



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UNB

Ludmilla Alvim de Oliveira

**Diálogos entre leitura visual e fazer artístico:
um olhar a partir de oficinas em espaço de ensino
não formal**

Brasília

2017

Ludmilla Alvim de Oliveira

**Diálogos entre leitura visual e fazer artístico:
um olhar a partir de oficinas em espaço de ensino
não formal**

Trabalho de conclusão do Curso em
Artes Visuais, Habilitação em
Licenciatura, do Departamento de Artes
Visuais do Instituto de Artes da
Universidade de Brasília. Orientadora:
Professora Dra. Ana Paula Caixeta

Brasília

2017

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

Ludmilla Alvim de Oliveira

**Diálogos entre leitura visual e fazer artístico:
um olhar a partir de oficinas em espaço de ensino
não formal**

Banca Examinadora:

Orientadora – Professora Dra. Ana Paula Aparecida Caixeta – Universidade de Brasília

Professor Dr. Luiz Carlos Pinheiro Ferreira – Universidade de Brasília

Professora Dra. Lisa Minari Hargreaves – Universidade de Brasília

AGRADECIMENTOS

À professora e orientadora **Dra. Ana Paula Aparecida Caixeta** pelo constante acompanhamento, disposição e atenção cuidadosa no desenvolvimento dessa dissertação.

À banca examinadora composta pelo Professor **Dr. Luiz Carlos Pinheiro Ferreira** e pela Professora **Dra. Lisa Minari Hargreaves** pela disponibilidade e interesse para a banca.

A todos os meus familiares que me apoiaram durante o curso.

*“Os problemas significativos que enfrentamos não podem ser resolvidos no mesmo nível de pensamento em que estávamos quando os criamos”
Albert Einstein*

RESUMO

Este trabalho aponta percepções sobre abordagens educativas em artes a partir da leitura visual em ambiente de ensino não formal. A pesquisa foi iniciada por meio de quatro encontros realizados com um grupo de artesãs, em que o objetivo era exercitar a leitura de diversos tipos de imagens de publicidade e imagens de obras de arte, para além das convencionais reproduções de revistas das quais elas estavam familiarizadas. A partir de exercícios de produção livre de imagens feitas pelas artesãs foram trabalhados conceitos de imagem, na busca por proporcionar ferramentas para se desenvolver um olhar crítico sobre leitura de imagens e suas variadas possibilidades interpretativas. Dessa experiência, determinados apontamentos surgiram, pensados por meio de leituras de alguns teóricos como Ernest Fischer, Gilles Lipovetsky e Jean Serroy, Gombrich, e Alberto Manguel, dentre outros. O trabalho se divide em três capítulos: “Eu vejo o quê?”; “Educação como recorte do olhar”; “Eu falo de mim no que vejo”.

Palavras-chaves: ensino não formal; artes; leitura; imagem.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: GUSTAVE DORÉ-Illustração do Conto Chapeuzinho Vermelho	9
Figura 2: GUSTAVE DORÉ-Illustração do Conto O Pequeno Polegar	10
Figura 3: Revistas utilizadas pelo grupo, fotografia acervo autora	12
Figura 4: Cena "Livro dos Mortos" egípcio, 1285 a.C.....	17
Figura 5: Aquiles e Ajax jogando damas, pintura em vaso, 540 a.C.	17
Figura 6: A Dama e o Unicórnio, tapeçaria medieval, Museu de Cluny, França	18
Figura 7: Imagem de comercial-1	23
Figura 8: RENOIR - Colhendo Flores-1890-óleo sobre tela	29
Figura 9: PORTINARI, Bumba meu boi-1959.....	31
Figura 10: A Anunciação, 1.150 d.C.....	37
Figura 11: SIMONE MARTINI & LIPPO MEMMI, A Anunciação, 1333	38
Figura 12: LEONARDO DA VINCI-Anunciação - 1472-1475	39
Figura 13: EL GRECO-Anunciação - 1600.....	41
Figura 14: Atividade de colagem, fotografia do acervo pessoal da autora	47
Figura 15: Produção da colaboradora-B, imagem digitalizada	49
Figura 16: Produção da colaboradora-F, imagem digitalizada	50
Figura 17: Produção da Colaboradora-A, imagem digitalizada	51
Figura 18: Produção da Colaboradora-I, imagem digitalizada	52
Figura 19: Produção da Colaboradora-F, imagem digitalizada	53
Figura 20: Produção da Colaboradora-H, imagem digitalizada	56
Figura 21: Produção da Colaboradora-J, imagem digitalizada.....	57
Figura 22: Produção da Colaboradora-G, imagem digitalizada.....	58
Figura 23: Produção da Colaboradora-C, imagem digitalizada.....	59

Sumário

INTRODUÇÃO	9
1 EU VEJO O QUÊ?	15
1.1 Imagem como representação do mundo.....	15
1.2 O olhar como produção social	19
2 EDUCAÇÃO COMO RECORTE DO OLHAR	26
2.1 Perceber a imagem – Como se vê?	26
2.2 Associação cultural – De onde eu vejo?	30
2.3 Como diversificar o olhar?	33
3 EU FALO DE MIM NO QUE VEJO	44
3.1 Exercitar o olhar construtor	44
3.2 O fazer como experiência do olhar	46
3.3 O olhar crítico como uma construção social	54
CONCLUSÃO	62
REFERÊNCIAS	65
APÊNDICE	67
Apêndice 1	67
Apêndice 2	69

INTRODUÇÃO

Hoje nosso cotidiano é facilitado pelos meios tecnológicos, que nos disponibilizam todo o tipo de imagem, muitas vezes direcionando e modelando o nosso olhar sem que percebamos. Desde criança as imagens exercem um fascínio sobre mim, mas na minha infância não havia tantas imagens disponíveis como hoje em dia. Recordo-me de um livro de histórias de capa vermelha com contos infantis, não me lembro do nome do livro, mas tinha muitas histórias de Charles Perrault, entre elas *Chapeuzinho Vermelho*(Figura 1), *O Gato de Botas*, *O Pequeno Polegar*(Figura 2), e etc.



Figura 1: GUSTAVE DORÉ-Illustração do Conto Chapeuzinho Vermelho¹

¹ Disponível em :

https://www.google.com.br/search?q=gustave+dore+ilustra%C3%A7%C3%B5es+contos+infantis&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0ahUKEwj6MedstjXAhXCI5AKHUiBCIMQsAQIJQ&biw=1920&bih=974#imgc=t_kPXNs1IPpCaM:

Todos os contos eram ilustrados por Gustave Doré, desenhista e ilustrador francês do século XIX, que também ilustrou A Divina Comédia, de Dante Alighiere.



Figura 2: GUSTAVE DORÉ-Ilustração do Conto O Pequeno Polegar²

Lembro-me de passar muitas horas olhando essas imagens, ainda não havia sido alfabetizada, e mesmo depois de aprender a ler eu continuava fascinada por elas, me encantava a forma como essas imagens fixavam momentos e acrescentavam detalhes à história em minha mente. Assim cresci me permitindo estar envolvida pela sedução das imagens.

Em minha formação escolar, no que seria equivalente à Educação Básica, especificamente nas séries 7^a e 8^a, nas aulas de artes aprendíamos a produção de artefatos manuais, como confecção de cadernos, trabalhos com argila, madeira, etc. No período do Ensino Médio, tive a oportunidade de fazer o ensino técnico de desenho, e não fazia parte do currículo aulas com conteúdos de apresentação aos

² Disponível em:

<https://www.google.com.br/search?q=gustave+dore+ilustra%C3%A7%C3%B5es+contos+infantis&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0ahUKEwjI6MedstjXAhXCI5AKHUiBCIMQsAQIJQ&biw=1920&bih=974#imgc=20BvSPwT2ByRBM>:

objetos da arte, à história da arte. Depois de adulta minha aproximação para as questões da arte se deu através das imagens de revistas e livros de coleções de arte. Passei a frequentar museus muito tempo depois. O desejo de fazer o curso de artes esteve sempre presente e foi o que me trouxe ao curso de Licenciatura em Artes Visuais.

Durante o curso, quando fui fazer as disciplinas de Estágio-I e II, em ambiente escolar, quis ter essa experiência com alunos do EJA, pois assim como eu voltei a estudar depois de adulta, me identifico com a situação de educandos adultos que também querem ou precisam voltar à sala de aula. Os estágios foram oportunidade de muito aprendizado. Uma das coisas que mais me marcou nesse ambiente escolar foi perceber que os educandos gostam de ver imagens de obras de arte, e principalmente quando lhes são apresentados o contexto histórico, cultural e social da obra. Percebi que esta construção de significados gera prazer para o aluno. É gratificante perceber como a contextualização histórico-sócio-cultural da obra aumenta a percepção e o interesse pela significação da imagem apresentada em sala de aula.

No semestre em que fiz o Estágio-II, no ano de 2015, também participei de um grupo de artesanato em uma instituição que incentiva trabalhos voluntários com o objetivo de apoio à comunidade carente do entorno de Brasília. Esta instituição funciona na Asa Sul, L2-Sul Q. 604, e disponibiliza uma sala para uso das artesãs nas sextas-feiras pela tarde. O grupo de artesanato realiza diversas atividades como pintura em tecidos, bordados, crochês, tricô, *patchwork*, etc. Minha participação neste grupo era realizando pinturas em tecidos como toalhas de mesa, toalhas de banho, panos de prato, etc. Todas as integrantes, mulheres em diversas idades, prestam o trabalho de forma voluntária na confecção do artesanato e na compra do material utilizado. O produto final tem muito capricho e controle de qualidade. Aprendi com elas a produzir uma pintura limpa, os bordados também são de acabamento perfeito, elas têm muita técnica e qualidade na produção.

À época em que participei deste trabalho com este grupo percebi que as imagens e desenhos que serviam de apoio para a produção do artesanato eram copiados de forma sistemática a partir de modelos de revistas, as quais encontramos disponíveis em bancas de jornais, com uma variedade de temas e sugestões diversas para produtos de artesanatos. As voluntárias seguiam as revistas (Figura 3), acompanhando o passo-a-passo ou a orientação do modelo proposto.

Percebi que havia uma resistência em fazer algo diferente do sugerido nessas revistas, ou em criar outros temas. Comecei a entender que de certa forma o modelo e o processo propostos na revista tinham um poder estabelecido, um status institucional consolidado, um padrão hegemônico a ser seguido e atingido pelo grupo. Uma vez que elas conseguissem produzir a cópia perfeita do modelo isto se tornava um motivo de orgulho. Por que as imagens publicadas não eram questionadas em sua representação? Como um padrão hegemônico estabelece o que deve ser produzido?



Figura 3: Revistas utilizadas pelo grupo, fotografia acervo autora

O procedimento da cópia não é aqui um questionamento, uma vez que em vários períodos na história da arte a qualidade da cópia era muito valorizada e temos a cópia como prática recorrente inclusive na arte do período imperial do Brasil. Também nos séculos XVII e XVIII fazia parte da metodologia de ensino da Academia Francesa de Belas Artes, e mais recentemente podemos citar a Pop Art. Da mesma forma não é minha intenção caminhar por um questionamento contra o poder hegemônico das revistas, das propagandas, das mídias, da consagração cultural e artística da publicidade. O foco de indagações se mantém no que o sujeito faz com o seu olhar, que escolhas podemos ter quanto às imagens que o sistema nos oferece,

como podemos entender as imagens que nos representam? No âmbito da educação pela arte, das questões teóricas do ver e do fazer, como entender e valorizar o processo artístico como vivência sensível do sujeito?

Para a disciplina de Diplomação me propus um aprendizado da licenciatura com aquele grupo, para uma experiência em ambiente não-formal, a partir de questões teóricas do fazer artístico e de leitura de imagens. Desde o semestre anterior, na disciplina de Projeto Interdisciplinar, teve início a elaboração da pergunta de partida, que também suscitou outras perguntas: De que forma podemos fortalecer o repertório de conhecimentos que o adulto traz em seu modo de olhar? De que maneira podemos estimular a percepção, a partir de imagens de obras de arte e imagens do cotidiano? Como contribuir para a [re]significação do modo de se olhar as imagens? Todas essas indagações ajudaram a pensar em uma abordagem para a pesquisa que estimulasse uma reflexão sobre uma [re]descoberta do que vemos, do que nos afeta, de como nós percebemos as imagens, quais os valores culturais dos quais nos apropriamos, passando pela percepção de si, das nossas experiências individuais e dos contextos sócio-culturais em que nos encontramos. Minha expectativa era explorar ações educativas que valorizassem ou se aproximassem mais da atenção ao ver, e dos reflexos que o olhar proporciona em nossas representações do mundo. E assim iniciei um planejamento de atividades de aproximação da arte em ambiente não formal com este grupo.

Realizei uma pesquisa qualitativa de observação. No planejamento, em anexo, previ quatro encontros, com a duração de 1 hora e 15 minutos, uma vez por semana. No capítulo 1 descrevo o que aprendemos e vemos no mundo e a minha experiência inicial de leitura com o grupo, além dos aspectos relevantes de minha observação sobre utilizar imagem de comercial. No capítulo 2 descrevo as etapas que foram construídas para o exercício da leitura de imagens de obras de arte e suas relações com as metodologias existentes. No capítulo 3 faço considerações sobre o fazer e as questões referentes ao aprendizado da licenciatura.

Os encontros não deveriam se estender no horário devido à utilização do ambiente pelas colaboradoras que fazem os trabalhos do artesanato nessa mesma sala utilizada. No primeiro encontro compareceram 13 colaboradoras. Do segundo até o quarto permaneceram no grupo 10 colaboradoras, que foram assíduas nos quatro encontros. A faixa etária do grupo estava entre 54 e 74 anos. A metade tem curso universitário, nas áreas de Direito, Antropologia e Pedagogia. Farei a

identificação das 10 colaboradoras numa sequência com letras de A a J.

Meu objetivo no trabalho como um todo era perceber a relação do grupo com as imagens, desenvolver a atenção e observação das imagens, percebendo-as como um reflexo de representação social, e exercitar o olhar e a avaliação das imagens de uma forma mais objetiva, não restrita aos adjetivos “linda” ou às críticas “não gostei”. Eu havia traçado um caminho passando pela História da Arte em sua ordem cronológica, iniciando na Antiguidade e chegando a imagens feitas por artistas contemporâneos. Fiz o planejamento apenas do primeiro encontro, pois um bom conselho recebido foi o de que eu não fizesse o planejamento de todos os encontros inicialmente pois tudo poderia mudar. Esse foi um ótimo conselho. Depois do primeiro encontro eu planejei o segundo. E assim sucessivamente, até o quarto encontro onde elas fariam uma produção. O princípio pedagógico se baseia nas teorias de arte-educação do ver e do fazer conforme abordo no capítulo 2.

1 EU VEJO O QUÊ?

1.1 Imagem como representação do mundo

Vemos o mundo real e vemos imagens do mundo, mas se fechamos os olhos e ouvimos uma música também podemos ver imagens que criamos associadas à melodia. Segundo Martine Joly, no livro *Introdução à Análise da Imagem*(2005), definir imagem é algo muito complexo, pois existem muitos tipos de imagens, como imagens de mídia, imagens virtuais, imagens da memória, imagens mentais, imagens matemáticas, etc. Na tentativa de simplificar a definição pode-se dizer que a imagem tem relação com algo que ela representa, nas palavras da autora “Material ou imaterial, visual ou não, natural ou fabricada, uma “imagem” é antes de mais nada algo que se assemelha a outra coisa(JOLY,2005,p.38)”.

Acrescenta a autora que embora nos pareça “natural” ler as imagens, temos uma sensação paradoxal de estar sendo manipulados por códigos secretos. A opção para sair dessa passividade, ou até “intoxicação” usando a palavra da autora é prestar atenção para detectar o que essa leitura “natural” da imagem dinamiza em nós no que diz respeito aos nossos costumes, significados culturais e históricos.

