeção filmica.

Como este Projeto gerado a parte desta dissertação, complementa minha pesquisa, devido ao interesse na abordagem das diferentes linguagens, apresento apenas a leitura do

³³ Este Projeto foi batizado de *A Sétima Arte*. 2005. Os professores integrantes: Milca Ceccon – Arte, Enio de Freitas – História, Sílvio Melero - Português, Antonio Carlos Mazorca – Matemática.

primeiro filme da série, mesmo que este ainda não apresente o debate, por não havermos decidido, por esta metodologia a tempo de incluí-lo.

Por isso relato aqui apenas o parecer de alguns estudantes, resultado de nossas discussões em sala e as fotos do dia desta projeção³⁴ filmica.

*Olga*³⁵ de Jayme Monjardim, baseado no romance *best seller* homônimo do escritor Fernando Moraes, foi o primeiro da série, um filme que mostra a vida da militante comunista Olga Benário Prestes - da infância burguesa na Alemanha. Seu período no Brasil ao lado do marido Luís Carlos Prestes. O nascimento de sua filha, Anita Leocádia e sua morte numa das câmaras de gás de Hitler.

O filme pôde promover discussões, não apenas no âmbito histórico, mas, também suscitar reflexões sobre questões atemporais como ética e intolerância.



Fig. 91



Fig. 92



Fig.93

³⁴ As exibições dos filmes foram projetadas em telão de 7mx4m em conjunto ao equipamento de som para melhor distribuição no pátio da escola onde todos os estudantes se reuniam para a sessão.

³⁵ Projeção em abril de 2005.

Percebi que gostaram do filme pela carga emotiva, pelo drama, mas, muitos não o haviam compreendido em sua totalidade, chegando até duvidar se a história de Olga teria sido verídica ou não, por isso, senti a necessidade de retomar alguns conceitos básicos, e foi o que fiz.

Fotografei algumas cenas do filme e as reproduzi em transparências para que pudessem ser novamente observadas e analisadas em sala de aula, o que resultou numa análise em tópicos, possibilitando reflexões mais pontuadas, além de alertar para outras leituras, focando a fotografia e o cenário, responsáveis pela plasticidade e verossimilhança das cenas, discutindo não só o filme, mas o cinema.



Fig. 94



Fig. 95

Esse registro foi limitado apenas às falas dos estudantes da sala que desenvolvi esta pesquisa, os demais foram registrados no *Projeto A Sétima Arte*, estendido a todas as séries do Ensino Fundamental II da EJA.

A seguir o relato da leitura dos estudantes, diante dos tópicos formulados.

Salientando que essas leituras derivam dos olhares iniciais dessas pessoas.



Fig.96

Comentários das cenas consideradas pelos próprios estudantes como as mais importantes do filme.

Foi quando Olga conheceu Luiz Carlos Prestes, pois a sua vida ia mudar e quando a sua filha nasceu, pois ela era fruto de um amor puro e verdadeiro. Eliana, 2005.

Foi quando Olga chega ao Rio de Janeiro para ser guarda-costas de Prestes e os olhos dos dois disseram tudo, se apaixonaram. Roseli, 2005.

À parte em que ela luta pelo seu ideal. Nadja, 2005.

Quando ele encontra com ela e seus olhos se iluminam. Quando ele é preso e ela o acompanha, não deixando que ele seja morto. Quando a filha é tirada dos seus braços. Todas as cenas desse filme são maravilhosas. Nilda, 2005.

Quando ela encontrou seu grande amor... Dejanira, 2005.

A separação da mãe com a filha; a hora em que ela foi para a câmara de gás, essas cenas foram muito tristes, comoveram o coração das pessoas que tem o coração sensível. Quitéria, 2005.

Na minha opinião foi quando ela começou reunir todo o grupo para discutir os ideais do partido. Cosme, 2005.

As cenas mais importantes foram: a hora do discurso; quando tiraram a filha; quando ela foi presa e deportada pelos nazistas. Valdemir, 2005.

A despedida de Olga do seu pai; a prisão dos dois; a deportação de Olga; a retirada de sua filha e a morte de Olga. Cloves, 2005.

A que eles se viram pela primeira vez e se apaixonaram, a outra foi quando ela ficou grávida e ele chorou de felicidade. Maria Lobo, 2005.

Foi quando ela queria mudar o regime da ditadura, mas não conseguiu e quando ela quis salvar a sua amiga e não conseguiu, ela acabou morrendo. João Terto, 2005.

Como se pôde observar, foi evidente o olhar romântico das mulheres quando questionadas, para destacarem cenas que considerassem importantes, o lado racional “perdeu” para a emoção que diferentemente dos homens se manifestou com menor frequência.

Longe de estereotipar, quero apenas mostrar o que foram revelados nas falas dessas pessoas, que possivelmente são resultados de uma educação atrelada a valores e tradições de seu contexto social.

Quais os ideais e convicções de Olga?

Olga lutava contra o governo opressor e a favor da democracia. Eliana, 2005.

Lutar por justiça e igualdade para todos. Quitéria, 2005.

