

Universidade de Brasília – UNB
Universidade Aberta do Brasil – UAB
Instituto de Artes – IdA

GARIBALDI DA SILVA COSTA

**Refletindo os Conceitos da Leitura de Imagem através da Proposta Triangular
de Ana Mae Barbosa**

Barretos, SP

2014

GARIBALDI DA SILVA COSTA

**Refletindo os Conceitos da Leitura de Imagem através da Proposta Triangular
de Ana Mae Barbosa**

Trabalho de conclusão de curso de Garibaldi da Silva Costa, habilitado em Licenciatura de Artes Visuais, do Departamento de Artes Visuais do Instituto de Artes Visuais de Brasília.

Orientadora: Prof.^a Ma. Marta Mencarini Guimarães.

Coorientadora: Prof.^a Esp. Denise Munhoz de Lima.

Barretos, SP

2014

Me vejo no que vejo
Como entrar por meus olhos
Em olhos mais límpidos
Me olha o que eu olho
É minha criação
Isto que vejo
Perceber é conceber
Águas do pensamento
Sou a criatura
Do que vejo

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a minha mãe e a minha irmã, por ter me suportado durante esse período de curso.

Ao meu companheiro que compreendeu a minha ausência.

Aos meus amigos Mariana Duarte, Jaqueline Silva e Valdimir Correa, por ter me incentivado a fazer o curso e a desenvolver meu trabalho de pesquisa.

A minha tutora presencial Alda Emilia e aos amigos de curso Maria Antônia e Marcos Diamantino, por ter me ensinado muito com suas experiências.

As minhas orientadoras Marta Mencarini e Denise Munhoz, pois são de fundamental importância para conseguirmos realizar o nosso trabalho de conclusão.

RESUMO

Temos o costume de olhar os artefatos cotidianos de uma maneira objetiva, não prestamos a devida atenção a significados simbólicos que compõe o nosso universo visual. A pesquisa vem abordar a necessidade de uma alfabetização do olhar, que pode ser adquirida pelo ensino da Arte, através da leitura que podemos fazer das imagens, decodificando seu signo, no qual Ana Mae Barbosa acrescenta a contextualização e o fazer artístico conscientizado, constituindo a proposta triangular. A proposta foi aplicada na escola E. E. Paulina Nunes de Moraes, com a turma do terceiro ano do segundo grau, tendo como tema “Autorretrato – Reflexo de Si Mesmo” onde os alunos puderam entender a sua autoimagem através de debates e sobre a apreciação e a contextualização através de autorretratos dos artistas Dürer, Rembrandt, Van Gogh, Frida, Andy Warhol, para depois desenvolver seus próprios autorretratos, na busca de uma identidade pessoal e social.

Palavra Chave: Alfabetização do olhar; Proposta triangular; Autorretrato; Ensino de Arte.

Lista de Figuras

Figura 1 Organograma	35
Figura 2 Autorretrato Albrecht Dürer	36
Figura 3 Segundo dia de aula – Apreciação e Contextualização.....	37
Figura 4 Terceiro dia de aula – Contextualização do Vídeo Andy Warhol.....	38
Figura 5 Terceiro dia de aula – Contextualização da imagem Andy Warhol.....	38
Figura 6 Quarta dia de aula – Fazer Artístico	39
Figura 7 Primeiro esboço BR - 16 anos	39
Figura 8 Segundo esboço BR - 16 anos	39
Figura 9 Terceiro esboço BR - 16 anos	40
Figura 10 Resultado Finalizado BR - 16 anos.....	40
Figura 11 Autorretrato L - 17 anos	41
Figura 12 Autorretrato SM 16 anos	41
Figura 13 Aluna se retratando.....	42
Figura 14 Autorretrato AC 16 anos	42