A partir do conceito de imagem como analogia, a imagem parece ser mas não é a própria coisa, podemos situar seu conceito na categoria de representação. Joli também argumenta que nessa representação “Semelhança demais provocaria confusão entre imagem e objeto representado. Semelhança de menos, uma ilegibilidade perturbadora e inútil (JOLI,2005, p.39)”. Com esses esclarecimentos foi traçado um planejamento inicial na seleção de imagens para serem apresentadas ao grupo de colaboradoras. O objetivo na seleção das imagens foi o de proporcionar uma observação de formas e espaços construídos sem as regras da perspectiva linear, e que não apresentassem nem muita similaridade ao real nem muita ilegibilidade, seguindo a sugestão na argumentação de Joli (2005). A relevância na escolha das imagens representa um ponto estratégico da pesquisa. Fugir da perspectiva linear foi uma forma de apresentar ao grupo imagens diferentes das propostas pelas revistas.

Iniciados os encontros com o grupo a primeira abordagem com o grupo foi

sobre a questão O que é arte? Devido à complexidade desta definição, procurou-se desenvolver a construção de conceitos como arte, objetos artísticos, e suas concepções, sob várias perspectivas, nas áreas da filosofia, sociologia, antropologia, educação, etc. ao longo de nossa história. A arte se mantém como uma necessidade de manifestação humana, que envolve técnica, trabalho e saberes, que se mostram através de objetos e imagens desde épocas remotas, como na pré-história, até os dias de hoje.

Ernst Fischer no livro *A necessidade da arte* (1987) aborda uma trajetória humana na qual o homem se relaciona com o mundo, consigo próprio, e age num ciclo de construção de si e do mundo através da arte. Ele assim pontua: “A arte é necessária para que o homem se torne capaz de conhecer e mudar o mundo. Mas a arte também é necessária em virtude da magia que lhe é inerente.” (FISCHER, 1987, p.20). Podemos relacionar a esse conceito o desenvolvimento de técnicas, ferramentas, o saber fazer como um saber construtor, cujas formas e objetos nos seus contextos de produção nos possibilitam uma interpretação histórico-cultural do homem. A contextualização do status do artista/artesão nesse processo histórico também é necessária, relacionar as classes sociais existentes à época, quais demandavam a produção artística e a forma como o artista atendia à essas encomendas.

As imagens abaixo foram apresentadas para o exercício de leitura. Entre diferentes períodos, Civilização Egípcia (Figura 4), Antiguidade Clássica (Figura 5), Idade Média (Figura 6), selecionados com o objetivo de evidenciar o papel do artista na reprodução de signos e padrões de seu contexto cultural.

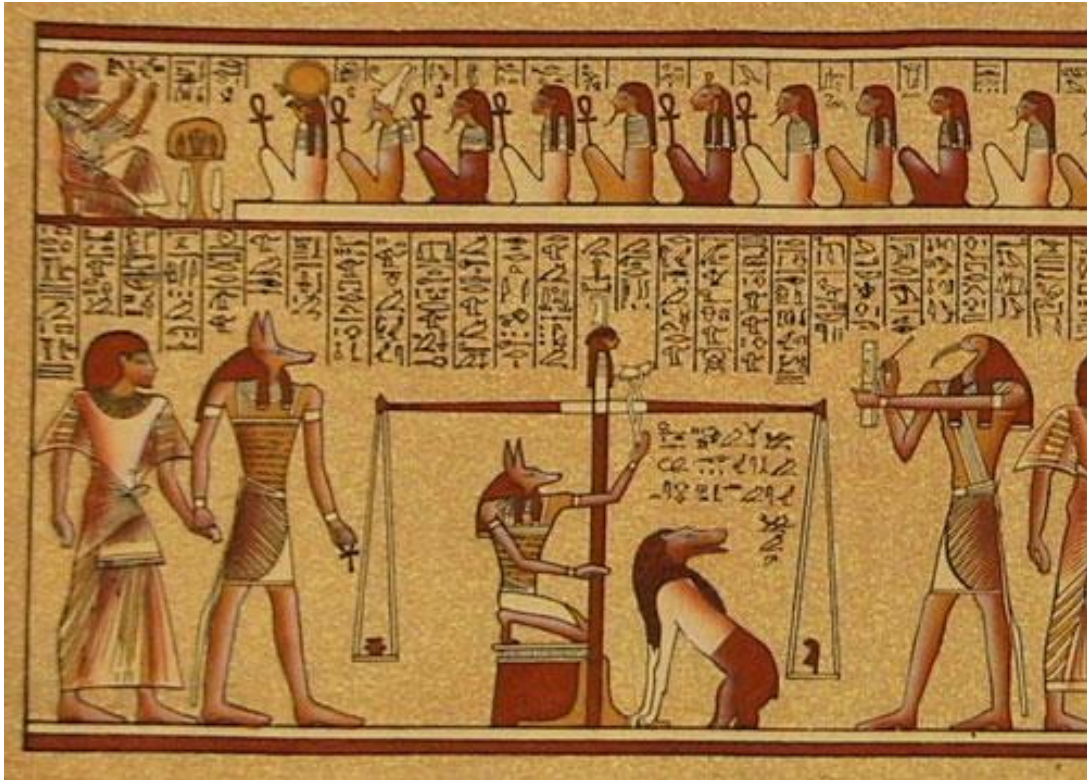


Figura 4: Cena "Livro dos Mortos" egípcio³, 1285 a.C.



Figura 5: Aquiles e Ajax jogando damas⁴, pintura em vaso, 540 a.C.

³ Disponível em:

https://www.google.com.br/search?q=livro+dos+mortos+egito&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwimwOHWr9jXAhXIFpAKHSpNAIkQ_AUICigB&biw=1920&bih=974#imgrc=41AIQY1W8p-V2M:

⁴ Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/207236020326762188/>



Figura 6: A Dama e o Unicórnio, tapeçaria medieval, Museu de Cluny, França⁵

Para uma dinâmica interativa a comunicação precisa acontecer na relação ensino-aprendizagem. Pela ansiedade e preocupação em transmitir conceitos através de um discurso preparado, percebi que estava pressionando um diálogo no processo ensino-aprendizado naquele momento. A preocupação em apresentar um conteúdo para o grupo não permitiu a atuação como mediadora. O relato da descrição do que se vê ou de qualquer comentário sobre o visto torna-se necessário para que os saberes se constituam como experiência. A cada imagem apresentada era solicitado que fosse feita uma descrição do que se observava, porém os relatos foram poucos, a leitura das imagens foi direcionada. A fala no grupo não aconteceu de forma espontânea.

Na tentativa de entender a não receptividade na narrativa das imagens, de períodos históricos tão distantes ao que estamos habituados, supõe-se que isto pode ter propiciado um distanciamento das representações. Ao apresentar a imagem da tapeçaria *A Dama e o unicórnio* (Figura 6) a Colaboradora-F falou com muita propriedade “*quem fez a imagem não se preocupou com o tamanho real das coisas*” e continuou “*o artista colocou animais e plantas em todo o espaço sem se preocupar*

⁵ Disponível em: <https://artrianon.com/2017/01/18/obra-de-arte-da-semana-a-magia-da-tapeçaria-a-dama-e-o-unicornio/>

*se eles ficam mesmo no céu ou no chão*⁶. Foram comentários pertinentes que se apresentaram de forma tímida. Possivelmente uma timidez inicial, ou quem sabe uma inibição em descrever algo que poderia, a princípio, ser óbvio, ou talvez, por não ser do cotidiano não ter chamado a atenção. De qualquer modo era necessário rever as expectativas quanto à imediatez das ações planejadas.

1.2 O olhar como produção social

A partir do apontamento anterior, algumas reflexões tornam-se necessárias, entre elas qual seria a relação de tempo adequada para que a imagem seja percebida em seu conjunto de formas, ou qual o tempo necessário para sua apresentação para a percepção do grupo? Parece ser comum que não se observem os detalhes das imagens, mesmo as que intensamente assediam nosso dia-a-dia, como se nosso olhar fosse automatizado para a busca do familiar. O mundo de hoje exige rapidez, olhar as coisas de forma acelerada. Não é uma prática, pelo menos para a maioria das pessoas, que se gaste tanto tempo olhando e descrevendo uma imagem.

O estranhamento do olhar pode ser sentido devido à submersão em estereótipos aos quais nos acostumamos e não nos damos conta, estereótipos que podem nos enrijecer a percepção. Nesse sentido Andréa Vieira Zanella, no texto *Sobre olhos, olhares e seu processo de (re)produção* (2006), salienta que nossos olhares estão sendo educados no nosso cotidiano, mas precisamos problematizar a possibilidade da repetição, da massificação das sensibilidades, que pode produzir a cegueira diante das diferenças.

Nossos olhares, portanto, estão sendo forjados/educados desde o momento em que nascemos e dificilmente nos damos conta das estereotipias, dos enrijecimentos, dos vieses de classe social, de etnia, de gênero, de condição cultural que caracterizam as leituras que fazemos da realidade. Tampouco da historicidade dos próprios signos imagéticos que povoam os contextos em que nos inserimos e igualmente educam nossos olhares.(ZANELLA, 2006, p.143)

⁶ As falas das colaboradoras foram gravadas em áudio ou anotadas por escrito pela autora.

Dessa forma entende-se que o olhar, como diz Zanella (2006), não é apenas uma questão física de ver e distinguir a imagem. Entende-se o olhar como uma relação social de apreensão de uma realidade criada através da representação cultural.

Lúcia Santaella no texto *O que é cultura* (2010) explica que o processo de construção e alteração do conceito de cultura sofre mudanças significativas principalmente a partir do Século XIX. Mas o importante é que apesar de numerosas definições de cultura, todas estão de acordo em que a cultura é aprendida, tende a ser padronizada por processos de repetição, e sua manutenção passa por um processo de tensão entre mudanças que ocorrem e a resistência a essas mudanças. Assim Santaella define os traços de identificação da cultura:

Sempre houve um consenso entre antropólogos de que a cultura está relacionada com ações, ideias e artefatos que os indivíduos numa dada tradição aprendem, compartilham e avaliam. Via de regra, as ações, ideias e artefatos são englobados sob uma rubrica mais geral denominada comportamento ou costumes. (SANTAELLA, 2010, p.43)

Segundo Santaella (2010) esses costumes podem ser agrupados em sistemas, organizações e instituições, que podemos exemplificar como família, educação, atividade econômica, política, religião, atividade artística, etc. Também ela acrescenta que esses elementos da cultura têm significado, e portanto são signos, de forma que para conhecer uma cultura precisamos conhecer os significados de seus signos.

Compreende-se que a representação cultural constitui significações e identificações que formam as interpretações de olhares culturais, como explicou Zanella(2006). Esta autora defende uma educação do olhar com atenção à diversidade dos olhares, a que ela chama olhares estéticos. A diversidade dos olhares deve estar inserida em uma proposta educativa, de forma a compensar o olhar homogêneo ou massificado que os sistemas publicitários ou as próprias redes sociais constroem.

No livro *Indústria cultural e sociedade* (2002) Theodor Adorno menciona a tendência de massificação da indústria cultural, fruto de processos automatizados geridos pelo sistema capitalista e intensificados pela globalização. A indústria cultural mantém produtos culturais que são abraçados pela sociedade como ideal de progresso da globalização. A repetição e a massificação fortalecem o aspecto

cultural, e as posições individualizadas e críticas são excluídas da percepção.

Na procura por maior eficácia de venda a área de publicidade tem investido em pesquisas tecnológicas que se aprimoram cada vez mais na identificação de necessidades do consumidor com o fim de atingir diretamente seu público alvo. Utilizando as palavras de Adorno a sociedade é reduzida a material estatístico pelo sistema (ADORNO, 2002).

Técnica e economicamente, propaganda e indústria cultural mostram-se fundidas. Numa e noutra a mesma coisa aparece em lugares inumeráveis, e a repetição mecânica do mesmo produto cultural já é a repetição do mesmo slogan da propaganda. Numa e noutra, sob o imperativo da eficiência, a técnica se toma psicotécnica, técnica do manejo dos homens. Numa e noutra valem as formas do surpreendente e todavia familiar, do leve e contudo incisivo, do especializado e entretanto simples; trata-se sempre de subjugar o cliente, representado como distraído ou relutante.(ADORNO, 2002, p.41)

Entende-se dessa forma que para conquistar esse cliente distraído ou relutante citado por Adorno, as imagens produzidas com essas técnicas e poder psicológico utilizado para atingir metas de venda invadem nossa rotina. Na mesma direção de Adorno, Gilles Lipovetsky e Jean Serroy, no livro *A Estetização do mundo, viver na era do Capitalismo Artista* (2015), a indústria incorpora o que é cultural. Os autores evidenciam “o deslocamento do capitalismo de produção para um capitalismo de tipo cultural (LIPOVESTSKY, SERROY, 2015, p.65)”. Este capitalismo cultural se gere como uma indústria, desenvolvendo-se e expandindo-se em mercados muitas vezes globalizados, criando e se alimentando das próprias criações em sinergias crescentes, promovendo formas de institucionalização estética.

As imagens publicitárias geralmente tem um grande apelo para os aspectos da beleza principalmente com a intenção de sedução do observador, impulsionado a ser um futuro comprador. Na abordagem de Lipovetsky, Serroy (2015) o poder mercantil da “beleza” é uma das apropriações do capitalismo estético, a feiura não vende. Ele cita o termo “utopia estética” (LIPOVETSKY, SERROY, 2015, p.126) incentivada por imagens, num jogo de ambiência e prazer, utilizados por esse capitalismo para vender o ideal democrático da felicidade. Mais do que o objeto em si da venda, é a imagem com toda a sua representação da felicidade que a publicidade hoje produz.

Sem entrar no campo de estudo sobre comunicação e sobre mídias,

Raimundo Martins, no texto *A Cultura Visual e a construção social da arte, da imagem e das práticas do ver* (2007), esclarece que a abordagem da cultura visual investiga nas representações visuais do nosso dia-a-dia os discursos que refletem práticas culturais, o acesso a conhecimentos nas complexas inter-relações entre imagem, história, arte, poder. Ele traz um conceito de imagem que permeia a experiência visual, numa relação entre contextos políticos, históricos e ideológicos:

A imagem é uma condição vinculada ao modo como uma acepção, ideia, objeto ou pessoa se posiciona ou se localiza num ambiente ou situação. Significados não dependem da fonte que os cria, emite ou processa, mas de uma condição relacional e concreta, ou seja, da situação ou contexto no qual os vivenciamos. Construídos em espaços subjetivos de interseção e interação com imagens, os significados dependem de interpretações que se organizam (estruturam) apoiadas em bases dialógicas. (MARTINS, 2007, p.27)

A partir destas argumentações a respeito da interpretação de imagens, algumas imagens publicitárias foram selecionadas para o exercício de leitura visual com o grupo de colaboradoras. O foco nessa busca foi encontrar imagens publicitárias que abordassem comportamentos sociais com provável potencial de interesse pelo grupo, partindo da suposição de que iríamos falar sobre a imagem e não sobre o produto ou a marca da propaganda. A utilização de imagens publicitárias favoreceu a relação pedagógica e tornou o exercício da leitura dinâmico e participativo. As imagens atingiram interesses aproximados da realidade do grupo, favoreceram a identificação dos discursos imagéticos, a construção e a desconstrução desse discurso nas diversas interpretações. Facilitado o domínio do contexto cultural as colaboradoras se sentiram à vontade para expressar o que viam, as associações que faziam, trazendo seus pontos de vista, suas críticas e experiências de vida.

Uma dessas imagens apresentava a fotografia de um homem segurando um bebê no colo (Figura 7), aparentemente o fazendo ninar. A cena provocou um diálogo intenso com relação às interpretações, às significações do que estava sendo visto. Várias observações surgiram sobre o papel do homem em relação à paternidade, a divisão de tarefas entre pai e mãe nos cuidados dos filhos, a posição cultural e fisiológica da maternidade, as condições e enfrentamentos da mulher que trabalha fora e tem em casa as tarefas domésticas para completar sua atribuição, e etc.