Lutar pela liberdade contra o nazismo. Edimar, 2005.

Os ideais de Olga era fazer uma revolução para todos terem uma vida igual. Valdemir, 2005.

Lutar pela justiça pelo bem e pelo melhor do mundo. Cloves, 2005.

Chegar no seu objetivo que era ser feliz, mas num mundo diferente. Edilania, 2005.

Com pouquíssimas exceções, ainda nota-se que houve confusão quanto à nacionalidade de Olga, talvez até por ser a opção do diretor em usar o idioma em português para todas as falas. Contudo, conseguiram compreender o caráter político e social contido nas cenas.

Também achei importante chamar a atenção de todos para que percebessem a intenção e autonomia do diretor do filme diante de um determinado momento da história, então perguntei: como interpretaram esse filme? Como um documentário ou perceberam alguma mensagem segundo a óptica do diretor?

O diretor quis nos passar que apesar da dor e das perdas devemos lutar para alcançar os nossos objetivos. Eliana, 2005.

Para que não desistirmos dos nossos direitos e que sejamos cidadãos com direito de ir e vir e não como Olga, sofrer e morrer como um animal. Roseli, 2005.

Uma realidade dura e muito difícil de ser aceita na época de hoje. Quitéria, 2005.

A verdadeira história da época. Cosme, 2005.

Não sei responder com clareza, o pouco que entendi falava sobre democracia e comunismo. Nadja, 2005.

Pra nunca mais haver ditadura e nem campo de concentração, não torturar por nada e nem matar por matar. Cloves, 2005.

Que apesar daquela guerra toda, o amor permaneceu até o fim, e que também os dias de hoje são bem melhores, devemos agradecer muito... Edilania, 2005.

A mensagem que o diretor do filme quis passar para nós é que quando uma pessoa luta com determinação sem olhar os obstáculos, ela vence. Pedro, 2005.

Ele quis nos passar que no tempo da ditadura não era fácil ninguém podia falar mal do governo, porque se falasse já viu... Era torturado e preso. João Terto, 2005.

Cenas que consideraram mais bonitas.

Na hora em que fizeram amor no barco (...) foi muito bonito os corpos deles na luz. Roseli, 2005.

A cena que o marido de Olga fugiu da polícia, porque teve muita ação. Tiago, 2005.

Ela tendo bebê, porque em tudo ela era uma grande guerreira. Dejanira, 2005.

A cena da Olga deitada com a menina. Quitéria, 2005.

A cena que Olga mostra toda sua coragem e dignidade, na câmara de gás. Edimar, 2005.

Quando ela se apaixonou, ali ela mostrou a grande mulher, tão brava e de repente tão carinhosa. Cosme, 2005.

A cena mais bonita pra mim foi o primeiro beijo, porque ele não sabia como beijá-la, mas houve a oportunidade e ele não perdeu tempo. Valdemir, 2005.

Foi quando eles estavam a bordo no navio, porque foi quando eles se beijaram pela primeira vez. Maria Lobo, 2005.

A cena que Olga amamentava sua filha, aquela cena foi muito bonita. Edilania, 2005.

Quando Olga acompanha Luis Carlos Prestes até a prisão para que não o matem. Nilda, 2005.

Foi quando ela recebeu a carta e a foto de sua filha. João Terto, 2005.

A maioria compreendeu o belo nas cenas doces como, a mãe olhando a foto da filha, ou quando se beijam pela primeira vez, mas o que me chamou atenção foi uma

resposta do estudante Edimar que diz sobre a cena final da morte: *é bela a cena que Olga mostra toda sua coragem e dignidade, na câmara de gás*, mostrando compreender que há beleza também nas cenas tristes, possibilitando retomarmos a discussão sobre alguns conceitos estéticos comumente ocorridas nas leituras das obras de arte.

Cenas que mais emocionaram.

Quando Olga foi para a câmara de gás, ali mostrou ser uma mulher forte orgulhosa de ter conquistado o bem mais precioso de amar e ser amada e ser mãe, pois sabia que sua filha sempre lembraria dela. Eliana, 2005.

Quando ela estava apanhando porque ela agüentou mais firme que os homens. Dejanira, 2005.

Ao arrancar a filha de seus braços com tanta estupidez. Natividade, 2005.

A cena que mais me emocionou foi quando o leite dela secou e a filhinha chorava de fome e ali ela sabia que ia perder a filha. Valdemir, 2005.

A hora que prendeu ela lá dentro daquele quartinho, com gás até a morte. Edilania, 2005.

A cena que mais me emocionou foi quando ela foi levada para a câmara de gás. Ela não mostra fraqueza e aceita a sua morte. Nilda, 2005.

A cena que mais mexeu comigo foi à parte que arrancaram a filha dos braços de Olga. Pedro, 2005.

Foi praticamente unânime a escolha dessas cenas, pois como já comentei, o filme agradou muito pela carga dramática.

O que entenderam sobre o filme?

Eu entendi que temos que lutar quando temos um objetivo na nossa vida.

Edinólia, 2005.