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1 UMA REFLEXÃO DO ENSINO DE ARTE NO BRASIL: A IMAGEM E SUA LEITURA COMO FORMA DE APRENDIZAGEM	10
1.1 Reflexões para compreender a visibilidade na arte.	10
1.2 A introdução do ensino de arte no obrigatório no Brasil, a década de 1980 e os PCN's.	12
2 A PROPOSTA TRIANGULAR DE ANA MAE BARBOSA, NO ENSINO DE ARTE PARA O DESENVOLVIMENTO CRÍTICO DO ESTUDANTE.....	17
2.1 Alfabetização Visual	17
2.2 Ver, ler e entender a arte contemporânea e as imagens do cotidiano.....	20
2.3 A fotografia como ferramenta na educação do olhar	23
3 A IMPORTÂNCIA DO CONCEITO DA CRIATIVIDADE NO PROCESSO DO ENSINO E APRENDIZAGEM EM ARTE	26
4 O AUTORRETRATO COMO FORMA DE CONHECIMENTO E FAZER ARTÍSTICO NA EDUCAÇÃO DE ARTE	30
5 OFICINA DE LEITURA DE IMAGEM (AUTORRETRATO: REFLEXO DE SI MESMO).....	34
CONCLUSÃO.....	44
REFERÊNCIA	45
ANEXOS	48

INTRODUÇÃO

A imagem sempre fez parte de nossas vidas desde os primórdios da humanidade, por isso que precisamos entendê-la com a educação do olhar pelo ensino da arte. A presente pesquisa investigou a compreensão e o desenvolvimento da leitura de imagem baseando-se na Proposta Triangular de Ana Mae Barbosa (1991) pela elaboração de autorretrato por estudantes do 3º ano do Ensino Médio na Escola E. E. Paulina Nunes de Moraes, cujo objetivo pedagógico centrou-se na contextualização e a aproximação de produções artísticas de diferentes datas e estilos com as produções dos estudantes.

É possível compreender que o hábito de apreciar imagens, pode muitas vezes condicionar o fazer artístico. Estamos cercados de códigos visuais que nos influenciam direta ou indiretamente. Com isso, surge a necessidade de compreender esses códigos, pois quando estamos desvendando-os, construímos uma interpretação daquilo que vemos. Por isso que a leitura de imagem é importante para o ensino de arte, pois estamos preparando o olhar da criança para desvendar os signos visuais.

A proposta triangular de Ana Mae Barbosa vem trazer um amadurecimento para o ensino da arte, através dela, pode-se entender melhor a importância da obra de arte e da imagem no universo visual; descodificando sua linguagem e elementos que trazem consigo que vai desde: cor, estrutura, equilíbrio, até sua contextualização história, social, política; resultando num fazer consciente e intencional.

Para entender a proposta triangular, foi preciso realizar uma prática pedagógica, estrutura em uma oficina intitulada “Autorretrato – Reflexo de Si Mesmo”. Buscou-se trabalhar a leitura de imagem, através de autorretratos de artista como: Albrecht Dürer (1471 – 1528), Rembrandt (1606 – 1669), Van Gogh (1853 – 1890), Frida Kahlo (1907 – 1954), Andy Warhol (1928 – 1987) e a obra intitulada “Narciso” (1595 – 1596) de Caravaggio (1571 – 1610). A proposta também discutiu o

uso exagerado de autoimagens através do *selfie*¹; o autoconhecimento; a imagem que fazemos de nos mesmos; a imagem que construímos do artista.

A abordagem metodológica concentrou-se no desenvolvimento de trabalho artísticos onde os estudantes se autorretrataram, utilizando recursos manuais como: lápis, borracha, papel A4, lápis de cor; recurso tecnológico, como telefone celulares.

Nesse sentido, a pesquisa aborda questionamentos sobre a importância da educação do olhar do estudante como uma capacidade que precisa ser despertada, para que possamos compreender as obras de arte e seus significados intrínsecos e representativos como culturais, históricos, estéticos e sensíveis. E também apresentar como reflexão a obrigatoriedade do ensino de Arte no Brasil especificamente no período da ditadura militar e suas consequências até a década de 1980, e sobre os Parâmetros Curriculares.