Figura 7: Imagem de comercial-1⁷

As críticas eram construídas com um ponto de vista se agregando ou se contrapondo ao outro. A Colaboradora-C⁸ comentou que essa cena não seria possível há uns 70 anos atrás, e esse comentário permitiu reforçar a importância de aspectos sociais representados e suas diferentes interpretações em contextos históricos distintos. A figura de um pai com um bebê no colo tem interpretações que vão além da imagem, incorporam questões sociais contextualizadas, inclusive culturalmente. Neste ponto é necessário distinguir a diferença entre percepção e interpretação. Como nos esclarece Joly (2005) “De fato, nem sempre é inútil lembrar que as imagens não são as coisas que representam, elas se servem das coisas para falar de outra coisa.” (JOLY, 2005, p.84). As conexões individuais de aspectos socioculturais trazidas pelo grupo foram sendo construídas trazendo sentidos que ultrapassavam a imagem em si. Assim a autora reforça essas significações:

Síntese da mensagem icônica – A análise da mensagem icônica sublinha que a interpretação dos motivos ocorre por meio do processo da conotação, ele próprio carregado por conotadores de diversas ordens: usos

⁷ Disponível em: <https://acontecendoaqui.com.br/propaganda/campanha-de-dia-dos-pais-da-natura-celebra-beleza-de-ser-pai>

⁸ Nesta atividade as falas não foram gravadas, foram registradas por escrito durante o encontro de forma sintética pela autora.

socioculturais dos objetos, dos lugares ou das posturas; ...Vê-se que essa interpretação, que depende do saber do espectador e, portanto, pode variar, orienta-se para significações mais ou menos diferentes, distinguindo-se do reconhecimento puro e simples dos motivos que correspondem à descrição verbal da imagem. Esse simples reconhecimento não basta para compreender a mensagem que é construída com ele, mas também além dele (JOLY,2005,p.108).

A partir desse esclarecimento compreende-se que o saber individual, as características socioculturais de cada indivíduo geram diferentes associações e interpretações das imagens. Essa diversidade de entendimentos exposta no grupo gerou uma valorização do debate, na troca de interpretações, no movimento de se apropriar de associações feitas pelo outro. No final do encontro algumas colaboradoras comentaram que se surpreenderam de como foram levantadas tantas considerações a partir das imagens de publicidade apresentadas⁹. Isto reforça a ideia descrita inicialmente neste trabalho de que hoje estamos sem tempo para refletir sobre as imagens. A falta desta reflexão parece aumentar o medo de sermos manipulados pelas imagens, pois em sua maioria se apresentam a nós como verdadeiras.

A imagem como construção e interpretação do mundo é algo diferente da imagem como reprodução de uma realidade. Para Ernst Gombrich, no seu livro *Arte e Ilusão* (2007), as imagens da arte articulam o mundo da nossa experiência, e assim são instrumentos de conhecimento. O produto final não é necessariamente o registro fiel de uma realidade visual, mas percorre um longo caminho que passa pela estruturação de esquemas, ajustes, correções, e novas construções de um modelo relacional a ser entendido. Usa-se o conhecimento que se tem sobre esse modelo relacional para interpretar as imagens assim como para construí-las, de acordo com objetivos estabelecidos em cada construção. Dessa forma Gombrich explica que o mundo pode ser abordado de formas diversas, quando olhamos uma imagem buscamos compreender em que modelo de representação ela foi construída, acessando e renovando saberes:

Nem a subjetividade da visão nem o império das convenções podem levar-nos a negar que tal modelo possa ser construído com o requerido grau de exatidão. O que é decisivo aqui é, claramente, a palavra "requerido". A forma de uma representação não pode estar divorciada da sua finalidade e das exigências da sociedade na qual a linguagem visual dada tem curso. (GOMBRICH, 2007, p. 78).

⁹ As outras imagens publicitárias estão no apêndice.

Desta forma entende-se que a imagem deve ser pensada como uma construção - um processo de busca interior do seu criador, no qual se fazem associações com modelos já vivenciados, experimentados, que atendem a determinados critérios, a conhecimentos estéticos específicos, individuais - que são apresentados na forma visual de comunicação. Como menciona Gombrich (2007), a contextualização da imagem permite entender as exigências e saberes correntes de uma sociedade, e estas informações auxiliam e ampliam as associações do que está sendo visto, permite uma melhor compreensão da ideia, ou da mensagem da imagem.

2 EDUCAÇÃO COMO RECORTE DO OLHAR

2.1 Perceber a imagem – Como se vê?

O olhar crítico sobre as imagens é um exercício que no âmbito da arte educação é proposto e defendido por vários teóricos (MANGUEL, 2001;HERNÁNDEZ, 2000) através de abordagens que indicam a compreensão dos aspectos de contexto formal, histórico e cultural da imagem.

Segundo Alberto Manguel no livro *Lendo Imagens* (2001) as imagens informam, porém no papel de expectadores a narrativa do que vemos é construída de acordo com o reflexo da imagem em nós. Para o autor cada obra de arte se apresenta como possibilidades de leitura em diversos domínios, históricos, culturais, de estilo, etc, mas “na última leitura nós estamos sós”, isto é, utiliza-se o próprio repertório, a bagagem pessoal formada nos domínios, e lidamos com um significado implícito a cada um de nós. Nesse sentido entende-se que:

A imagem de uma obra de arte existe em algum local entre percepções: entre aquela que o pintor imaginou e aquela que o pintor pôs na tela; entre aquela que podemos nomear e aquela que os contemporâneos do pintor podiam nomear; entre aquilo que lembramos e aquilo que aprendemos; entre o vocabulário comum, adquirido, de um mundo social, e um vocabulário mais profundo, de símbolos ancestrais e secretos. Quando tentamos ler uma pintura, ela pode nos parecer perdida em um abismo de incompreensão ou, se preferirmos, em um vasto abismo que é uma terra de ninguém, feito de interpretações múltiplas. (MANGUEL, 2001, pg. 29)

A partir do apontamento de Manguel (2001), busca-se entender o lugar que estas imagens ocupam, para que não fiquem nos abismos a que o autor se refere, para que não se tornem incompreensíveis num distanciamento de apatia. Relacionando esta ideia de um abismo de incompreensão com a explicação de Gombrich (2007) sobre os modelos relacionais que são requeridos para a análise da imagem, compreendemos a necessidade de metodologias educativas que ajudem a (re)compor estes modelos.

Quando Manguel (2001) se refere ao olhar crítico verifica-se que é preciso entender como desenvolver esse olhar crítico, como buscar a compreensão crítica

da imagem? Como é possível ler imagens? Pode-se entender o verbo ler como decodificar, decifrar, entender, perceber, compreender, apreender, etc. Aprendemos a decifrar e entender o mundo antes de aprendermos a sintaxe da escrita verbal, aprendemos a interpretar as expressões faciais das pessoas com quem nos relacionamos desde criança, lidamos com essas percepções, traduzimos de alguma forma, seja por imagens ou por palavras, as experiências do mundo real.

No texto de Maria Emilia Sardelich, de 2006, com o título *Leitura de Imagens, Cultura Visual e Prática Educativa* a autora aborda o desenvolvimento histórico e os principais fundamentos das propostas de leituras de imagens e cultura visual, reflete sobre as abordagens pedagógicas e a necessidade permanente de estudo e reflexão sobre o tema. Para entender o que seja o olhar crítico precisamos conhecer possibilidades educacionais para a leitura de imagens.

Sardelich (2006) esclarece que os estudos em comunicação e artes para a leitura de imagens tiveram início no final da década de 1970, com o crescimento das tecnologias audiovisuais. Com a Teoria da Gestalt e os avanços da semiótica, a percepção da imagem foi sendo tratada por diversas áreas de conhecimento, como psicologia, linguística, comunicação, etc, de forma que a experiência visual foi configurando-se nos seus diversos aspectos subjetivos e individuais, na compreensão de signos e códigos diversos.

Em seu artigo a autora cita Rudolf Arnheim como um dos primeiros a propor a ideia de “ensinar a ver e ler” em 1957 com seu livro *Arte e Percepção Visual*. Neste livro Arnheim (2011) trata das questões formais da criação da obra de arte, como luz, cor, equilíbrio, dinâmica, etc, e os significados que comunicam se utilizando da teoria psicológica. O autor esclarece o sentido de percepção quando diz:

O pensamento psicológico recente nos encoraja então a considerar a visão uma atividade criadora da mente humana. A percepção realiza ao nível sensório o que no domínio do raciocínio se conhece como entendimento. O ato de ver de todo homem antecipa de um modo modesto a capacidade, tão admirada no artista, de produzir padrões que validamente interpretam a experiência por meio da forma organizada. O ver é compreender. (ARNHEIM, 2011, pg. 39)

Interpreta-se na fala do autor que o raciocínio exige um entendimento do que se está raciocinando, assim como a percepção exige a compreensão do que está sendo visto. Arnheim(2011) desenvolve o seu enfoque com esclarecimentos sobre a análise dos elementos formais, sobre a compreensão de signos e seus códigos,

sobre a importância da percepção dos elementos visuais para a configuração da produção plástica. De acordo com Sardelich(2006) essa tendência formalista para a leitura de imagens enquadra-se dentro da “racionalidade” perceptiva e comunicativa, lembrando que o desenvolvimento de “racionalidades” são argumentos educacionais para o pensar e desenvolver a arte/educação. Ela relaciona teóricos com diversas abordagens, como Ott, Housen, Parsons, que desenvolveram abordagens de aspectos estéticos no sentido de apreciação da obra de arte. Esclarece também a abordagem semiótica, que aplica os conceitos de denotação e conotação nos estudos das imagens.

Com a finalidade de exercitar a compreensão da obra a partir dos seus elementos formais, que como explicado por Sardelich (2006) enquadra-se na racionalidade perceptiva e comunicativa, foi realizada com o grupo uma atividade de leitura de imagem, como tarefa individual. O objetivo era que cada colaboradora escolhesse uma obra a partir de livros de coleções de arte, que trazem reproduções das obras, e que foram disponibilizados ao grupo. A tarefa não foi realizada durante o encontro, foi como uma tarefa de casa, para ser realizada com mais tempo. Para relacionar visualmente as falas das colaboradoras com as respectivas imagens, as transcrições foram inseridas nos quadros posicionados logo abaixo das figuras.



Figura 8: RENOIR - Colhendo Flores-1890-óleo sobre tela

Tela de Renoir – Artista Francês,
Integrante do movimento conhecido como Impressionismo, criado por Manet.
A pintura reproduz uma cena passada no campo, destacando as figuras de duas jovens colhendo flores, em meio a agradável paisagem.
Com pinceladas rápidas e soltas, Renoir reproduz a natureza em volta, fazendo uso do brilho da luz do sol, para realçar as formas manchadas, algumas indefinidas, da vegetação e do horizonte distante.
(Colaboradora-C)

No texto a Colaboradora-C descreve os elementos identificados por ela, se atendo ao que viu na imagem. Trazendo a relação com a racionalidade perceptiva, percebe-se que a descrição da imagem é uma ferramenta de análise que inicia a aproximação com a obra, pois exige a observação, a atenção, o dedicar um tempo. A partir desta aproximação inicia-se o relacionamento com a obra, formam-se questionamentos interiores sobre aspectos e detalhes que poderiam passar despercebidos. É difícil fazer a descrição da obra sem expressar sentimentos ou

outras associações que buscamos das relações culturais, memórias e outros significantes. Será que vemos sempre da mesma forma?

2.2 Associação cultural – De onde eu vejo?

As racionalidades são apresentadas por Fernando Hernández, no livro *Cultura Visual, Mudança Educativa e Projeto de Trabalho* (2000), no qual o autor evidencia a importância da cultura visual no processo educacional como fundamental para a compreensão da realidade, das experiências cotidianas, de fenômenos e transformações sociais, motivando a construção de visões críticas que nos aproximam do entendimento de problemas do presente assim como de realidades e problemas do passado.

De acordo com Hernández (2000) podemos entender a cultura como um conjunto de valores, crenças e significações que dão sentido ao mundo em que vivemos. O autor defende que a busca de exemplos do meio cultural (diversidade de interesses de acordo com idade, gênero, etc) auxilia na interpretação e na reflexão de si e do mundo. Para este autor a “racionalidade” cultural tem a arte como manifestação cultural com diferentes significados em cada época e cultura. Estes significados são os referenciais utilizados na produção assim como na interpretação dessa produção, e que permitem a compreensão das representações sociais produzidas.

Da fala do autor apreende-se que a imagem encontra seu reflexo no leitor quando seus significados implícitos são elaborados pelo contexto social da cultura do leitor. No mesmo exercício mencionado no sub-capítulo 2.1, a Colaboradora-G escolheu outra obra, e conforme veremos em seu relato não se ateuve apenas às formas que via, o que nos faz compreender que vemos imagens de forma diferente, pois os aspectos culturais de identificação do observador com a imagem se revelam com significados na leitura da imagem. Ela relatou sua descrição da imagem da obra de Cândido Portinari, *Bumba meu boi*, de 1959 (Figura 9):

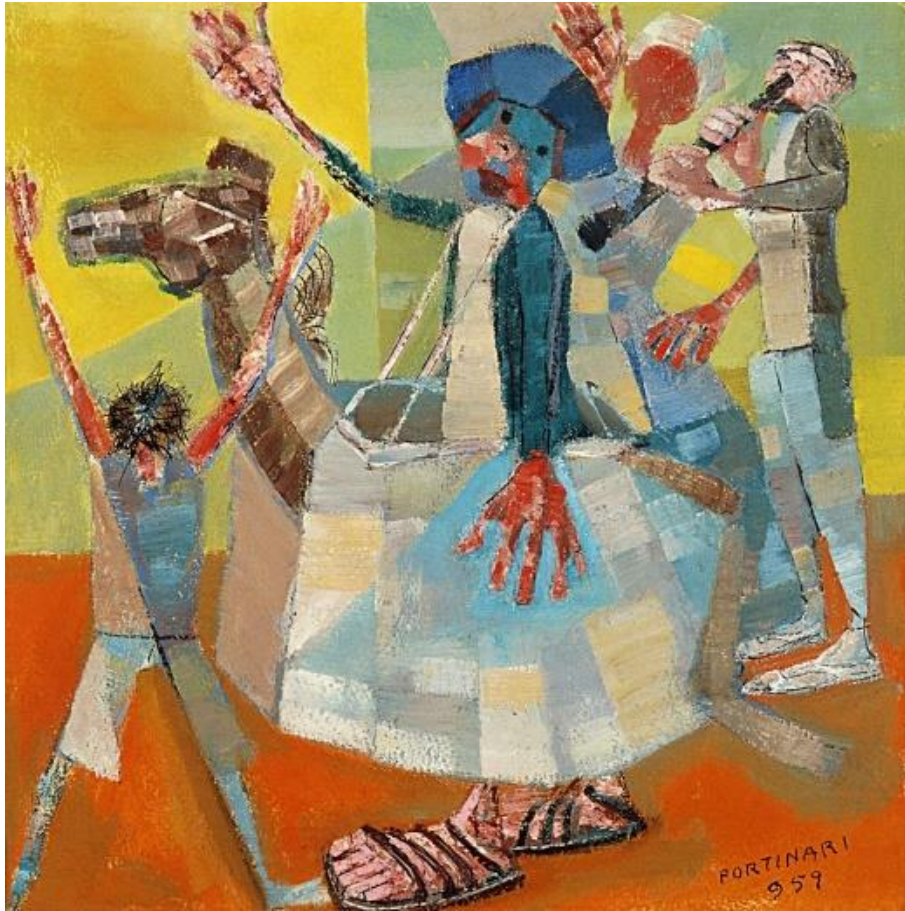


Figura 9: PORTINARI, Bumba meu boi-1959

Eu fiquei encantada com Cândido Portinari. É um artista que eu gosto muito e admiro, mas não conhecia essa obra dele. Sou nascida em Caxias do Maranhão, berço de Gonçalves Dias, poeta da Canção do Exílio. Lá nasceu também Coelho Neto e Vespasiano Ramos e nasceu eu(risos). É uma cidade histórica, foi lá que acabou a guerra da Balaiada, E lá em cima, no morro do Alecrim, onde terminou a guerra, tem uma praça, Tem a festa da pentecoste caxiense, e todo mundo vai na sexta-feira e sobe o morro do Alecrim, aí tem o bumba-meu-boi e é uma festa emocionante, o bumba-meu-boi representa o meu estado do Maranhão. Olha, nesse quadro tem o músico, o chão de terra, a criança que grita e dança, a música forte, o amarelo que é alegre, a música é alegre.
(Colaboradora-G)

Conforme esclarecido por Hernández, observa-se pela descrição da Colaboradora-G que os aspectos culturais tiveram voz na sua percepção, encontrarem eco em suas memórias, tão vivas elas ficaram, é como se a imagem pertencesse a ela, fazendo parte de sua história. O envolvimento dela com a imagem fez surgir em sua fala várias informações e associações de sua cidade, dos

seus conterrâneos, da sua representação e identidade nacional. Quando há uma identificação com a imagem as representações são percebidas e as associações se tornam múltiplas. Como podemos facilitar estas aproximações mesmo quando não há essa identificação com a história pessoal? Num país como o nosso, com tanta diversidade cultural?