O que eu entendi do filme é que era uma época muito difícil, onde as pessoas não podiam expor suas idéias e aí foi uma grande luta e morte pela revolução. Cosme, 2005.

O que eu entendi do filme é que morre muita gente por causa dos poderosos.

Valdemir, 2005.

Eu entendi que foi uma covardia a ditadura e o nazismo. Cloves, 2005.

O filme mostrou pra mim uma história verdadeira, uma história aonde morreram muitas Olgas. Pedro, 2005.

Eu entendi que as pessoas não têm liberdade, não têm o direito de opinar (...) o

mundo não mudou continua a desigualdade para os pobres. Euflázio, 2005.

O filme circunscreve um espaço de tempo e ilusão em que as categorias mentais que utilizamos em nossa interação com a realidade lá estarão confinadas e transformadas pelos códigos da realidade cinematográfica (ou televisiva). (ALMEIDA, 2001, p. 47)

Diante da explicação do autor é compreensível devido à verossimilhança das cenas, a percepção das pessoas não habituadas à linguagem cinematográfica, encará-las como realidade, principalmente em se tratando de um filme que se baseia em fatos verídicos.

A relação do espectador com as imagens e sons é muito semelhante a uma conversa entre as pessoas, onde os laços com a oralidade das palavras se fazem verdadeiras nas cenas assistidas, mesmo que depois se perceba verdades passageiras, ambíguas depois do filme.

O que fica é a memória que tenta reconstruir as cenas, que não mais se fixam nas personagens, mas em verdades pessoais impregnadas de um discurso individual que se faz e refaz.

Porém, o importante é que o cinema nos propiciou um encontro com nosso imaginário, aflorando desejos, raivas, traumas, prazeres e porque não dizer momentos estéticos.

Esse projeto é muito bom, porque incentiva as pessoas a terem uma cultura melhor, um filme faz a gente entender certas coisas diferente da aula com giz e lousa, mas é aquela história, nem todos conseguem entender, não visualizam, são cegos... Natividade, 2005.



Poucas palavras restam...

Desde que cheguei em São Paulo não tive oportunidade de me divertir, de ir ao cinema, nem sabia o que era arte, só tinha mesmo é tempo pra trabalhar e cuidar dos filhos, agora sei que é preciso olhar pra outras coisas e a arte me ajudou a pensar sobre isso.

Maria de Fátima, 38. 2005.

Poucas palavras restam para além das palavras dos meus estudantes...

Como educadores, pesquisadores, historiamos situações, analisamos dados, nos relacionamos com pessoas, nos descobrimos aprendizes, adquirimos conhecimentos e investigando, sugerimos reflexões.

Com esse pensar, apresento por meio desta dissertação apenas mais um caminho para se conhecer melhor a educação de jovens e adultos em ensino de arte.

Trilhei esse percurso e não cheguei a definições e conceituações definitivas, nem tão pouco verdades absolutas, e sabe por que? Porque compreendi que a educação se faz por gente, e não por conceitos e dogmas.

Significando as palavras de Paulo Freire, percebi a importância que tinha o ato de ouvir os estudantes, dialogar com eles e não simplesmente permitir, numa falsa generosidade, que falassem.

Na percepção de humanismo de Paulo Freire somos seres de relação. Somos incompletos e inacabados. E inacabado quer dizer permanente movimento do *ser mais*.

Nesta inconclusão homens e mulheres se relacionam com o mundo e com outros seres, construindo conhecimento, novos saberes, buscando respostas aos desafios, às questões reais de seu contexto. Para Paulo Freire, o conhecimento é resultado desse

processo, que se constrói coletivamente. Por isso a afirmação de que *ninguém educa ninguém. Os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.* (FREIRE, 1987, p.68).

Certamente por acreditar nesses ensinamentos, tenha constatado que essas pessoas com as quais me relacionei, devem e merecem ser vistas sem olhares piedosos por suas condições menos favorecidas. Pouco valorizadas sim, porque não somente elas, mas todos nós fazemos parte de um sistema educativo muitas vezes asfíxiante.

Ouvi certa vez. “*Você vai falar sobre arte com eles?*” “*De que jeito?*” “*Não vão entender.*”

É óbvio que não sabiam falar sobre arte, nunca haviam discutido. Por que não deveria abordar a linguagem artística e promover discussões com essas pessoas, se reafirmo aqui que o adulto em processo de alfabetização busca novos saberes?

Não aceitei a descrença no potencial desse público, e meu desejo foi para que deixassem sua condição de apenas observadores para sujeitos da realidade.

Mais uma vez Paulo Freire me inspirou e me fez acreditar que se houver um comprometimento com a existência e direito do ser humano enquanto sujeito da educação haverá esperanças.

É difícil falar em esperança nos dias de hoje, onde vivemos cheios de incertezas e frustrações, mas o mestre nos desperta com suas palavras³⁶: *se não houver esperança, não tem por que continuar o histórico. A esperança é a história. No momento em que você definitivamente a perde, você cai no imobilismo* (1993).