O reconhecimento do artista através da própria imagem que constrói de si mesmo, o autorretrato como obra artística, levaram-nos a propor o reconhecimento da obra de arte e sua importância como aprendizagem do que são signos e cultura visual; como também a utilização de recursos tecnológicos para a reprodução da imagem, o processo criativo na aprendizagem da arte e o autorretrato como processo de reconhecimento pessoal.

A arte/educação não pode mais se prender a uma superficialidade educativa, mas buscando abordagem que faça da arte um instrumento de reflexão, contextualizando a obra de arte e analisando as imagens que fazem parte da construção visual que compõe uma sociedade. Todos os elementos visuais estão sempre se comunicando, mexendo com o sentido do olhar, um processo automático, no qual não estamos preparados para perceber e entender as sensações, que muitas das vezes se inicia na visão, onde percebemos o mundo pela sensação do olhar, pois quando não enxergamos com os olhos, enxergamos com a imaginação, alma e intuição. Não nos comunicamos somente com a razão, mas também pela emoção, que se manifesta na arte. O ensino da arte, ou a educação do olhar, faz com que a obra de arte tenha sentido para aquele que a observa.

¹ Selfie, palavra em inglês que vem da junção do substantivo **self**, que em português significa **eu**, e do sufixo **ie** ou **selfy**, portanto uma fotografia de si mesmo, para ser compartilhada nas redes sociais.

1 UMA REFLEXÃO DO ENSINO DE ARTE NO BRASIL: A IMAGEM E SUA LEITURA COMO FORMA DE APRENDIZAGEM

1.1 Reflexões para compreender a visibilidade na arte.

Não se tem o costume de dar a devida atenção para compreender as sensações que se manifestam através dos sentidos. Atropelamos essas informações fisiológicas pela falta de costume de prestar a atenção em si e nas questões que envolvem as sensações, onde o olhar se inclui. Para se compreender uma obra de arte, e os elementos imagéticos, é preciso de uma reeducação do olhar. De acordo com Arnheim (1980), precisamos despertar essa capacidade, pois está adormecida, e estamos somente acostumados a identificar e medir quantitativamente, e não de reconhecer os signos que carregam as imagens de uma obra.

Erwin Panofsky (1892 – 1968) desenvolveu estudos sobre a obra de arte em seu livro *Estudos de Iconologia - Temas Humanísticos na Arte do Renascimento* (1979) dividindo a obra em três níveis de compreensão. Para Panofsky (1979), primeiro compreende os elementos de fácil compreensão, os de maior evidência; as primeiras mensagens, objetos visíveis pelo fato da simples identificação na obra, que pode se chamar significados primários. O entendimento de costumes, tradições, de uma civilização ou expressões de uma ação pode ser chamado de significado secundário. Elementos que se escondem através de gestos, peculiaridades, mantendo-se implicitamente numa ação isolada pode se denominar significado

Segundo Panofsky (1979), é o princípio unificador, explicando os acontecimentos visíveis, pois seu significado “Inteligível” justifica como as formas e os acontecimentos visíveis acontecem. Assim Panofsky determina seu método iconográfico e iconológico. Uma investigação interpretativa que integra no estudo da arte. Com seu método iconológico, Panofsky propõe o entendimento desse mundo imaginário proposto pelo artista, começando pelas formas evidenciadas numa obra, até podermos chegar aos elementos ocultos, que pode estar escondido num sorriso na pintura de um autorretrato.

Para compreender uma obra de arte, não podemos buscar somente um olhar de aproximação, mas procurar um olhar de afastamento, privando para não compreender tudo de imediato. Mas compreendendo cada dimensão num nível de

desprendimento, entendendo a sensação provocada pela obra, que se manifesta no íntimo da nossa aprendizagem.