No texto *As culturas nacionais como comunidades imaginadas* de Stuart Hall (2004) o autor nos apresenta sua preocupação com a identidade cultural do sujeito representada pelo conceito de identidade nacional, e também na questão de como a identidade nacional é afetada ou deslocada pela globalização. Nas palavras do autor a cultura nacional cria padrões, instituições culturais, sistemas de educação e diversos símbolos e representações de senso comum que geram no cidadão o sentido de lealdade e identificação com a nação (HALL, 2004). Ele explica que a ideia de nação passa por entender que existem diversas diferenças culturais que lutam para não serem anuladas:

Este breve exame solapa a idéia de nação como uma identidade cultural unificada. As identidades nacionais não subordinam todas as outras formas de diferença e não estão livres do jogo de poder, de divisões e contradições internas, de lealdades e de diferenças sobrepostas. Assim, quando vamos discutir se as identidades nacionais estão sendo deslocadas, devemos ter em mente a forma pela qual as culturas nacionais contribuem para “costurar” as diferenças numa única identidade. (HALL, 2004, p.65)

A cultura visual é importante na construção da identidade, na formação de valores e crenças, devemos questionar a partir destas construções o que está sendo encoberto, as relações de poder dentro da diversidade. Podemos nos servir desta diversidade cultural para entender e nos aproximarmos da compreensão de outras realidades, outras culturas que não sejam a nossa, como define o autor “As nações modernas são, todas, híbridos culturais” (HALL, 2004, p.62).

Entende-se que o papel do professor é crítico na busca destes contextos tão diversos, no mapear as questões culturais do grupo com o qual está lidando, e buscar tornar acessível esta diversidade. Segundo Hernández (2000), trabalhar uma compreensão da cultura visual implica em propiciar a interpretação destas imagens, utilizando-se de estratégias de compreensão dentro de seus contextos culturais. Estas estratégias caminham por questionamentos, interpretações e construção de alternativas. Os questionamentos vão desde o seu contexto histórico visual até problemas do nosso cotidiano, ajudando assim na compreensão da realidade. Para

o autor as estratégias dirigidas à compreensão privilegiam os “porquês”:

O que se persegue é o ensino do estabelecimento de conexões entre as produções culturais e a compreensão que cada pessoa, os diferentes grupos (culturais, sociais, etc.) elaboram. Trata-se, em suma, de ir além de “o quê” (são as coisas, as experiências, as versões) e começar-se a estabelecer os “porquês” dessas representações, o que as tornou possíveis, aquilo que mostram e o que excluem, os valores que consagram, etc. (HERNÁNDEZ, 2000, pg. 49)

Entende-se portanto que uma estratégia para a interpretação de diferentes contextos que facilite a compreensão das representações começa por estruturar questionamentos. Para o autor trabalhar a interpretação crítica nos aproxima de questionamentos sobre os referenciais coletivos, sobre as incertezas e as verdades com as quais vamos construindo o nosso mundo. Sardelich (2006) se referindo ao conceito de compreensão crítica de Hernández esclarece:

A compreensão crítica aborda a cultura visual como um campo de estudo transdisciplinar multireferencial que pode tomar seus referentes da arte, da arquitetura, da história, da psicologia cultural, da psicanálise lacaniana, do construcionismo social, dos estudos culturais, da antropologia, dos estudos de gênero e mídia, sem fechar-se nessas ou somente sobre essas referências. Essa proposta ampla e aberta enfatiza que o campo de estudos não se organiza a partir de nomes de artefatos, fatos e ou sujeitos, mas sim de seus significados culturais, vinculando-se à noção de mediação de representações, valores e identidades. (SARDELICH, 2006, pg. 466)

Portanto, como enfatiza Hernández (2000), nos questionamentos, na construção de significados que buscamos para as imagens ou artefatos que nos rodeiam, nas reconstruções subjetivas de significados das diversas culturas está a atuação da mediação da Arte e da cultura visual.

2.3 Como diversificar o olhar?

A apresentação de obras de arte compreende também o entendimento de que o que o artista materializou na obra fez parte de uma busca pessoal que culminou naquele processo final. O artista ao realizar suas obras utiliza-se de saberes do seu tempo, sua produção está inserida numa contextualização, ou seja, a forma como a sociedade vê e percebe o mundo tem relação com a representação de sua arte. O

sujeito como leitor apreende da obra o que encontra eco em suas experiências e pensamentos. Portanto não temos como padronizar uma leitura de uma obra, mas podemos apresentá-la por uma abordagem que evidencie seus aspectos de resistência, ruptura ou novidade do ponto de vista do produtor. Situando-se nesta perspectiva Sardelich (2006) explica que

A racionalidade cultural entende o fenômeno artístico como manifestação cultural, e vê nos artistas os responsáveis por realizar as representações mediadoras de significados para cada época e cultura.(SARDELICH, 2006, p.455)

O discurso das imagens atinge diferentes observadores em épocas distintas e contextos também distintos. Procurar entender esses discursos do ponto de vista do produtor requer relacionar questionamentos com o intuito de ampliar estas aproximações diversificadas.

Barbosa (2014) nos apresenta a leitura de arte como proposta pedagógica a partir dos estudos de diversos teóricos, entre eles Feldman, etc. Ela classifica o método de leitura de Feldman como método comparativo. No método a leitura da obra é exercitada comparando-se obras de diferentes artistas em diferentes épocas. As diferenças e semelhanças visuais históricas são captadas visualmente, o que facilita para o leitor a organização da informação histórica. As consequências das diferenças indicam propostas e conhecimentos dos artistas acerca das técnicas e da sua visão do seu saber do mundo e refletem pequenas mudanças de significados que mostram a busca do artista pelo arranjo e composição como representação de sua forma de representar o mundo.

Demonstra o quanto se pode entender o mundo, entendendo uma obra de arte do ponto de vista da relação entre os elementos visuais como linha, forma, claro-escuro, cor, unidade, repetição, equilíbrio, proporção, e do ponto de vista das características de construção com predominâncias diversas como agudeza, ordenação, emoção, fantasia, e também tendo em vista comportamentos apreciativos como empatia, distanciamento ou fusão com a obra de arte. (BARBOSA, 2014, p. 46)

Compreende-se que a empatia ou distanciamento surgirão ao lidar com a leitura de imagem, e para diminuir o distanciamento saber entender que nem sempre o acesso à significação de obras apresentadas será possível, tendo em vista diferentes momentos da história ao longo do tempo.

Para abordar de alguma forma essa questão de ruptura, novidade, e

diferenciação com o grupo da pesquisa, e também falar no papel do artista como gerador de transformações na arte, o tema da passagem da Anunciação foi escolhido, assim como algumas imagens de obras do séc. XII até o XVI sobre este tema. A escolha do tema foi específica para o interesse do grupo. A metodologia utilizada foi o método da comparação, objetivando facilitar a visualização de semelhanças e diferenças nas representações.

Refletir sobre como o artista produz sua arte, perceber o ciclo de saberes da arte naquelas imagens, de como os artistas incorporam soluções criadas por outros artistas, assim como abrem novos caminhos, gerando rupturas com métodos e visões tradicionais, criando novas soluções e novos problemas. São muitos questionamentos a serem discutidos com o grupo.

Para uma avaliação da obra de arte é necessário que se domine uma gramática visual e de análise da imagem. As teorias críticas da História da Arte são complexas e a intenção para o exercício não foi suscitar indagações especializadas sobre uma abordagem iconológica, ou semiótica. Qual seria a problematização do exercício? Estimular a percepção das soluções encontradas por artistas de diferentes épocas, que a partir de seus conhecimentos sobre o mundo representaram aquela narrativa.

Foi entregue ao grupo o trecho do *Episódio da Anunciação, do Evangelho de São Lucas* (ABREU, 2013) antes de apresentar as imagens:

O Episódio da Anunciação é narrado pela Bíblia, nos Evangelhos de São Lucas e de São Mateus. O Evangelho de Lucas descreve o momento no qual o Anjo Gabriel é enviado por Deus para anunciar o nascimento de Cristo à Virgem Maria: “No sexto mês, o anjo Gabriel foi enviado por Deus a uma cidade da Galiléia chamada Nazaré, a uma jovem, prometida em casamento a um homem chamado José, da família de David; e essa jovem se chamava Maria. O anjo veio à presença dela e lhe disse: ‘Alegra-te, ó tu que tens o favor de Deus, o Senhor está contigo’. A estas palavras, ela ficou grandemente perturbada, e se perguntava o que podia significar esta saudação. O anjo lhe disse: ‘Não temas, Maria, pois obtivestes graça junto a Deus. Eis que engravidarás e darás à luz um, e lhes darás o nome de Jesus. Ele será grande e será chamado filho do Altíssimo. O Senhor Deus lhe dará o trono de David, seu pai; ele reinará para sempre sobre a família de Jacó, e seu reino não terá fim’. Maria disse ao anjo: ‘Como se fará isso, visto que não tenho relações conjugais?’ O anjo lhe respondeu: ‘O Espírito Santo virá sobre ti e o poder do Altíssimo te cobrirá com a sua sombra; e por isso aquele que vai nascer será santo e será chamado Filho de Deus. E eis que Elisabete, tua parenta, está também para dar à luz um filho em sua velhice e já está em seu sexto mês, ela que era chamada de estéril, pois nada é impossível a Deus’. Maria disse então: ‘Eu sou a serva do Senhor. Faça-se tudo a mim segundo a tua palavra!’ E o anjo a deixou.” (Evangelho segundo São Lucas. Bíblia. Português. In: Bíblia. Tradução Ecumênica. p. 1968 e 1969. Capítulo 1. Versículo 26 ao

39.)(ABREU, 2013, p.5)

Abreu (2013) esclarece em seu trabalho a tradição representativa dessas imagens, cujas sistematizações orientavam o pintor, através de tratados de pintura e dos elementos nas Sagradas Escrituras, de forma que as estruturas formais e os elementos iconográficos “eram claros para o público para o qual tais pinturas foram originalmente destinadas.” (ABREU, 2013, p.6) .

O discurso visual é um discurso sintético por natureza, a imagem aglutina e perpetua uma determinada ação no tempo, e a construção do antes e do depois pelo leitor constitui o entendimento da leitura. Mostra o poder de síntese de uma obra, de uma imagem, e também nos faz pensar na busca do artista para encontrar soluções para essa síntese, assim como inserir o seu conhecimento, os seus novos saberes, na construção da imagem. A partir do texto, sem precisar discutir interpretações das obras, uma vez que o texto nos traz uma narrativa, o exercício para a percepção facilitou a análise crítica compartilhada das imagens. As imagens foram apresentadas em ordem cronológica, no quadrado abaixo de cada figura está registrada a fala do grupo na percepção das obras¹⁰.

No livro *A História da Arte* (2009) de Gombrich, o autor apresenta diversas informações esclarecedoras para a contextualização das imagens. A Figura 10 é retirada de um evangelho manuscrito suábio, do século XII e representa a Anunciação. Gombrich (2009) explica que durante as cruzadas muitos artistas deste período imitavam as imagens sacras da Igreja Oriental (GOMBRICH, 2009). Nesta imagem Maria é vista de frente, do lado direito, e a pomba que representa o Espírito Santo desce sobre ela. O Anjo está com a mão direita levantada reproduzindo um gesto que na arte medieval representava que a figura estava falando. Estas representações e seus significados não são comuns para nós hoje em dia. Estes saberes eram de conhecimento comum para quem via essas imagens naquele tempo. O grupo teve uma boa participação fazendo perguntas, demonstrando interesse por determinadas questões, no limite que o próprio grupo estabeleceu para se aproximar da imagem e entender seu contexto.

¹⁰ Por um problema com o gravador somente a Figura 10 teve o áudio registrado. Para as demais figuras as observações foram escritas pela autora posteriormente ao encontro.



Figura 10: A Anunciação¹¹, 1.150 d.C.

Figura 10 – O que é aquilo na cabeça dele? / Não é ele, é Maria que está à direita./ Sim / É a pomba, que representa o Espírito Santo / Qual é o tamanho dessa obra? Então ela está em um livro?/ Porquê o Anjo Gabriel está com a mão assim? (Se referindo à mão direita do Anjo que está levantada) / Então ele está falando a mensagem para Maria / Que interessante, ele está olhando para a pomba. São bonitas as asas dele / Sim, e ele está descalço / Diferentes as roupas, os mantos são escuros. / Eles têm longas pernas / Este desenho da bordinha é muito atual, já vi uns cadernos assim / Como ele fez esse amarelo? /

A dificuldade inicial em descrever o que continha a imagem foi transposta pela narrativa do texto bíblico. A primeira fala foi a pergunta da Colaboradora-A: O que é aquilo na cabeça dele? E outra colaboradora explicou que aquela figura era a representação de Maria. Percebe-se que a imagem não apresenta um reconhecimento tão rápido das representações. É como se o olhar precisasse de um tempo para se acostumar, aos poucos a imagem vai se fazendo significar, e os detalhes começam a ser percebidos. O estranhamento vai dando lugar ao

¹¹ Disponível em: <https://www.flickr.com/photos/designhistoriadaarte/5690222449>

entendimento. O grupo construiu entre o diálogo das participantes a percepção da síntese da narrativa, estabelecida pelo artista, entre o olhar do Anjo para a pomba e a mensagem transmitida a Maria. Com essa percepção compreende-se os esclarecimentos de Gombrich (2009) sobre a arte medieval, quando ele diz:

Se, ao observar essa iluminura, esperarmos a vívida ilustração de uma cena real, talvez fiquemos desapontados. Mas se nos lembrarmos, uma vez mais, de que o artista não estava empenhado numa imitação de formas naturais e se preocupava tão-somente com a disposição de tradicionais símbolos sagrados, que era de tudo o que ele necessitava para ilustrar o mistério da Anunciação, então deixaremos de sentir a falta daquilo que o artista nunca pretendeu nos dar. (GOMBRICH, 2009, p. 181)

Na Figura 11 temos a imagem de um retábulo, que é parte de um altar feito para a Catedral de Siena, feito com têmpera sobre madeira do Século XIII.



Figura 11: SIMONE MARTINI & LIPPO MEMMI, A Anunciação, 1333¹²

¹² Disponível em:

https://www.google.com.br/search?q=anuncia%C3%A7%C3%A3o+simone+martini&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0ahUKEwj_7pP6vdjXAhWBC5AKHWsyABcQsAQIMw&biw=1920&bih=974#i

Gombrich (2009) nos ensina que os dois jovens pintores Simone Martini e Lippo Memmi tentavam trazer mais vida ao ícone bizantino inserindo a suave movimentação corporal de Maria, que demonstra ser pega de surpresa em sua leitura com a chegada do Anjo Gabriel, cuja capa parece ainda balançar ao vento, nos fazendo associar a finalização do movimento dessa chegada do Anjo ao deslocamento corporal de Maria. Nas palavras do autor podemos apreender a importância das dificuldades encontradas para apresentar uma solução tão delicada:

Não nos cansamos de admirar o modo como essas figuras são encaixadas no complicado formato do retábulo; a maneira como as asas do anjo são emolduradas pelo arco ogival da esquerda, e a figura da Virgem se retrai para ficar emoldurada pelo arco da direita, enquanto o espaço vazio entre as duas figuras é preenchido pelo vaso e a pomba que paira acima dele. (GOMBRICH, 2009, p.212)

Percebe-se a importância de se falar sobre essas dificuldades que o artista enfrentou, de forma que a atenção à imagem se tornou evidente nos comentários sobre a forma como Maria estava sentada, sobre o livro em sua mão, e principalmente sobre o ambiente (parede e chão) que apresenta uma profundidade. A delicadeza nos gestos de Maria e a cor do manto não passaram despercebidos. Ao perguntarem que flores o Anjo Gabriel estava segurando, mais uma vez recorreu-se a Gombrich (2009), que nos informa que se trata de um ramo de oliveira, símbolo da Paz.