E antes que a imobilidade da descrença e desesperança se instalasse, fui ao encontro do que acreditei ser importante para um conceito mais amplo de alfabetização,

³⁶ Fala coletada de um bate-papo de Paulo Freire com o educador Moacir Gadotti em entrevista a revista Nova Escola - Edição Nº71 - Novembro de 1993.

aquele que contemple todas as inteligências e linguagens a fim de possibilitar pensares substanciais, reflexivos e transformadores não só do educando como também do educador.

Há de se lamentar que muitos jovens e adultos ainda sejam preteridos de discussões que lhes permitam desenvolver seu pensamento estético e reflexivo.

Enfim, apresentar-lhes diferentes imagens, teve o propósito de dialogar sobre os vários suportes nos quais a arte se apresenta, além de suscitar outras leituras que conduzissem a cognição e aprendizagem.

O resultado pôde-se observar aqui: os estudantes, instigados a pensar, produziram palavras prenhes, repletas de significados, inspirados em suas histórias de vida inegavelmente ricas de conhecimento.

Se em alguns momentos Parsons me orientou para as leituras iniciais aqui ensaiadas, Roland Barthes me abriu os olhos para a possibilidade de que não estava categorizando pessoas, mas ouvindo sujeitos.

Para Barthes as palavras são como *projeções, explosões, vibrações, maquinarias, sabores*. (BARTHES, 1977, p. 21)

Para Larrosa são as palavras que produzem sentidos. Diz: *creio no poder das palavras, na força das palavras, em que fazemos coisas com as palavras e que também palavras fazem conosco. (...) pensar é dar sentido ao que somos e ao que nos acontece*. (LARROSA 2004, p. 152)

Mesmo que ambos autores se refiram à literatura e não imagens, concordo que palavras adquiram poder em todas as leituras, inclusive de imagens.

Assim sendo, acredito que o movimento do pensar desses estudantes passou do estágio de idéias isoladas e solitárias, para o estágio da comunicação, da conscientização, e até mesmo do encantamento, que é um dos prazeres que a arte nos oferece.

Posso afirmar que ao longo desses dois anos, essas pessoas puderam ver arte e

dialogar sobre ela.

Enquanto organizavam suas idéias em discussões, reflexões e registros, iam percebendo as vantagens e benefícios desse aprendizado, porque espaços ociosos em suas vidas foram preenchidos por novos significados.

Não é novidade que o contato com arte desperta olhares atentos e significativos acrescentando-nos experiências estéticas importantes para nossa vida, mas o conhecimento, está também presente no sujeito que olha e se percebe refletido naquilo que vê, há nesse encontro, o diálogo, o olhar em busca de significados, visto que não se esgotam possibilidades de re-significações.

Penso que cada um tenha encontrado um modo próprio de ler e espero que encontrem pela frente, educadores que dêem continuidade a esse processo de aprendizagem, a fim de se manterem vivos os interesses para a realização de novas leituras cada vez mais aprimoradas.

Destaco a seguir o que percebi quanto ao pensar e ao criar palavras dos estudantes.

Surpresas vieram. Vida e leitura, leitor e escrita se misturaram indissolúvelmente.

A palavra não foi abandonada e nem substituída pela imagem, se uniram e se separaram como em uma dança.

O aparente paradoxo entre valorizar, dar a ler³⁷ imagens e a necessidade das palavras criadas em torno dessas imagens a fim de interpretá-las, é que se revelou nas leituras.

Percebi que houve uma aproximação entre estudantes e conhecimento que passou a incluir outras linguagens que não somente a escrita.

³⁷ Larrosa diz em relação à literatura que *dar a ler, é dar as palavras sem dar ao mesmo tempo o que dizem as palavras. (...) dar a ler é dar alteridade constitutivas das palavras.* (LARROSA, 2004, P. 20, 21). Destaco este termo por compreendê-lo também em relação a dar a ler as imagens, por tratar-se também de constituírem-se em alteridade e descoberta.

A escrita aqui foi resultado de um discurso, uma possibilidade de deixar marcas, traços, afirmação de uma presença, resultado de uma experiência.

Vi a construção da capacidade de expressão e organização de idéias que foi acompanhada pela valorização de suas próprias falas, enquanto viram a si mesmos como sujeitos pensantes.

Em decorrência, vimos todos diminuir a rejeição de suas falas.

Encontrei maior força argumentativa e crítica durante o processo que se manifestou por perguntas e perguntas que fluíam após superação de inibições iniciais. O medo de perguntar foi cedendo lugar à força da curiosidade.

Constatei mudança quanto aos conceitos estereotipados da arte. Deixaram de ver a arte apenas como deleite, apesar do prazer que manifestaram em cada momento de reflexão. A aula de arte fazia pensar.

Eu aprendi a observar algumas coisas, aprendi a conversar com os desenhos, aprendi a expressar melhor o que vejo num quadro. Também tem várias coisas que não tenho palavras para dizer agora neste momento. Valdemir, 18. 2004.