Para o psicólogo Rudolf Arnheim (1904 – 2007), em seu livro *Arte Percepção Visual – Uma Psicologia da Visão Criadora* (1974), expressar o que sentimos diante de uma obra, não se traduz através da palavra, pois a linguagem verbal não é um contato direto “sensório com a realidade”, uma obra é entendida pela percepção, e quando se fala de arte visual essa percepção se entende com o olhar. Esse entendimento é uma estranha sensação paradoxal, pois da mesma forma que ela causa fascínio também provoca perturbação, da mesma forma que um elemento possa parecer claro, ele pode se tornar complexo, dependendo da maneira como se olha, e do estado de espírito que se encontra. O equilíbrio potencial de uma pessoa é perturbado quando o intelecto se choca com a intuição, ou quando a sensação expulsa a razão.

O filósofo, historiador e crítico de arte Georges Didi-Huberman em seu livro *Diante da Imagem* (1990) coloca esse paradoxo numa trama de saber e de não saber quanto se está diante de um quadro ou uma escultura. A eficácia da imagem não está somente relacionada à transmissão de saber visível, mas também a de um saber transmitido e deslocado, “de não saber” que se produz e se transforma.

Para poder entender as questões da imagem, é preciso entender o que é uma obra; e o que é arte; e como podemos melhor defini-las. O filósofo alemão Martin Heidegger (1889 – 1976) coloca que, para entender a verdadeira essência da arte é preciso encontrar a obra real. Para encontrar a origem de uma obra, é preciso compreender a “coisa”, pois para Heidegger a obra tem o caráter de “coisa”. “A coisa é, como todos julgam saber, aquilo em torno do qual estão reunidas as propriedades¹” (BERTOCHE apud HEIDEGGER, 2006).

O sapato é uma coisa, porque é uma matéria que possui uma forma, que vai ser utilizado, cumprindo uma função, constituindo uma trajetória. Quando Van Gogh inseriu um par de sapatos na sua obra de 1885², sua conotação ganha uma representação que transcende sua utilidade, porque deixa de ser utensílio para ter um significado. A compreensão da “coisa” está na correspondência do olhar natural. Essa naturalidade vem do hábito de projeção para conceber a “coisa” em sua estrutura. Segundo Heidegger (1956), a “coisa” não se apresenta de imediato para

¹ A origem da Obra de Arte, edição 70, 2000, p.16.

² Um Par de Sapatos.

as sensações. Para que possamos vê-la, temos que senti-la. A arte se encontra na obra tornando um acontecimento da verdade, que se instaura no mundo representacional da fantasia.

Então ver uma obra de arte, consiste em procurar entender um mundo de significado criado pelo artista. Um mundo visível em que acredita se “ver”. São aspectos que os olhos captam e procura entender. A maneira como destina o olhar envolve a questão da memória, pelo fato de associação de “coisas”.

Apreciar, ver, ler e entender a visibilidade de uma obra de arte é compreender as sutilezas de um tempo através da sua inteligência própria, com o olhar do presente, para que o saber se torna produtivo. A verdade de uma obra nasce na incerteza de entender os fatos que enxergamos diante da imagem.

Antes da obra de arte visível, houve a exigência de uma “abertura” do mundo visível, que não produzia somente formas, mas também furores visuais, por ações, escritos ou cantados; não somente chaves iconográficas, mas também os sintomas ou os rastros de um mistério (DIDI-HUBERMAN, 2013, p. 67, 68).

1.2 A introdução do ensino de arte no obrigatório no Brasil, a década de 1980 e os PCN's.

Desde 1971, o ensino de arte é obrigatório no Brasil do 1º e 2º grau. Uma tentativa de atender as necessidades ideológicas norte-americanas, das companhias multinacionais, que possuíam um grande poder econômico no período da ditadura militar (1964 – 1983). Tinha também o objetivo de profissionalizar estudantes do 2º grau. Segundo Barbosa (2012), acordos realizados entre o Ministério da Educação e a *United States Agency for International Development* (MEC-USAID)¹ modificou a educação brasileira com a Lei Federal n. 5.692 de Diretrizes e Bases da Educação. No período ditatorial do Brasil, disciplinas como história e filosofia foram retiradas do currículo escolar. Em 1971, Arte era a única disciplina que mostrava certa abertura para as questões humanistas, incluindo o trabalho criativo. Surge nesse período uma questão preocupante, a ausência de curso universitário para a formação de arte/educador, só havendo cursos para formar professores de desenho.