Figura 12: LEONARDO DA VINCI-Anunciação¹³ - 1472-1475

A Anunciação de Leonardo da Vinci (Figura 12) quando apresentada praticamente é acolhida sem estranhamentos, os olhares já buscam todos os ângulos da imagem com tamanha absorção e encantamento, que é em seguida resumido pela fala da Colaborada-A: “*Ele* (se referindo ao pintor) *colocou tudo no lugar certo*”. E complementou: “*O quadro é calmo e alegre ao mesmo tempo*”. Esta concepção de que tudo está no lugar certo faz parte da nossa experiência, da forma como ajustamos os saberes de representação que fomos acostumados em nossas visualidades. Gombrich (2007) fala das invenções para os tratamentos das representações no Século XIV. Criam-se espaços, profundidades com linhas, cores, sombreamentos, e em nossa mente permitimos conceder à imagem muito mais do que sua verdade de ser uma representação plana. Ele nos diz:

As raízes teóricas do ilusionismo pictórico podem ser encontradas entre os paladinos renascentistas da perspectiva. Foi Alberti quem primeiro sugeriu a idéia de considerar uma pintura como uma janela através da qual contemplamos o mundo visível. E foi Leonardo da Vinci quem deu substância a essa idéia, sugerindo que “perspectiva nada mais é do que ver um lugar através de uma vidraça transparente, na superfície da qual os objetos que estão do outro lado devem ser desenhados” (GOMBRICH, 2007, p. 253)

Gombrich (2007) discorre muitas outras argumentações e investigações sobre a eficiência e verdade nas representações perspectivas e de estudos da percepção. Para esta pesquisa é importante ressaltar o que foi discutido na fala do grupo, a Colaboradora-C disse que é difícil abrir mão do que ela considera uma representação correta do mundo. Arnheim (2011) esclarece que a perspectiva central também supõe o observador “fazendo o eixo central do quadro coincidir com a linha de visão do observador”, e que este reconhecimento determina a posição do observador. Esse mundo, ainda nos esclarece Arnheim (2007), centralizado na imagem e no observador corresponde a uma posição hierárquica da existência humana (ARNHEIM, 2011, p. 281-282).



Figura 13: EL GRECO-Anunciação¹⁴ - 1600

Após estes esclarecimentos a apresentação da Figura 13 causou um misto entre surpresa e admiração, por parte de algumas, e resistência por parte de outras. A Anunciação de El Greco apresenta maior liberdade na representação da narrativa bíblica, não seguindo as posições tradicionais de Maria e do Anjo por exemplo. Esta foi uma das primeiras observações feita pela Colaboradora-F. Buscando contextualizar o momento da Contra-Reforma vivido pelo artista, evidenciando a tensão entre as imagens alongadas e a intensidade mística da cena, o grupo questionou o alongamento nas formas e o fato de o artista não indicar em que lugar as figuras estavam.

¹⁴ Disponível em:

https://www.google.com.br/search?q=el+greco+anuncia%C3%A7%C3%A3o&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwiGsIGNv9jXAhXCDJAKHQiFDMQQ_AUICigB&biw=1920&bih=974#imgrc=cKOvkXeZMmCbyM:

A Colaboradora-F percebeu o cesto no chão e o vaso em formato de ânfora. E ela disse: *“Estes objetos eu sei que estão no chão, e eu estou vendo a imagem numa perspectiva de baixo para cima, por isso meu olhar entra no quadro nesta parte inferior (onde está o cesto) e percorre a roupa de Maria, passa pelo rosto dela, vai pra pomba, e com a luz clara atrás da pomba me leva para o rosto do Anjo e depois para o alto saindo da tela”*. E exclamou: *“Nossa, como esse artista fez tudo tão diferente e tão intenso!!!”*.

A partir desta fala discutiu-se sobre essa relação do artista com o observador da imagem. Nessa Figura 13 a percepção da colaboradora-F gerou no grupo diversos questionamentos sobre essa forma diferente de mostrar a imagem, sobre os conceitos e os modelos relacionais que aprendemos a decifrar conforme a época. Falou-se sobre as imagens geradas por satélites, por drones, e de como acrescentamos as respostas lógicas ao nosso modelo relacional para entender essas formas de representação do mundo que a tecnologia nos proporciona.

Evidenciou-se que a imagem impressa ou na tela de um computador distorce a forma, as cores, o tamanho real da obra, e tudo isso proporciona outra leitura, são outras percepções quando se está diante da obra verdadeira. Discorreu-se sobre as descobertas da ciência no período do Renascimento, sobre o percurso dos artistas que assinavam suas obras, e diversas outras contextualizações históricas. Essas abordagens são necessárias para que se reforce o fato de que a obra foi feita a partir de uma leitura de mundo contextualizada, perceber o papel do artista como produtor dentro daquele contexto e sempre que possível conectar com a visão atual de mundo, na perspectiva da educação pela cultura visual:

Tal perspectiva, que vai além de experiências de apreciação, de prazer estético ou de consumo que a cultura visual pode proporcionar, suscita “uma compreensão crítica do papel das práticas sociais do olhar e da representação visual, de suas funções sociais e das relações de poder às quais se vincula”. (HERNÁNDEZ, 2007, p. 41)

Compreende-se assim que apresentar as imagens das obras é também estimular conexões entre essas práticas sociais do olhar em diferentes períodos, perceber similaridades, diferenças, e principalmente identificar as relações de poder. Nas palavras de Martins (2007) procurar e debater as tensões e rupturas em situações históricas propiciam analogias com questões da atualidade:

São muitas as maneiras de quebrar e de construir o saber artístico e visual. A idéia de ruptura, embora incômoda, é presença contínua na história da cultura, da arte, etc. Graças a essas rupturas ou descontinuidades, como preferem alguns autores, conceitos e versões de cultura e visualidade continuam sendo expandidos, quebrados e construídos, transformando-se em complexos fluxos e entrecruzamentos do pensamento ocidental que nos permitiram argumentar que já não existem certezas epistemológicas. Podemos também refletir sobre o cenário atual e compreender, em retrospectiva, que as teorias universalizantes do conhecimento e da estética foram sustentadas por ideologias dominantes que omitiram ou silenciaram as vozes e, conseqüentemente, os pontos de vista das mulheres, dos negros, dos índios e de outras minorias. (MARTINS, 2007, p.37)

Explicita assim o autor que o ciclo de construção do saber passa por complexos fluxos entre expansão e ruptura, e entender estas construções do passado nos auxiliam a perceber as dinâmicas que sustentam o cenário atual e suas mudanças, como ressalta Sardelich (2006):

Mas hoje, com as tecnologias disponíveis no mundo contemporâneo, que estão redefinindo os conceitos de espaço, tempo, memória, produção e distribuição do conhecimento, estamos em busca de uma outra epistemologia, e se necessitamos de outro modo de pensamento, conseqüentemente necessitamos também de outra visualidade. (SARDELICH, 2006, p.2006)

Problematizar, questionar, perceber críticas, são estratégias para que os problemas não se encerrem, que sejam abordados, valorizando o ciclo de transformação que rompe com cristalizações.

3 EU FALO DE MIM NO QUE VEJO

3.1 Exercitar o olhar construtor

Segundo Barbosa (2014), a ação da arte/educação, por meio do conhecimento da arte, inclui o desenvolvimento cultural potencializado pela recepção crítica da obra de arte e da produção. A arte como linguagem visual nos possibilita a visualização de quem somos, da identidade da cultura a qual pertencemos, assim como da aproximação de outras culturas. Nessa perspectiva ela afirma:

Através da Arte, é possível desenvolver a percepção e a imaginação para apreender a realidade do meio ambiente, desenvolver a capacidade crítica, permitindo analisar a realidade percebida e desenvolver a capacidade criadora de maneira a mudar a realidade que foi analisada. (BARBOSA, 2014, p. 100)

Avaliando o pensamento que a autora desenvolve, podemos traçar um percurso que passa por apreender a realidade, desenvolver a capacidade crítica (analisar a realidade) e mudar a realidade apreendida, ou seja, se tornar ator na transformação do mundo. Com a observação da obra de arte o leitor se depara com diversas relações possíveis que o estudo da obra o leva a buscar entender, nessas articulações ocorrem indagações que possibilitam agregar sua realidade às questões apresentadas. Os níveis de interesse se apresentam ou se constroem entre uma superficialidade ou uma busca mais profunda, vai depender do interesse do leitor sobre o tema. Podemos reforçar que questionando o que se vê, informações contextuais são agregadas, portanto amplia-se a capacidade de análise crítica, assim sendo criam-se condições de mudar a realidade. É um ciclo processual contínuo.

Por que podemos falar que o leitor elabora conhecimento? A Percepção não é simples excitação sensorial, pelo contrário, o esforço de pensar, o ato de julgar implícito à percepção, o uso do raciocínio procurando “as conexões das coisas com que nos ocupamos”, o discernir as relações dessas coisas, acessando o repertório imagético construído ao longo do tempo, enfim, a percepção é um exercício intelectual. Portanto a experiência desse exercício é um ato educativo, pois tudo

isso acontece na experiência, como clarifica Dewey a experiência é uma “combinação do tentar e do sofrer as consequências” (DEWEY, 1979, p. 157).

Nessa relação entre o visto e o julgamento do indivíduo criam-se as possibilidades da educação, assim como o desenvolvimento da capacidade crítica do sujeito, que vai construindo sentido e significado para as imagens, como ressalta o autor: “O percebedor, assim como o artista, tem de perceber, enfrentar e superar problemas, caso contrário, a apreciação torna-se transitória e sobrecarregada de sentimentos”(DEWEY, 2010, p. 265). Desta maneira o julgamento não deve ser algo do tipo “gostei” ou “não gostei”. O sujeito deve ser exercitado a fazer suas avaliações em termos objetivos, do que está sendo percebido com base no conteúdo histórico e cultural da obra. O exercício da percepção como processo educativo busca incentivar no sujeito leitor da imagem a curiosidade por entendê-las, e não ficar apenas aceitando a imagem, num distanciamento de apatia, sem uma atividade mental crítica sobre ela, nesse sentido podemos nos aproximar desse entendimento:

É o indivíduo que tem uma experiência ampliada e intensificada que deve fazer sua avaliação por si mesmo. A maneira de ajuda-lo é pela expansão de sua experiência da obra de arte, a qual a crítica é subsidiária. A função moral da própria arte é eliminar o preconceito, retirar os antolhos que impedem os olhos de ver, rasgar os véus decorrentes do hábito e do costume, aprimorar a capacidade de perceber. (DEWEY, 2010, p. 548)

Nessa perspectiva, entendendo que a crítica é a busca por respostas sobre a obra, ou melhor, é elaborar as questões sobre as situações percebidas, exercitar esse questionamento é (re)significar a forma de olhar.

Dentro da abordagem triangular, Ana Mae aponta o Ler, Contextualizar e Fazer como forma de construir o aprendizado enquanto experiência. Nas diversas perspectivas dessa proposta entende-se que essas etapas são dinâmicas entre si. A leitura também é um fazer? Podemos associar que a construção desse conhecimento é um fazer de um novo conhecimento. O fazer é contextualizado? Se entendermos que quem faz está construído pela cultura do seu tempo. Nesse não limite entre as atividades propostas Losada (2010) esclarece:

Em suma, o FAZER é o momento que institui o conhecimento. Deve-se notar que, depois de qualquer um desses fazeres – artístico e crítico -, passamos a ver diferente, a contextualizar diferente, fazendo novas e diferentes sínteses; gerando, assim, um processo contínuo de aprendizagem. (LOSADA, 2010, p. 245)

Entende-se assim que o ciclo contínuo de aprendizagem resulta num fazer, que pode ser um fazer diferente, possibilitado por retirar-se os antolhos ou amarras, no exercício de ver diferente, de tal forma que se caminha no ciclo ver, contextualizar e fazer da proposta de Ana Mae, como explicou Losada (2010). A busca por significação do conhecimento, através dos processos educativos, coloca os sujeitos em relação com o mundo e consigo mesmo. Exercitando o perceber-se e perceber o mundo, o sujeito sente-se capaz de fazer escolhas, ou seja, exercitar uma participação ativa e não passiva perante a realidade.

3.2 O fazer como experiência do olhar

Partindo da imagem como construção, a atividade prática acentua as relações de interiorização e expressão dos saberes. Para que o grupo exercitasse a criação de uma imagem a técnica da colagem foi escolhida. Existem vários motivos que colaboram para justificar essa escolha, entre esses podemos pontuar que a produção de cada uma não sofresse um julgamento com relação à comparação das habilidades técnicas do desenho, nem todas as colaboradoras têm a mesma facilidade no traçado da forma. Também porque a colagem é uma atividade que pode ser concluída em curto espaço de tempo, e principalmente, permite o exercício da ressignificação, de trazer novos contextos para as imagens publicitárias das revistas.

Foram disponibilizadas revistas, tesouras e colas. Enquanto elas recortavam suas figuras, no processo de seleção de imagens, a conversa ia fluindo, cada uma contava uma determinada experiência com idas a exposições, ao cinema, surgiam considerações a respeito de não terem entendido alguma experiência de proximidade com a arte contemporânea, e assim todas falavam um pouco sobre algum contato com a arte.



Figura 14: Atividade de colagem, fotografia do acervo pessoal da autora

Durante a atividade, apesar das conversas paralelas, percebe-se o envolvimento das colaboradoras e um empenho pessoal com a seleção das imagens. Este envolvimento pareceu se tornar um momento prazeroso para o grupo. As figuras recortadas das revistas iam se aglomerando na mesa, cada uma selecionando o que lhe convinha, ora observando mais páginas de outras revistas, ora apreciando as escolhas já feitas, buscando algo que seu olhar ainda não havia encontrado. A imagem que se encontra não é planejada, as associações que o pensamento faz é que promovem a seleção num desejo de construção.

Eisner (2008) esclarece que no desenvolvimento das várias qualidades de inteligência estimuladas pelo fazer artístico, como compor um poema, uma música ou um quadro, o nosso pensar compõe relações qualitativas para satisfazer um determinado propósito. Nessa composição de relações vamos fazendo associações, experimentamos essas associações e fazemos juízos sobre elas.

Fazer juízos sobre a forma como as qualidades devem ser organizadas não depende da fidelidade a uma fórmula; ... O que as artes ensinam é que estes pormenores são realmente importantes. As artes ensinam os alunos a agir e a julgar na ausência de regras, a confiar nos sentimentos, a prestar atenção a nuances, a agir e a apreciar as consequências das escolhas, a revê-las e, depois, fazer outras escolhas. (EISNER,2008, p.10)

Dessa maneira, o pensar está associado à atividade realizada, é como uma presença de corpo e alma naquilo que se faz, não é uma atividade realizada mecanicamente, não estamos repetindo algo com nosso corpo estando nossa mente envolvida com outros problemas, a atividade artística nos situa entre atenção e juízo. Na mesma linha perspectiva Dewey esclarece que nossos sentidos nos permitem agregar conhecimento porque são “usados para fazer alguma coisa com determinado objetivo”, e assim ele ressalta o que torna um ato maquinal: “É a circunstância de isolar-se assim um ato de seu objetivo que torna o referido ato maquinal” (DEWEY, 1979, p.155 e 156). Dessa forma, apesar da simplicidade da atividade proposta, percebe-se pela dinâmica do grupo que as colaboradoras se envolveram mental e fisicamente na tarefa planejada.

O resultado dos trabalhos realizados de colagem também se deu na fala das participantes, e situa-se nas percepções do sujeito manifestas nas composições. Suas matrizes e expressões sociais transitam na imagem criada, relacionam o sujeito e o mundo, seus sentimentos, pensamentos, questionamentos e crenças. Foi um falar de si, como escrito por Barbosa (2010, p.99): “Dentre as artes, as visuais, tendo a imagem como matéria prima, tornam possível a visualização de quem somos, de onde estamos e de como sentimos”. A seguir pode-se verificar alguns destes trabalhos. A narrativa das colaboradoras sobre sua produção está transcrita dentro do quadro na sequência da imagem¹⁵.