Passei a observar melhor às coisas nos lugares por onde passo. A cidade, o banco da praça, a escultura que tem lá. Quitéria, 42. 2004

Entendi que precisamos compreender a arte porque ela faz parte da nossa vida e por meio da arte que muitas vezes transmitimos e expressamos o que sentimos. Valdelita, 34. 2004

Eu já não olho revista como antes... Cosme, 39. 2004

Eu aprendi muito com a arte, porque ela faz com que a gente possa por pra fora aquilo

que temos escondido dentro de nós, seja com desenho, interpretando um texto, ou lendo uma imagem, isso faz muito bem para cada um de nós, isso a gente leva pra vida. Pedro, 35. 2004.

Sei que posso ir numa exposição e dizer alguma coisa, já posso sentir. Vejo arte de outra maneira e compreendi que não é só quadro, mas outros trabalhos artísticos. Roseli, 36. 2004.

Apesar de enfatizarem de forma emotiva, revelaram o que viram e o que leram, pois, encontraram na arte um pouco mais de graça para suas vidas. Antes tinham a gratuidade de idéias estereotipadas, hoje conseguem percebê-la como aprendizado, prazeroso sim, mas buscando sentido nas experiências vividas a fim de projetá-las em novas histórias.

Há nas falas desses estudantes uma esperança não só em novas possibilidades de estudos e leitura estética na escola como também na capacidade desses novos leitores.

Se apenas um questionamento brotou em suas consciências, que é a de se perceberem como sujeitos tecidos de significados e capazes de significar, ai então terei conseguido alcançar algum objetivo.

BIBLIOGRAFIA

ARNHEIN, Rudolf. *Arte e Percepção Visual*. São Paulo, Pioneira, 1994

ALMEIDA, Milton José de. *Imagens e Sons: A nova cultura oral*, São Paulo, Cortez, 2001.

AUMONT, Jacques. Trad. Estela dos Santos Abreu. *A Imagem*. São Paulo, Papirus, 1993.

BARBOSA, Ana Mae. *Tópicos Utópicos*. Belo Horizonte. C/Arte, 1998.

_____. *A Imagem no Ensino da Arte: anos oitenta e novos tempos*. São Paulo. Perspectiva, 1991.

_____. *Arte-Educação no Brasil*. São Paulo, Perspectiva, 1995.

_____. *Arte-Educação: Conflitos e Acertos*. São Paulo, Max Limonad, 1984.

_____. *Arte- Educação: leitura no subsolo* (org). São Paulo. Cortez, 1997.

_____. *Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte*. São Paulo, Cortez, 2002.

_____. *John Dewey - E o Ensino da Arte no Brasil*. São Paulo, Cortez, 2001.

_____. *O ensino da Arte e sua História* (org) Ana Mae Barbosa e Heloisa Margarido Salles – 3º. Simpósio Internacional sobre o ensino da Arte e sua História. MAC-Usp, 1990.

BARTHES, Roland. *Aula*. São Paulo: Cultrix, 1978.

_____. *A câmara clara*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

_____. *O óbvio e o obtuso: ensaios críticos III*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.

BARON, Dan. *Alfabetização Cultural: a luta íntima por uma nova humanidade*: São Paulo: Alfarrabio, 2004, 1ª. ed.

BERGER, John. *Modos de Ver*. Lisboa: Edições 70, 1987

BOAL, Augusto. *Técnicas Latino-Americanas de Teatro Popular*. São Paulo: Hucitec, 1979.

BOSI, Alfredo. *Cultura brasileira. Série Fundamentos*, São Paulo. Ática, 1987.

BUORO, Anamélia Bueno. *O Olhar em Construção*. São Paulo, Cortez, 2001

_____. *Olhos que pintam: a leitura da imagem e o ensino da arte*. São Paulo, Cortez - Educ, 2002.

DERRIDA, Jacques. *A voz e o fenômeno: introdução ao problema do signo na fenomenologia de Husserl*: trad. Lucy Magalhães. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1994

DEWEY, John. *A Experiência como arte*. Coleção Os Pensadores: Dewey. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

DONDIS, A Donis. *Sintaxe da Linguagem Visual*. São Paulo, Martins Fontes, 1991.

EDWARDS, Betty. *Desenhando com o Artista Interior*. São Paulo, Claridade, 2002.

EISNER, Elliot. *Arts, Human Development and Education*. Califórnia, McCutcheon Publications corp.1976.

FERRAZ, Maria Heloísa & FUSARI, Maria F. *Arte na Educação Escolar*.

São Paulo, Cortez, 1992

_____. *Metodologia do Ensino de Arte*. São Paulo, Cortez 1999.

FERREIRO, Emília. *Reflexões sobre alfabetização*. São Paulo, Cortez, 2001.

FISHER, Ernest. *A necessidade da Arte*. Trad. Leonardo Konder. Rio de Janeiro: Zahar, 1971. 3^o. ed.

FREIRE, Paulo. *A Importância do Ato de Ler*. São Paulo, Cortez, 1995.

_____*Alfabetização de Adultos: relato de uma experiência construtivista*. Petrópolis - R.J, Vozes, 2002.

_____*Política e Educação*: São Paulo: Ed. Cortez, 2001. 6º. ed.

_____*Educação e Mudança*. São Paulo, Paz e Terra, 1979.

_____*Ética, Utopia e Educação*. Petrópolis - R.J, Vozes, 1999.

_____*Pedagogia da Autonomia*. São Paulo, Paz e Terra, 2001.

_____*Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido*. São Paulo, Paz e Terra, 2002.

_____*Pedagogia do Oprimido*: Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983.

_____**FREIRE**, Paulo; **FREI** Betto. *Essa escola chamada vida: depoimentos ao repórter Ricardo Kotscho*. São Paulo, Ática, 2002.

FREUD, Sigmund "*Escritores Criativos e Devaneios*", in Edição Standard Brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud, trad. sob Direção Geral de Jayme Salomão. Rio de Janeiro: Imago, 1992.

GARDNER, Howard. *Art education and human development*. Los Angeles, CA: Getty Center for Education in the Arts, c1990

_____**KORNHABER**, Mindy L.; **WAKE**, Warren K. *Inteligências Múltiplas; múltiplas perspectivas*. Porto Alegre. Artes Médicas, 1998.

GOMBRICH, Ernst H. *Arte e ilusão: um estudo da psicologia da representação pictórica*. São Paulo, Martins Fontes, 1986.

HERNÁNDEZ, Fernando. *Cultura Visual, Mudança Educativa e Projeto de Trabalho*, Porto Alegre, Artemed, 2000.

KNOWLES, M.. *The adult learner: A neglected species*. Houston: Gulf. 1973

LA TAILLE, Yves de; **KOHL**, Marta; **OLIVEIRA**, Heloysa Dantas. **PIAGET**, **VYGOSTKY**, **WALLON** : *teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo, Summus, 1992.

LINDERMAN, E. C. *The Meaning of Adult Education*. New York: New Republic, 1926.

MACHADO, Regina. *A formiga Aurélia e os outros jeitos de ver o mundo*. São Paulo: Cia das Letrinhas, 1998

MARTINS, Maria Helena. *O que é Leitura*. São Paulo, Brasiliense, 1994.

MARTINS, Miriam Celeste. **PICOSQUE**, Gisa e **GUERRA**, Maria Terezinha Telles *Didática do Ensino de Arte*. São Paulo, FTD, 1998.

_____. *Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte*. (org) **BARBOSA**, Ana Mae/ *Cap. 4 - Conceitos e Terminologia*. São Paulo, Cortez, 2002.

OSINSKI, Dulce. *Arte, História e Ensino – uma trajetória*. São Paulo, Cortez, 2002.

PARSONS, Michael J. *Compreender a arte*. Trad. Ana Luisa Faria. Lisboa, Presença, 1992

PAVIANI, J. *A Racionalidade Estética*. Porto Alegre, EDIPUCRS, 1991

PONTY, Maurice Merleau. *Fenomenologia da Percepção*. São Paulo, Martins Fontes, 1999.

_____. **Textos Selecionados**. In: Coleção “*Os pensadores*”. Trad. Marilena de S. Chauí, Nelson Alfredo Aguilar, Pedro de S. Moraes. São Paulo, Abril Cultural, 1984.

PILLAR, Analice Dutra. (org.) *A Educação do Olhar no Ensino das Artes*. Porto Alegre, Mediação, 1999.

_____. *Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte*. (org) **BARBOSA**, Ana Mae. São Paulo, Cortez, 2002.

READ, Herbert. *A Educação pela Arte*. São Paulo, Martins Fontes, 2001.

ROSSI, Maria Helena Wagner. *Imagens que falam: leitura da arte na escola*. Porto Alegre, Mediação, 2003

SANTAELLA, Lúcia. *A percepção: uma teoria semiótica*. São Paulo. Experimento, 1993.

_____**NÖTH**, Winfried. *Magem Cognição, semiótica, mídia*. São Paulo, Iluminuras, 2001.

_____. *Arte e Cultura: Equívocos do Elitismo*, São Paulo: Ed. Cortez, 1995, 3º. ed.

SANTOS, Luiz José. *O que é cultura*. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1987, 6º. ed.

SONTAG, Susan. *Fotografis*. In: *The New York Review of Books*: São Paulo: Paz e Terra, 1997.

VYGOTSKY, Leontiev, Luria. - *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. SP, Icone, 1988.

ZAMBONI, Silvio. *A pesquisa em Arte – um paralelo entre Arte e Ciência*. Campinas. Ed. Autores Associados, 2001.

TESES E DISSERTAÇÕES

ARAÚJO, Ana Rita de. *Dissertação de Mestrado. Encruzilhadas do Olhar no Ensino da Arte: um estudo de percepções iniciais da imagem artística*. ECA-USP, 2003.

HOUSEN, Abigail. *The eye of the beholder: measuring the aesthetic development*. 1993. Tese (Doutorado em Educação) Universidade de Harward.

SOGABE, Milton. *Além do Olhar*. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica) PUC-SP, 1996.