¹⁵ As falas nesta atividade foram gravadas em áudio e transcritas nos quadros.

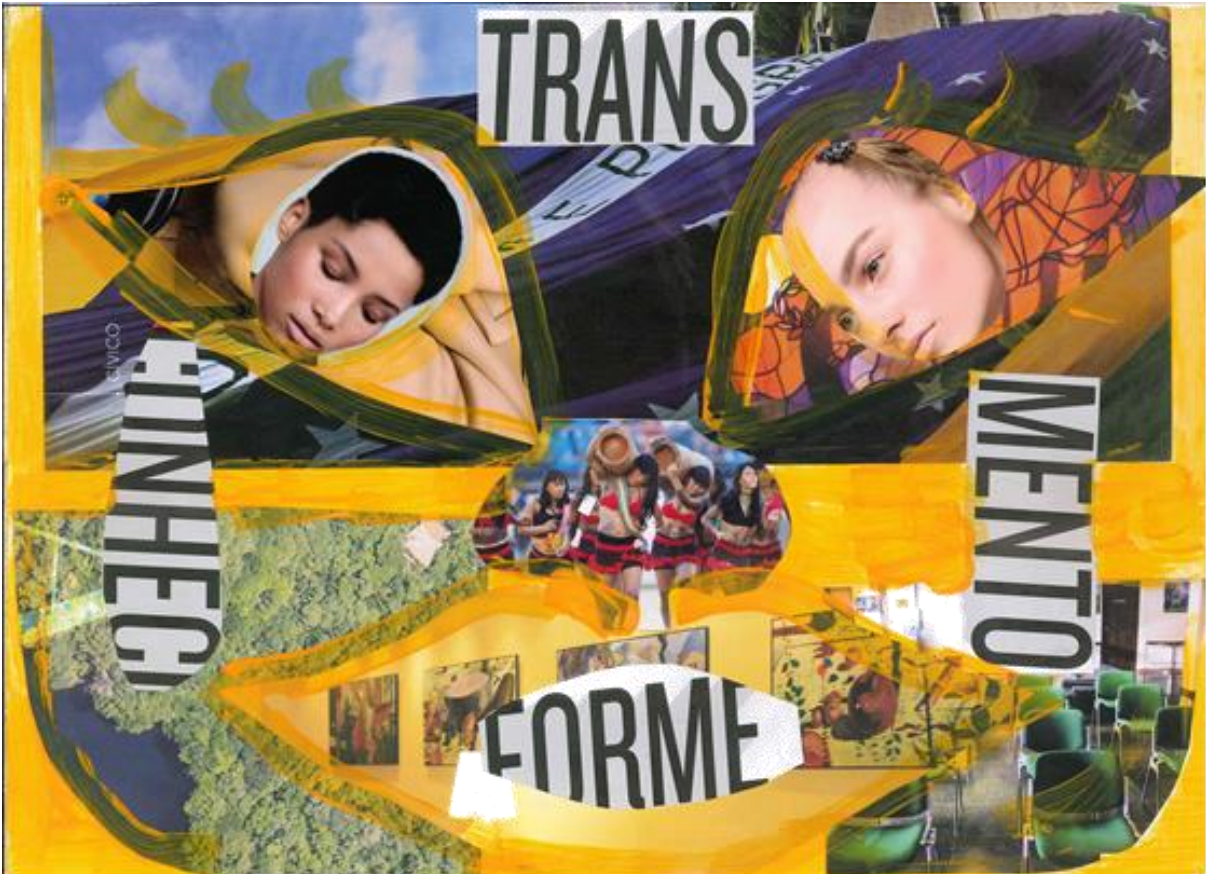


Figura 15: Produção da colaboradora-B, imagem digitalizada

Olhei para a imagem da mulher negra e gostei, depois selecionei a da mulher branca, achei outras que eram índias, daí foram surgindo ideias. Para o fundo tem as cores da bandeira do Brasil, a palavra TRANSFORME tem o movimento que estamos vivendo agora. A palavra CONHECIMENTO porque precisamos disso. É legal que a gente vai colocando muito da gente, na produção que a gente tá fazendo, tem movimento de cada um, enquanto eu procurava nas revistas eu ia falando quero isso aqui, quero aquele outro ali.”

Colaboradora-B

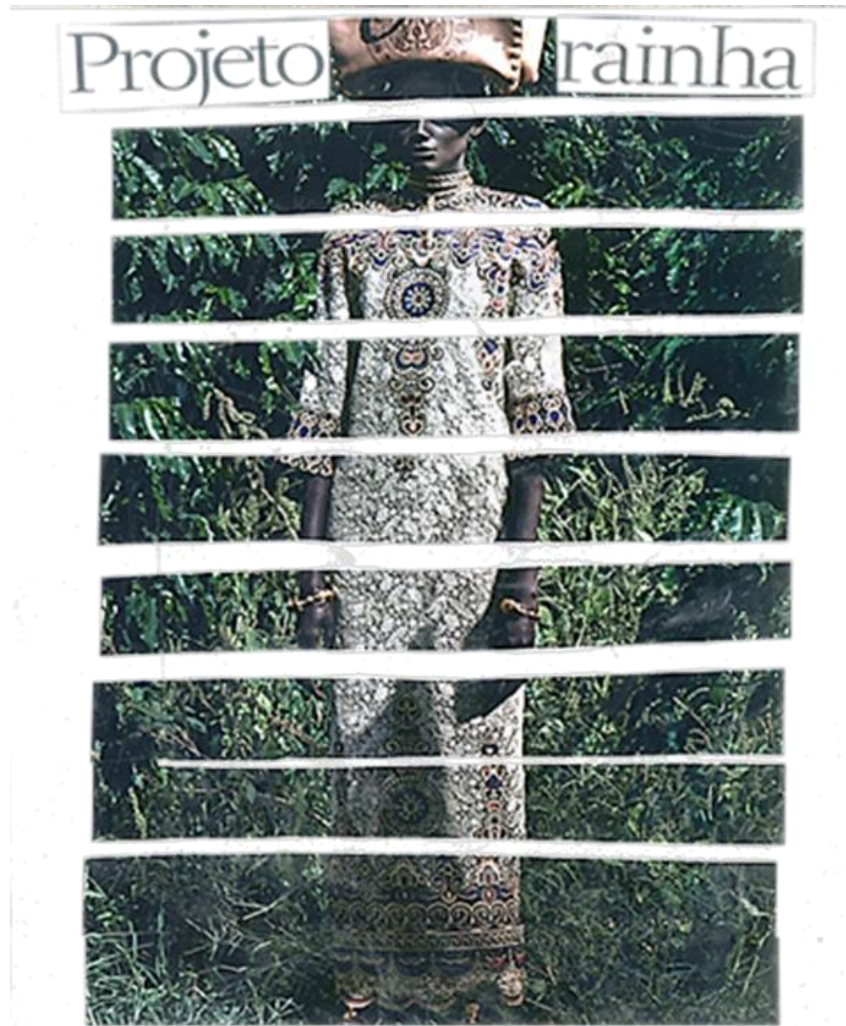


Figura 16: Produção da colaboradora-F, imagem digitalizada

Fiz um Projeto Rainha: o negro se reconstruindo, nós temos que nos reconstruir, essa rainha somos todas nós, vamos pegar nossos pedaços e fazer nosso novo projeto.

Colaboradora-F

Percebe-se observando as narrativas sobre suas produções que as referências subjetivas partiram da necessidade de reconstrução de papéis sociais, de questões sobre a participação feminina na sociedade, e outras questões que se referem a uma indagação sobre nossas referências culturais, nosso mundo, nosso dia-a-dia.



Figura 17: Produção da Colaboradora-A, imagem digitalizada

Achei meu São Jorge, sempre gostei muito dele, daí eu pensei: vou botar aqui tudo que eu gosto nessa vida, e achei uma flor de lótus. Uma amiga minha, quando eu era criança, o pai dela era piloto, o pai dela trouxe uma flor de lótus da Índia pra ela, desde então eu fui procurar e me apaixonei por essa flor. Daí enfeitei bastante e botei meu São Jorge no meio.
Colaboradora-A

Observa-se nas diferentes narrativas distintos olhares, que percorrem memórias afetivas, experiências pessoais, que acessam seus repertórios sócio-culturais.

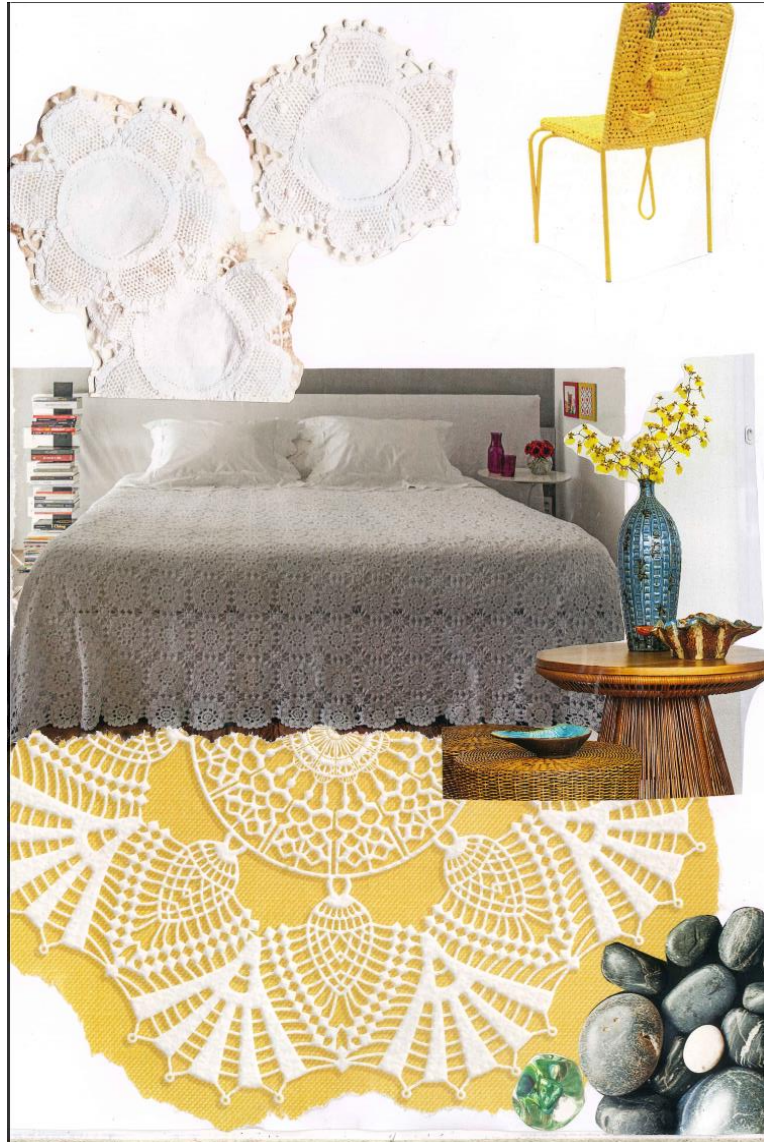


Figura 18: Produção da Colaboradora-I, imagem digitalizada

Eu não pensei no que fazer, fui tirando as figuras, tirando , tirando, depois eu vi que tinha a textura do crochet nelas, lembra renascença, romantismo, sonho, e as pedras foram para botar o pé no chão.
Daí achei que estava muito apagado e busquei uma cor. O vaso azul era a cor que eu procurava.
Colabora-I

A presença nas narrativas da decodificação de signos e sua reconstrução nas composições pessoais demonstra a ressonância das imagens, sua reverberação em cada um, de forma individual.



Figura 19: Produção da Colaboradora-F, imagem digitalizada

O que me representa, o movimento, o tempo, as obras de arte que vivemos. Muita dança com a música, estou fazendo aulas de dança. O que a gente tem que fazer é não se limitar.
Colaboradora-F

Verifica-se uma oportunidade, por essas experiências, de reconstruções de olhares, tanto da realidade social quanto do autoconhecimento e autoafirmação. É possível uma investigação com o grupo sobre como as suas imagens tiveram um significado e como trouxeram esses significados ligados às suas experiências.

Para situar essas observações Hernández (2007) enumera questões que podem ajudar a organizar propostas educativas que abordem uma educação a partir da compreensão crítica da cultura visual. Podemos citar entre elas “Como dou sentido ao mundo e me comunico com ele?”. Não é que o educador tenha que se preocupar em resolver os problemas do mundo, mas a partir de perspectivas da cultura visual, como esclarece Hernández:

Podem ajudar os estudantes a interpretar os novos meios de comunicação e os múltiplos discursos em conflito que circulam por meio deles. Também contribuirão para que enfrentem novos desafios que comportam novas práticas e experiências de modos de ver. (HERNÁNDEZ, 2007, p.56-59).

Ainda segundo o autor, as manifestações relacionadas com a cultura popular, cultura visual e artes visuais, são estudos que permitem as múltiplas posições de leitura, de “discursos mediadores de experiências de subjetividade”(HERNÁNDEZ, 2007, p.70). Requer uma prática auto-reflexiva, na busca de criar oportunidades de reflexões sobre as relações de poder no mundo. Assim a abordagem crítica impulsiona além de novos saberes uma atuação no mundo, como ressalta o autor:

Isso faz com que a abordagem crítica e performativa às manifestações da cultura visual não se refira puramente uma experiência cognitiva, nem seja uma prática vinculada à satisfação (ao prazer) e à celebração, mas a possibilidade de se organizar uma experiência de aprendizagem que gere novos posicionamentos, novas formas de compreensão e de atuação.(HERNÁNDEZ, 2007, p.70)

Percebe-se assim que organizar novos posicionamentos e atuação pedagógica requer o processo do diálogo, do professor como mediador, aprendendo a se movimentar numa estrutura de diálogo não linear, percebendo as necessidades subjetivas do grupo e permitindo novas formas de compreensão destas necessidades. A mediação auxilia que cada um possa se manifestar, demonstrando sua forma de ver o mundo, de interpretar o mundo.

3.3 O olhar crítico como uma construção social

Processos pedagógicos que ajudam o sujeito a fazer suas escolhas, a exercitar a liberdade, passam também por exercitar a capacidade crítica, reflexiva, sobre as nossas escolhas e o nosso viver.

O construção do olhar crítico passa pelo ato de pensar criticamente, que na fala de Dewey(1979) podemos entender como: “Mas todo o ato de pensar é investigação, é pesquisa e pesquisa pessoal, original, da pessoa que faz, mesmo que todo o resto do mundo já conheça aquilo que ela procura descobrir

(DEWEY,1979,p. 162)”. O ato docente como um aprendizado requer o desenvolvimento da consciência crítica do educador, e do exercício de uma consciência que ative a percepção do outro, no contexto vivido.

O educador Paulo Freire nos auxilia com seu livro *Pedagogia do Oprimido* a entender o processo ensino-aprendizagem como essa via de mão dupla, de construção do social, na qual o educador também aprende com os educandos, e para essa construção acontecer o diálogo deve estar presente. O autor destaca a importância da pedagogia libertadora, que através do processo dialógico, permite possibilidades de “imersão das consciências, de que resulte sua inserção crítica na realidade” (FREIRE, 1987, p.40). É um processo dialógico no qual deixamos de ser um guardador de informações, sem construir associações com elas, e passamos a ser um ser reflexivo, transformador do mundo, que assume a importância do seu viver. Nas palavras do autor:

O importante, do ponto de vista de uma educação libertadora, e não “bancária”, é que, em qualquer dos casos, os homens se sintam sujeitos de seu pensar, discutindo o seu pensar, sua própria visão do mundo, manifestada implícita ou explicitamente, nas suas sugestões e nas de seus companheiros. (FREIRE, p.69)

O que o autor chama de educação “bancária” é uma educação onde o conhecimento é depositado no aluno, e então é guardado, como em um banco. É o oposto da educação da autonomia daquele que aprende, que questiona, que pratica e se exercita para transformar a realidade.