ARTIGOS, CATÁLOGOS, REVISTAS E SITES

AMARAL, Flávio. www.reportersocial.com.br/entrevista

BARBOSA, Ana Mae. A compreensão e o prazer da arte: ampliar a capacidade de leitura da obra de arte: discutir os modos pelos quais se aprende arte no mundo contemporâneo, através de 8 encontros. Textos. São Paulo: SESC, 1998

BRIAN, Guilherme. www.pratica.eti.br/paralamas/textos

CADERNO LÁ VAI MARIA...

Material de apoio para o professor - Secretaria da Educação do Estado de SP
Sonia Maria Silva – Coordenadora de Estudos e Normas Pedagógicas – CENP/PROMED, 2004.

EJA, Currículo. *Os Tempos e os Espaços de Ensinar e Aprender*.

Conceito de Educação de Jovens e Adultos – A EJA como Direito, 2003.

GULLAR, Ferreira. Considerações em torno do Conceito de Cultura Brasileira. Escrita. São Paulo, Vertente, ano I, nº. 1, 1977

LEAL, Leiva de Figueiredo Viana. *Cadernos Temáticos*. p. 07 a 11. São Paulo, 2003.

NOVA ESCOLA, *Cultura Visual - pp.45 a 49*, no. 161 – Abril, 2003.

NOVA ESCOLA - Edição Nº71 - Novembro de 1993. Entrevista de Paulo Freire e o educador Moacir Gadotti.

SÁ, Olga de. *Psicanálise e Literatura: A Interpretação (art)* – Revista FACE – Ed. Científica, 2º. semestre 1998.

SALTO PARA O FUTURO – Boletim Diálogos: Refletindo sobre a Linguagem do Cinema. TV Escola/Salto para o Futuro, 2005.

REVISTA E – SESC São Paulo nº 34 - mar 2000 - ano 6

REVISTA EDUCAÇÃO – Ano 9, num.97 – maio 2005 – ed. Segmento.

PARALAMAS DO SUCESSO - <http://www.pratica.eti.br/paralamas/textos>

GAL OPPIDO - http://www.galoppido.com.br/prata/texto_1.htm

REFLETINDO SOBRE A LINGUAGEM DO CINEMA -

<http://www.tvebrasil.com.br/SALTO/boletins2005/rslc/meio.htm>

ARTE, CULTURA E EDUCAÇÃO - O papel da arte no desenvolvimento cultural

<http://geocities.yahoo.com.br/nucleodeapoio/texto1.htm>

RELAÇÃO DE IMAGENS

Capa - Foto: Milca Ceccon

Fig. 1 – Cap. I. Estudante: Valdemir, p.21 – Foto: Milca Ceccon.

Fig. 2 – Cap. II. Estudante: Maria Lobo, p. 42 – Foto: Milca Ceccon

Figs. 3 a 14 – Estudantes, p. 63 – Fotos: Milca Ceccon

Na seqüência. Fig. 3 Eliana e Valdemir. Fig. 4 Edimar e Manoel. Fig. 5 Roseli e Euflázio. Fig. 6 Maria Lobo. Fig. 7 Julio, André e Neide. Fig 8 João Terto. Fig. 9 Maria Aparecida e Patrícia. Fig 10 Ismaiquiel. Fig 11. Cloves. Fig. 12 Pedro, Fig. 13. Quitéria e Nadja e Fig. 14 Roberto, Josie e Natividade.

Fig. 15 – Cap. III. Estudantes: Valdemir e Eliana, p. 64 – Foto: Milca Ceccon.

Fig. 16 – Cap. II. 3.1 –Fragmento da obra *Os Comedores de Batatas* – Van Gogh 1885 (óleo s tela – 82 x 104 cm), p. 70.

Fig. 17 – *O 3 de maio*, Goya. 1808 (óleo s/ tela - 266 x 345 cm) p. 72.

Fig. 18 – *Os Comedores de Batatas* - Van Gogh 1885 (óleo s tela – 82 x 104 cm) p. 81.

Fig. 19 - *Carnaval de Arlequim* - Juan Miró, 1924-25 (óleo s/tela- 66 x 93 cm) p. 90.

Fig. 20 – Estudante: Cloves . Fig. 21 - Estudantes da EJA em sala de aula – p. 92. Fotos: Milca Ceccon.

Fig. 22 – Cap. II. 3.2. Estudantes, p, 96. Foto: Milca Ceccon

Fig. 23 – Gal Oppido, sem título, p. 98.

Fig. 24 – Cap. III. 3.3. Cartões Postais, p, 106. Foto: Milca Ceccon

Fig. 25 – Estudante segurando Postais, p. 108. Foto: Milca Ceccon.

Fig. 26 – Estudantes: Cloves e Maria, p. 108. Foto: Milca Ceccon.

Fig. 27 – Postal Mão – Mata Atlântica, p.109.

Fig. 28 – Postal Coração Mata Atlântica, p. 111.

Fig. 29 – Postal Klaus Novaes – Vila Madalena, p. 113.

Fig. 30 – Postal Bordado União das Mulheres, p. 115.

Fig. 31 e 32 - Estudantes em aula, p. 119. Fotos: Milca Ceccon.