Utilizar a leitura visual ou das visualidades, associadas ao fazer, como mediadora no processo de ensino e aprendizagem, proporciona alternativas dialógicas, buscando favorecer um relacionamento que incentive a fala e o posicionamento do grupo, para que a reflexão possa surgir da movimentação de diversas vozes, e não apenas de uma voz, como ensina Paulo Freire.

Nos trabalhos e narrativas do grupo podemos verificar que a expressão individual acontece, e a expressão de um membro traz pontos de vista e discussões que enriquecem diferentes formas de ver o mundo, como exemplificado a seguir pelas narrativas.

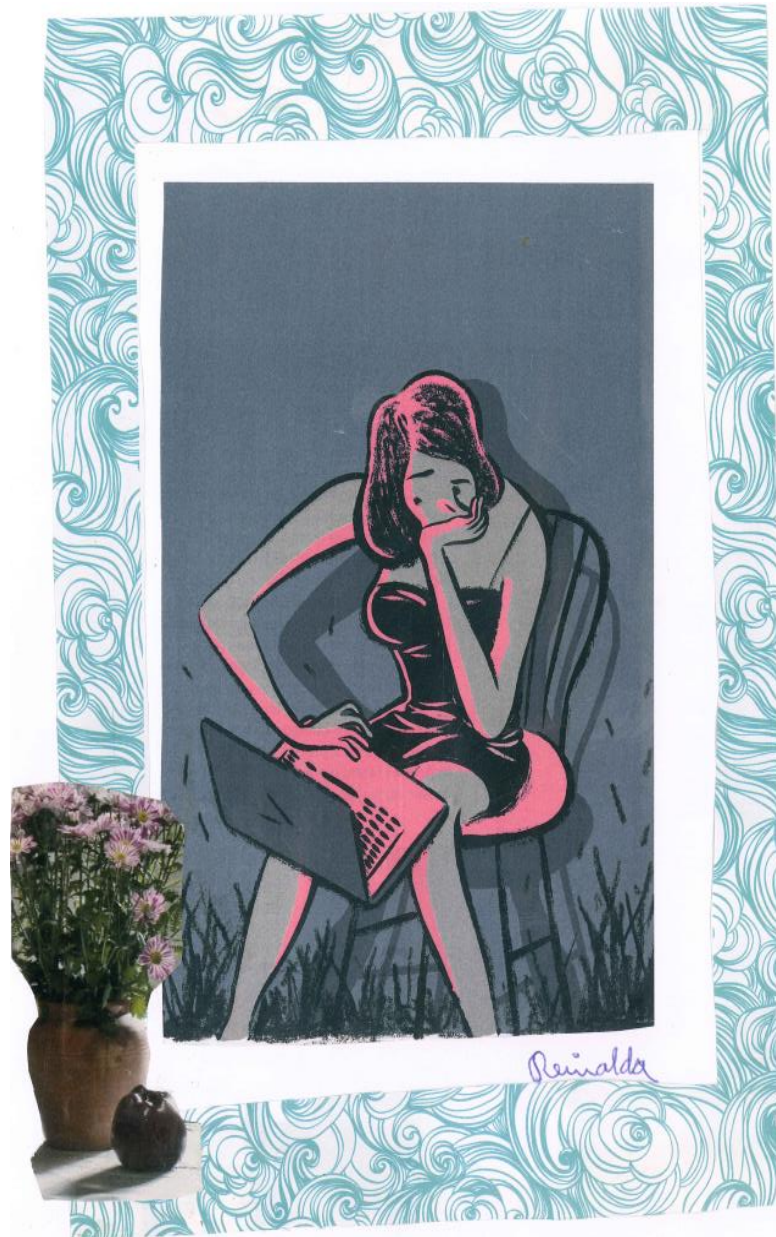


Figura 20: Produção da Colaboradora-H, imagem digitalizada

Essa moça está muito desligada de tudo que vem da natureza, da arte, tudo, a expressão dela está meio emburrada, e é muito diferente do pessoal da dança, olha a expressão do pessoal da dança, que estão bem felizes. Ela está dentro do mundo dela, e é o que está acontecendo muito com os filhos, com as pessoas. As crianças que não brincam mais de roda. Eu acho muito preocupante as crianças se fecharem, os adolescentes, coloquei a moldura. Todo mundo se fechar entre quatro paredes com seus problemas. E na planta uma saída para o verde, para a vida.

Colaboradora-H



Figura 21: Produção da Colaboradora-J, imagem digitalizada

Fiz uma homenagem à paz, a paz começa em mim. No final do arco-iris tem um pote de ouro. União e ligados, amorosamente.
Colaboradora-J

A construção desse espaço de aprendizagem passa então a ser o espaço social em que as múltiplas opiniões dialogam na construção das reflexões, na abordagem ensino-aprendizagem onde todos envolvidos estão construindo saberes. Entendendo assim trago a fala de Paulo Freire para pontuar essa questão:

“Não posso investigar o pensar dos outros, referido ao mundo se não penso. Mas, não penso autenticamente se os outros também não pensam. Simplesmente, não posso pensar pelos outros nem para os outros, nem sem os outros. A investigação do pensar do povo não pode ser feita sem o povo, mas com ele, como sujeito de seu pensar. E se seu pensar é mágico ou ingênuo, será pensando o seu pensar, na ação, que ele mesmo se superará. E a superação não se faz no ato de consumir idéias, mas no de produzi-las e de transformá-las na ação e na comunicação.” (FREIRE, 1987, p. 58)

O exercício da crítica do olhar, de não ter medo de não entender, mas buscar entender o que se vê, nos coloca também na condição de fazer as escolhas das imagens que nos representam. Este movimento é bem significativo na narrativa a seguir.



Figura 22-Produção da Colaboradora-G, imagem digitalizada

Acho que eu não entendi direito esse exercício, mas depois eu achei que entendi, então essa guitarra me representa porque estou agora fazendo aula de violão. Essas imagens, adoro música, tentei colocar verde e água, e os alimentos saudáveis.

Colaboradora-G



Figura 23: Produção da Colaboradora-C, imagem digitalizada

Quis fazer um lugar com a natureza, buscar a paz. Um jardim que eu gostaria de ter.
Colaboradora-C

Temos uma conjuntura passiva, de convivência com imagens enquadradas por um poder discursivo, muitas vezes não óbvio, que vão sendo aceitas como narradoras e mantenedoras de verdades, e podemos caminhar nos fortalecendo em nossas escolhas. No texto *A Cultura Visual como um convite à deslocalização do olhar e ao reposicionamento do sujeito* Hernández (2011) propõe uma dinâmica pedagógica discursiva para a cultura visual, mais como uma questão de estratégia do que da relação dos objetos em si, menos focada em quais objetos compõem a cultura visual e mais em “como favorecer a mudança de posicionamento dos sujeitos de maneira que passem a constituir-se de receptores ou leitores a visualizadores críticos” (HERNÁNDEZ,2011, pg.38).

Nesse sentido o olhar do outro, compartilhado, se permitindo caminhar na companhia de outros olhares, se exercitando em questionamentos, apresenta diversas subjetividades que podem ocupar o lugar do discurso hegemônico. A pesquisa de imagens que proporcionem essas experiências é um ponto de partida. A relação do grupo com as imagens é o que permite favorecer uma construção

sensível de sentido para o olhar, e também uma consciência sensível para o fazer.

Dessa maneira poderemos auxiliar para que as conexões se estabeleçam. Como esclarece Sardelich (2006) no processo educativo cabe ao educador 'organizar outros discursos com os saberes-mosaico que todos possuem':

Não cabe mais ao/à educador/a se perguntar o que as/os educandas/os não sabem e propor-se a ensinar-lhes, e sim o que já sabem e como é possível ampliar as conexões, para que, juntos, possam organizar outros discursos com os saberes-mosaico que todos possuem.(SARDELICH, 2006, pg.466)

A oportunidade de diversificar os discursos exercitando a diversificação do olhar pode aproximar as diferenças. Vivemos um mundo que está criando cada vez mais diferenças. Um olhar crítico é um olhar que busca sua representação. Que tipo de imagem me representa, representa meus valores? Atuar na educação para a cultura visual passa por compreender este caminho de representação, assim como de ampliar, se permitir entender outros olhares.

Cabe aos pesquisadores e educadores investigar os processos de representação e o modo como as relações entre imagens, idéias, lugares e tempos são construídas e institucionalizadas. Cabe também analisar a produção de significado como resultado de interação dinâmica entre arte, imagem, intérprete e contexto. (MARTINS, 2007, p.38)

Entender essas institucionalizações das representações mencionadas por Martins (2007) é fundamental para compreender as diversidades. O desenvolvimento de um olhar crítico que busque compreender o diverso, o diferente, o novo, se coloca num lugar distante da alienação. Compreender a realidade a ser transformada também passa por compreender os instrumentos das forças alienantes.

Como diz Fisher (1987) a ciência avança a passos tão largos que o homem comum, aquele que não é cientista, se sente alienado, tem medo do tamanho do incompreensível. "A discrepância entre a consciência social e o avanço tecnológico é, com toda a evidência, alarmante" (FISHER, 1987, p. 100). Mas o autor tem esperança nesse homem, imagina um futuro onde a máquina fará o trabalho do homem. O homem que é este ser que não obedece às leis da lógica, que necessita da ciência e da arte. Em sua visão o autor descreve:

Mas, na exata medida em que as máquinas se forem tornando mais eficientes e mais perfeitas, tornar-se-á igualmente claro que a imperfeição é a grandeza do homem. Tal como as máquinas cibernéticas, o homem é um sistema dinâmico que se aperfeiçoa a si mesmo; no entanto, não chega jamais à autossuficiência, abrindo-se sempre para a infinidade. (FISHER, 1987, p. 247)

Nessa abordagem otimista de Fisher, entende-se o mundo como uma construção, apesar das contradições que sempre existirão, é na busca dos constantes ajustes que a existência se mantém. Hoje a tecnologia já nos envolve com experiências reais, proporcionando-nos um cotidiano virtual. O Professor Ernani Maria Fiori no prefácio da obra *A pedagogia do oprimido* (FREIRE, 1987) ressalta:

O método de Paulo Freire é, fundamentalmente, um método de cultura popular: conscientiza e politiza. Não absorve o político no pedagógico, mas também não põe inimizade entre educação e política. Distingue-as, sim, mas na unidade do mesmo movimento em que o homem se historiciza e busca reencontrar-se, isto é, busca ser livre. Não tem a ingenuidade de supor que a educação, só ela, decidirá dos rumos da história, mas tem, contudo, a coragem suficiente para afirmar que a educação verdadeira conscientiza as contradições do mundo humano, sejam estruturais, super-estruturais ou inter-estruturais, contradições que impelem o homem a ir adiante. As contradições conscientizadas não lhe dão mais descanso, tornam insuportável a acomodação. Um método pedagógico de conscientização alcança últimas fronteiras do humano. E como o homem sempre se excede, o método também o acompanha. E “a educação como prática da liberdade”. (FREIRE, 1987, p.11)

Compreende-se a prática da liberdade como método pedagógico de conscientização pontuado pelo Professor Ernani dentro do contexto exemplificado por Sardelich (2006) :

Penso que trabalhar na perspectiva da compreensão crítica da cultura visual pode nos auxiliar a encontrar algumas frestas que, talvez, dêem passagem a outras formas de compreensão da realidade, de representações que não as hegemônicas, e a discutir uma representação reiterada de passividade, indiferença, apatia e rotina dos sujeitos em seus ambientes de aprendizagem. (SARDELICH, 2006, p.469)

Entende-se assim que despertar olhares críticos possibilita uma postura oposta a de passividade, e deve ser um exercício pedagógico constante. A passividade é a paralização no ciclo ler, contextualizar, fazer. Desenvolver o olhar crítico compreende situar-se no dinamismo do ciclo, pois o professor necessita se atualizar nos saberes e se tornar receptivo a conhecer as visualidades que mudam constantemente.

CONCLUSÃO

Com a experiência de realizar este trabalho percebi complexidades no exercício do aprendizado da licenciatura que tentarei descrever em alguns pontos.

O primeiro diz respeito à experiência com o grupo. No primeiro encontro, houve de minha parte muita ansiedade pois estavam presentes 13 colaboradoras, uma participação muito maior do que a que eu esperava. Percebi que o grupo tinha expectativas para os nossos encontros. Me questionei se eu daria conta de realizar a minha proposta. Preciso deixar evidente que elas estavam ali para colaborar com a minha pesquisa, sem a participação delas este trabalho não seria possível. Encontrar o equilíbrio entre essa colaboração e o compromisso com a realização das tarefas foi um desafio para mim.

Com relação ao ato pedagógico de cumprir um planejamento de aula também foi um aprendizado intenso entre teoria e prática. Percebi que é necessário um decodificar as mensagens do grupo, como o interesse ou não pelo assunto, o silêncio que se apresenta quando na verdade se esperam considerações, as expressões corporais, enfim, achar o que pode trazer o brilho nos olhos das pessoas quando estão gostando e prestando atenção ao assunto abordado. Como relatei na introdução, meu primeiro plano de aula não teve a reação que eu planejava, e talvez nem com o que elas esperavam, já que o grupo diminuiu.

Também é preciso reconhecer que nem sempre estaremos preparados para todas as colocações que se apresentam. É muito bom aprender com o outro, se deparar com perguntas que você não tinha pensado, e isso exige um exercício de saber falar “não sei, vou pesquisar, trarei essa informação depois”.

A base metodológica que me estruturou para esse processo foi buscar o caminho da educação pela arte através da leitura visual ou das visualidades, associada ao fazer. A pesquisa com o grupo aconteceu antes de iniciar a escrita desse trabalho. Através de um maior aprendizado teórico que a realização dessa escrita me proporcionou, relacionando essas teorias com a minha atividade prática, considero o meu aprendizado refletindo erros e também acertos. Se fosse realizar as atividades com o grupo após ter feito a pesquisa teórica para este trabalho tenho certeza de que minhas estratégias e planejamentos seriam diferentes.

Nos planos de aula, inseridos no apêndice, iniciei com uma abordagem

histórica da arte, no segundo momento buscamos o trabalho com imagens de publicidade. No terceiro encontro houve uma volta para uma perspectiva histórica utilizando o método comparativo de imagens em um mesmo tema, e por último a atividade prática.

A proposta de utilizar imagens de publicidade, dentre as que estamos acostumados, facilita entender que as mensagens têm significados, pois esses significados são contextualizados em nossas experiências. O método comparativo de imagens facilita também o reconhecimento das mudanças e facilita a assimilação das questões contextuais.

Reconheço que o tempo foi curto para a pesquisa, mas apesar dessa constatação, entendo que a experiência me ajudou a buscar respostas na teoria, ao mesmo tempo em que a teoria reforçou o lugar de certas percepções, de forma que identifique questionamentos que me indicam um caminho a percorrer.

Entendo que como educadora não mudarei o olhar do outro, mas mudo o meu olhar para o outro, descobrindo o sujeito. As palavras de Paulo Freire fizeram outros sentidos, eu já havia lido alguns de seus textos em disciplinas anteriores, mas uma leitura a partir da experiência me permitiu outros significados.

Quando as colaboradoras fizeram a narrativa de seus trabalhos individuais percebi que elas se importaram em demonstrar com suas narrativas os significados de suas produções, demonstraram também uma satisfação em ter construído uma imagem que lhes pertencia. Esta constatação confirma o que aprendi na teoria que quando temos consciência de que as imagens portam significados procuramos sugerir significados em nossas produções. Não sei como isto pode ter repercutido para cada uma delas, mas em mim houve um movimento interior, uma forma de autoanálise, de busca de um processo de construção de significações para mim, como a desalojar questionamentos sobre o fazer, sobre o prazer do fazer, o fazer como reconstrução da minha subjetividade, e a certeza de que a experiência destas relações com o outro esta a me constituir.

Termino o trabalho percebendo o quanto ainda preciso percorrer. E nesse caminho, do qual somente visualizo o começo, acredito nas palavras de Fisher, de que a arte e a ciência são a ferramenta humana para a busca da plenitude, que é o oposto da apatia. A humanidade transforma a realidade desde sempre, e hoje, com as novas tecnologias e o desenvolvimento das Inteligências Artificiais que se relacionam com os homens, podemos nos questionar: Como lidaremos com essas

novas relações? Como as pessoas e as I.A. vão lidar com as imagens e seus significados? De que forma serão alteradas as nossas percepções? Como estudar as possibilidades de desenvolvimento do olhar crítico com essas novas tecnologias? Quais as mudanças culturais que virão com esses novos relacionamentos entre humanidade e I.A. no que se refere às visualidades? Tenho muitos questionamentos e acredito que a arte-educação ajuda o homem a entender que ele fala de si no que ele vê.

REFERÊNCIAS

ABREU, Clara Habib de Salles Abreu. **A representação da anunciação do renascimento ao barroco: aspectos formais e iconográficos.** IX EHA - ENCONTRO DE HISTÓRIA DA ARTE – UNICAMP, 2013. Disponível em: <http://www.unicamp.br/chaa/eha/atas/2013/Clara%20Habib%20de%20Salles%20Abreu.pdf> Acesso em 16/09/2017

ADORNO, Theodor W. **Indústria cultural e sociedade.** São Paulo: Paz e Terra, 2002.

ARNHEIM, Rudolf. **Arte e percepção visual, Uma Psicologia da Visão Criadora.** Nova versão. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

BARBOSA, Ana Mae. **Dilemas da Arte/Educação como Mediação Cultural em Namoro com as Tecnologias contemporâneas.** In: Ana Mae Barbosa. (Org.). Arte/Educação Contemporânea: consonâncias internacionais. 3ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. **A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos.** São Paulo: Perspectiva, 2014.

BENJAMIM, Walter. **A obra de arte na era da sua reprodutibilidade técnica.** São Paulo: L&PM, 2014.

DEWEY, John. **Democracia e Educação: Introdução à filosofia da educação.** São Paulo: Companhia ed. Nacional. 1979.

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

EISNER, Elliot. **O que pode a Educação aprender das artes sobre a prática da Educação?** In: Currículo sem Fronteiras, v.8, n.2, pp.5-17, Jul/Dez 2008. < Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol8iss2articles/eisner.pdf> Acesso em: 05 de setembro de 2017

FISHER, Ernst. **A necessidade da arte.** Rio de Janeiro: LTC. 9ª. edição 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra S/A, 1987.

GOMBRICH, Ernst Hans. **Arte e Ilusão, Um estudo da psicologia da representação pictórica.** São Paulo: Martins Fontes, 4ª. edição 2007

_____. **A História da Arte,** Rio de Janeiro: LTC, 16ª. edição 2009.

HALL, Stuart. **As culturas nacionais como comunidades imaginadas.** In: A identidade cultural na pós-modernidade. Rio de Janeiro: DP&A, 9ª. edição, 2004.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Cultura Visual, Mudança Educativa e Projeto de Trabalho.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

_____. **Catadores da cultura visual: transformando fragmentos em nova narrativa educacional.** Porto Alegre: Mediação, 2007.

_____. **A Cultura Visual como um convite à deslocalização do olhar e ao reposicionamento do sujeito.** In: Raimundo Martins e Irene Tourinho(Org.). Educação da Cultura Visual: conceitos e contextos. Santa Maria: Ed. UFSM, 2011.

JOLY, Martine. **Introdução à análise da imagem.** Campinas, SP: Papyrus. 9ª. edição 2005.

LIPOVETSKY, G.; SERROY, J. **A estetização do mundo, viver na era do capitalismo artista.** São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

MANGUEL, Alberto. **Lendo Imagens.** São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

MARTINS, Raimundo. **A cultura visual e a construção social da arte, da imagem e das práticas do ver.** In: Marilda Oliveira de Oliveira (Org.). Arte, Educação e Cultura. Santa Maria: Ed. UFSM, 2007.

LOSADA, Terezinha. **O contextualizar e o conhecer: Uma abordagem semiótica.** In: Ana Mae Barbosa e Fernanda Pereira Cunha (Org.). Abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTAELLA, Lucia. **O que é cultura.** In: Culturas e artes do pós-humanos, Da cultura das mídias à cibercultura. São Paulo: Paulus, 4ª. edição, 2010.

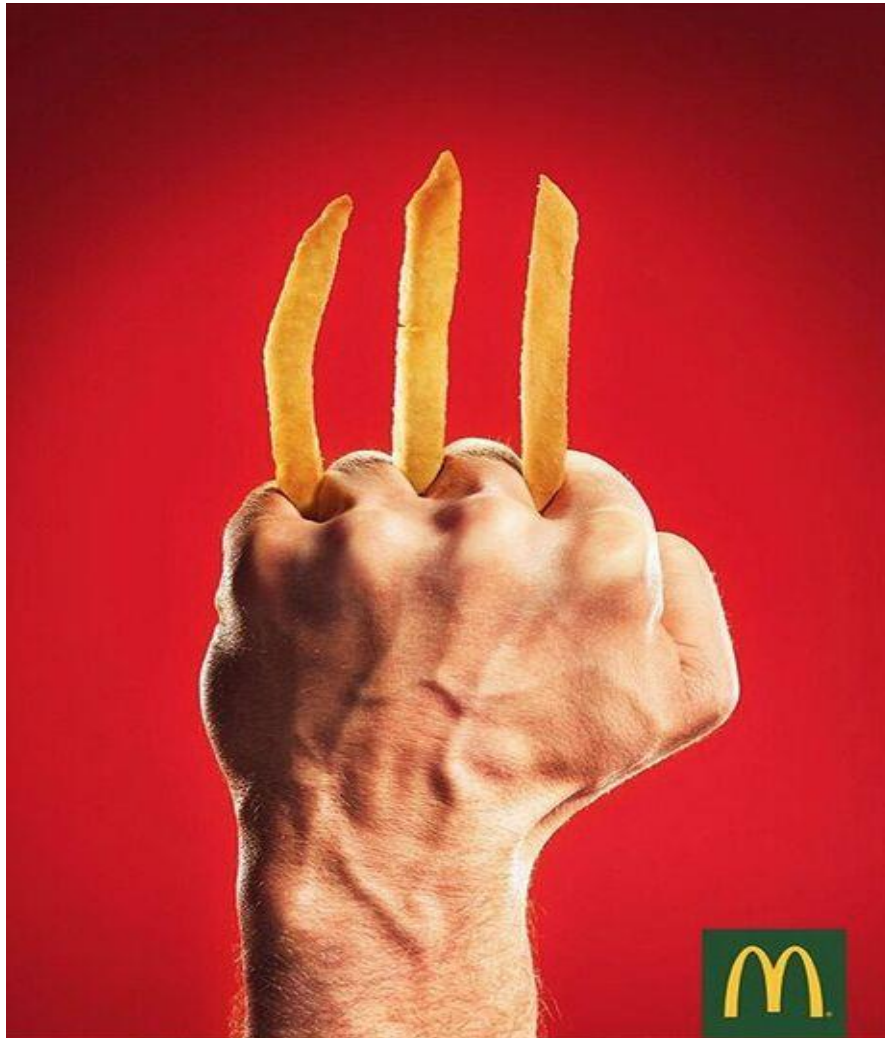
SARDELICH, Maria Emília. **Leitura de Imagens, Cultura Visual e Prática Educativa.** Cadernos de Pesquisa, v. 36, n. 128, maio/ago. 2006 .Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v36n128/v36n128a09.pdf> Acesso em 09/05/2017

ZANELLA, Andréa Vieira. **Sobre olhos, olhares e seu processo de (re)produção.** In: Lucia Helena Correa Lenzi, Silvia Zanatta da Ros, Ana Maria Alves de Souza, Marise Matos Gonçalves(Org.). IMAGEM: intervenção e pesquisa. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2006.

APÊNDICE

Apêndice 1

Imagens de publicidade utilizadas –



Essa imagem é muito forte, me transmite violência, esse punho fechado, é estranho / A cor vermelha também parece realçar a violência / Não gostei / Porque ele está segurando as batatas? Parece o chifre do capeta / Não, tem um personagem, herói do filme, esqueci o nome / (Eu informei que era o Wolverine, um mutante do filme da Marvel, nem todas conheciam) / É pra incentivar os jovens, veja só que sacada. As mães têm que ficar de olho. Esse não é o tipo de alimentação boa para crianças. / Nem para adultos / Anotação da fala das colaboradoras no grupo feita pela autora. Discutimos no grupo questões relativas à utilização das cores. Da questão temporal da imagem, uma vez que a alusão ao personagem do filme compõem toda uma narrativa que não está circunscrita à imagem, e este foi o ponto central da discussão. Como essa imagem seria vista daqui a dez anos ou mais.
Fala das colaboradoras.



É numa explosão de cores, de saltos / Como se estivessem nascendo, vindo à nossa direção / Buscando seus caminhos, seus rumos... / Ou indo ao encontro de seus pares, alguém / Estão todos saindo de um determinado lugar para cada um seguir seu rumo / é como um mundo mas não de explosão, de criação, como um big bang (Teoria da grande explosão). Vamos traduzir a frase em inglês: “Agora você verá um mundo mais feliz, mesmo se você estiver cabisbaixo “ / As cores são tão alegres e lindas, dá vontade de ter todas / Tenho a impressão de que posso usar um pé de uma cor e outro de outra cor / É, parece até que cada um está procurando o seu par /

Anotação da fala das colaboradoras no grupo feita pela autora.

Como na imagem anterior foram associados saberes que vão além da imagem em si,

Inclusive visões sobre teoria científica, e questões de comportamentos psicológicos que contém uma interpretação difundida popularmente, como andar cabisbaixo, e uma relação com a depressão, etc.

Fala das colaboradoras.

Apêndice 2

Plano de aula – Planejamento pedagógico dos encontros realizados

Encontro 1

Data 04/08/2017

Tema: a arte como construtora de uma história

Objetivo:

Abordar alguns aspectos das manifestações artísticas originadas por civilizações distintas, em contextos históricos e culturais ao longo da história, trazendo o enfoque para o papel do artista/artesão construtor ou criador das imagens selecionadas.

Descrição das atividades:

Apresentar imagens desde o período Pré-histórico (cavernas de Lascaux), imagens de pinturas da Civilização Egípcia, da Antiguidade Clássica, e da Idade Média, evidenciando o papel do artista na reprodução de signos e padrões de seu contexto cultural.

Metodologia de trabalho:

Apresentação das imagens em slides, de forma a obter a participação do grupo no reconhecimento das imagens, buscando estimular a descrição do que se vê, ao mesmo tempo em que procuramos fazer um relato do contexto histórico da criação daquelas imagens. Estabelecer vínculos ou demonstrar diferenças entre as imagens selecionadas, estimulando a percepção por parte do grupo dos recursos visuais utilizados pelos artistas e sua relação com os valores, o conhecimento e a cultura do período, que influenciam no entendimento do significado das imagens.

Recursos Materiais:

Notebook

Slides power-point

Tempo para realização do encontro:

1 hora e 15 minutos

Avaliação/Observações:

Verificar se o grupo se posiciona sobre o entendimento de que uma imagem é produzida por pessoas num contexto histórico cultural. A importância das crenças e cultura para a produção de uma imagem que será entendida pelas pessoas da sua época e civilização.

Encontro 2

Data 11/08/2017

Tema: Imagens da mídia e uma leitura de contextos

Objetivo:

Associar comportamentos, cultura, e saberes à leitura de imagens. Vivenciar a diversidade de interpretações e reflexões possíveis sobre essas imagens. Refletir sobre o ambiente e as mudanças sócio-culturais em que o criador da imagem está imerso, e como a produção de uma imagem tem a expressão do seu tempo.

Descrição das atividades:

Atividade 1: Apresentar seleção de imagens de comerciais de produtos brasileiros que associem mudanças comportamentais da contemporaneidade, relação cultural com um público alvo, e ideias que são de conhecimento público do nosso século.

Atividade 2: Apresentar o texto da Bíblia sobre a Anunciação a Maria, e exemplificar a forma como o mesmo texto proporcionou diferentes criações em diferentes períodos da história.

Atividade 3: Para ler em casa, cada participante vai levar um livro com obras de autores modernistas. Poderão ler sobre a vida do artista e olhar com mais calma as obras.

Metodologia de trabalho:

Atividade 1: Apresentação das imagens em slides, de forma a obter a participação do grupo no reconhecimento das imagens, buscando estimular a descrição do que se vê, ao mesmo tempo em que procuramos fazer um relato das diversas interpretações das imagens. Estabelecer vínculos entre as ideias e os saberes da atualidade.

Atividade 2: Leitura do texto em grupo, apresentação das imagens em slides,

distinguir as diferenças entre as imagens selecionadas, estimulando a percepção por parte do grupo dos recursos visuais utilizados pelos artistas e sua relação com os valores, o conhecimento e a cultura do período, que influenciam no entendimento do significado das imagens. Abordar as possibilidades de criação de imagens a partir de uma narrativa histórica, religiosa, fictícia, etc, como processo técnico que vincula saberes e valores de uma época.

Atividade 3: Para ler em casa, cada participante vai levar um livro com obras de autores da época dos “ismos” (modernos). Poderão ler sobre a vida do artista e olhar com mais calma as obras.

Recursos Materiais:

Notebook

Slides power-point

Texto impresso

13 exemplares da autores modernistas

Tempo para realização do encontro:

1 hora e 30 minutos

Avaliação/Observações:

Verificar se o grupo se posiciona sobre o entendimento de que uma imagem é produzida por pessoas num contexto histórico cultural. A importância das crenças e cultura para a produção de uma imagem que será entendida pelas pessoas da sua época e civilização. Os sentimentos que podemos ter ao prestar atenção a uma imagem, e as diversas significações possíveis.

Encontro 3

Data 18/08/2017

Tema-1: Iniciar atividade 2 do encontro anterior

Tema-2: Verificar o resultado da atividade 3 do encontro anterior

Tema-3: A criatividade como processo no presente, relação entre o indivíduo e o mundo

Objetivo:

Associar a criatividade às buscas, experiências e observações, assim como a uma flexibilidade para mudanças, e também busca por referências. Vivenciar um exercício de criatividade coletiva, onde podemos criar a partir da ideia do outro, exercitando a flexibilidade.

Descrição das atividades:

Atividade 1: A partir de um desenho iniciado por alguém do grupo, o participante tem 30 segundos para continuar o desenho, e após esse período troca-se os desenhos entre o grupo.

Atividade 2: O grupo poderá se posicionar sobre o artista e sua obra a partir do livro escolhido na aula anterior

Metodologia de trabalho para o Tema-3:

Atividade 1: Cada participante tem 30 segundos para iniciar ou continuar um desenho, que é trocado entre os participantes de 30 em 30 segundos. No final teremos a quantidade de desenhos conforme o número de participantes, e poderemos apreciar e discutir sobre as criações. O exercício será feito 2 vezes, para facilitar o entendimento, a participação e flexibilizar as expectativas. Após a conclusão do tempo cada participante apresenta sua opinião sobre o exercício e sobre os trabalhos.

Atividade 2: A partir do livro escolhido na aula anterior, abrir espaço para a fala sobre o artista, a obra que mais gostou, etc.

Recursos Materiais:

Papel em branco e giz de cera

Tempo para realização do encontro:

1 hora e 30 minutos

Avaliação/Observações:

Atividade 1: Verificar a participação individual no processo coletivo, e observar se a

atividade foi aceita como possibilidade de exercitar a criatividade a partir de algo coletivo.

Atividade 2: Verificar uma aproximação do saber sobre a vida do artista, e se com mais tempo disponível a fala sobre a imagem selecionada flui com mais naturalidade.

Encontro 4

Data 25/08/2017

Tema: Exercício de colagem como processo de seleção e construção de imagem

Objetivo:

Exercitar o exercício de construção de imagem a partir da seleção de imagens de revistas. Propor a construção individual de uma imagem

Descrição das atividades:

Fazer colagens com imagens de revista e deixar fluir o tema individualmente

Metodologia de trabalho:

Atividade 1 : Tempo de 1:00 h para fazer a colagem

Atividade 2 : Cada um vai expor seu trabalho e falar sobre ele

Recursos Materiais:

Papel em branco

Tesouras, cola, tintas

Tempo para realização do encontro:

1 hora e 30 minutos

Avaliação/Observações:

Verificar fluência do processo criativo e a posição de relato sobre o próprio trabalho