Fig. 33 – Postal – Lu Martins – Prato Guarani, p. 120.

Fig. 34 - Postal Isabelle Tuchband – Eu vim da Bahia, p. 121.

Fig. 35 - Postal Saskia Soledad - Árvore iluminada no meio do mundo, p. 123.

Fig. 36 – Postal Adriana Florence – Cordilheiras, p.124.

Fig. 37 - Postal Isabelle Tuchband - II Pane e la Rosa, p. 125.

- Fig. 38 - Postal Isabelle Tuchband - Mãe África, p. 127.
- Fig. 39 – Postal Lu Martins - Prato/Mata Atlântica, p. 128.
- Fig. 40– Postal - Mata Atlântica/Fotografia, p. 129.
- Fig. 41 – Postal - Klaus Novais – Ponto de Vista na Bela Vista, p.130.
- Fig. 42 – Postal - D’Ollynda - Chora Sanfoninha chora, chora, p. 132.
- Fig. 43 – Postal - Rembrandt – Gravura -Envenenador de Ratos, p. 134.
- Fig. 44– Postal - Klaus Novaes – Vila Monte Santo, p. 135.
- Fig. 45 – Postal - D’Ollynda - Sampa in Blues, p. 136.
- Fig. 46 – Postal - Jonathan Araújo - Domingo em Vargem Grande, p. 137.
- Fig. 47 – Postal - Praça da Sé - Autor Indefinido, p. 138.
- Fig. 48 – Postal D’Ollynda – Unidos de São Paulo, p. 139.
- Fig. 49- Postal Chora, sanfoninha chora chora – D’Ollynda, p. 141.
- Fig. 50 - Postal Saboreando a Felicidade – Isabelle Tuchband, p. 141.
- Fig. 51 - Postal - Campanha “quero crescer sem violência”, p. 141.
- Fig. 52 – Postal Unidos de São Paulo – D’Ollynda, p. 142.
- Fig. 53 – Postal Mãe África – Isabelle Tuchband, p. 142.
- Fig. 54 – Postal Mão – Mata Atlântica, p. 142.
- Fig. 55 – Postal Sampa in Blues – D’Ollynda, p. 143.
- Fig. 56 – Postal Feira na Vila – D’Ollynda, p. 143.

Fig. 57 – Postal Eu vim da Bahia – Isabelle Tuchband, p. 143.

Fig. 58 – Cap. III. 3.4 – Revistas, p. 145. Foto: Milca Ceccon.

Fig. 59 - Imagem Publicitária: Cartão VISA - Revista Veja – 21 de Abril de 2004/ n°1850, p. 148.

Fig. 60 – Imagem Publicitária: Capa da Revista - Veja de 28-04-2004. Ano 37/N°17, p. 149.

Fig. 61 - Imagem Publicitária – Capa da Veja São Paulo DATA: 10/03/2004 EDIÇÃO: 1844, p. 150.

Fig. 62 - Imagem Publicitária – Mulher com Binóculo. Revista Veja – Maio 2004, p. 151.

Fig. 63 - Propaganda desvinculada de um produto. - Revista Veja –12 de Maio de 2004, p. 151.

Fig. 64 - Imagem Publicitária – Semp – Toshiba - Revista Veja –12 de Maio de 2004, p. 152.

Fig. 65 - Propaganda: Visa – Veja – Edição Especial – Moda e Estilo, no. 42 – maio de 2005. p.157.

Fig. 66 - Propaganda: O Boticário -Veja –Edição Especial – Moda e Estilo, n°.42 maio de 2005, p.158.

Fig. 67 - Propaganda: Dove – Veja - ed. 1903, ano 38, no. 18 - 04-05-2005, p.161.

Fig. 68 – Cap. III. 3.5 – Imagem Videoclipe. P, 164. Foto: Milca Ceccon.

Figs. 69 a 72 – Clipe Paralamas do Sucesso – p. 167 – Fotos: Milca Ceccon.

Figs. 73 a 76 - Clipe Paralamas do Sucesso – p. 168 – Fotos: Milca Ceccon.

Figs. 77 a 81 - Clipe Paralamas do Sucesso – p. 169 – Fotos: Milca Ceccon

Figs. 82 a 86 - Clipe Paralamas do Sucesso – p. 170 – Fotos: Milca Ceccon

Figs. 87 a 89 - Clipe Paralamas do Sucesso – p. 171 – Fotos: Milca Ceccon

Fig. 90 – Cap. III. 3.5 - Estudantes: Cosme, Roseli e Eliana – p. 178. Foto: Milca Ceccon.

Fig. 91 a 93 – Estudantes: Cinema na escola – Filme Olga, p. 182 – Fotos: Milca Ceccon

Fig. 94 e 95 – Estudantes: Cinema na escola – Filme Olga, p. 183 – Fotos: Milca Ceccon

Fig. 96 – Estudantes: Cinema na escola – Filme Olga, p. 184 – Foto: Milca Ceccon

Fig. 97 - Estudante: João Terto, p.191 – Foto: Milca Ceccon.