¹ **Acordo MEC-USAID** caracteriza a negociação do Ministério da Educação (MEC) do Brasil com a *United States Agency for International Development* (USAID) com o objetivo de reformular o ensino brasileiro nos padrões dos Estados Unidos. As modificações mais significativas foram: primário e ginásial tornou 1º grau, curso científico e clássico ficou denominado 2º grau e o ensino universitário 3º grau. Com isso um ano de ensino foi eliminado, sendo 11 níveis até o 2º grau.

Com a obrigatoriedade do ensino de Arte, muitos professores artista, formados pelo Movimento Escolinha de Arte, que atuava desde 1948, não puderam lecionar, por não terem um curso universitário. O desespero para preparar professores de Arte, num curso universitário, provocou um processo de regressão para o ensino de Arte. Um curso de dois anos, no qual o professor de Arte tinha que dar conta de lecionar “música, teatro, artes visuais, desenho, dança e desenho geométrico, tudo ao mesmo tempo, da primeira à oitava série, e em alguns casos, até o 2º grau”. (BARBOSA, 2012, p. 10).

Temos que reconhecer que nos deparamos com um índice significativo de analfabetismos, e a profissionalização pelo o 2º grau não funcionou e não funciona em nosso país. As empresas multinacionais, não ofereceram emprego aos estudantes, por não possuir qualificação para o mercado. Segundo Barbosa (2012), anos de ensino de Arte obrigatório no Brasil, não foi suficiente para desenvolver uma qualidade, afetando não somente a Arte/Educação, mas todas as áreas do ensino brasileiro, pela falta de preparação de professores e por não haver um enquadramento do ensino de Arte no sistema educacional.

As banais folhas para colorir, formas geométricas e desenho de observação, ainda continuam permeando ou dominando o ensino de Arte. Não havia, e continua não havendo, uma exigência no sistema educacional em relação a notas, considerando o ensino de Arte, uma atividade de lazer do que educativa. Apreciação, conteúdo e histórico, são questões que passam longe de uma sala de aula de Arte na educação brasileira. A aula fica num fazer artístico mal realizado e mal orientado, esquecendo muitas vezes que a Arte tem uma vasta bagagem de contextualização histórica e cultural. Ignorando até mesmo o grande acervo de imagens de obras importantes, que poderia ser analisados em salas. “O professor tem sua cópia e segue os exercícios propostos com as crianças”. (BARBOSA, 2012, p. 12).

Os anos 1980 são marcados pela fase crítica da educação, por causa das marcas profundas deixadas pelo regime militar e da busca por soluções. Inicia-se uma restauração democrática, como uma nova Constituição libertadora do autoritarismo militar. Segundo Barbosa (2012), em 1988, a palavra arte é mencionada cinco vezes na Nova República, “liberdade de expressão e identidade nacional. O ensinar tomará lugar sobre os seguintes princípios... II – liberdade para aprender, ensinar, pesquisar e disseminar pensamento, arte e conhecimento”.

(artigo 206, parágrafo II). Esta conquista dos artes/educadores foi conseguida através da pressão que fizeram com alguns deputados, que precisavam delimitar uma nova linha para nova Constituição.

É, em 1980, que os artes/educadores começam a se reunirem para estabelecerem os novos rumos para a Arte/Educação no Brasil. A Universidade de São Paulo é palco para esse encontro, onde mais de 2000 artes/educadores debateram questões políticas, discutindo o isolamento da educação da Arte em relação a outras disciplinas; buscando encontrar uma política para atender a necessidades da Arte/Educação; promovendo ações culturais entre outros aspectos. O resultado do encontro foi o surgimento de várias associações profissionais. Com o objetivo de manter um diálogo com políticos locais e regionais, para discutir os procedimentos culturais.

Em São Paulo, foi criada a Aesp (Associação de Arte/Educadores de São Paulo). Atendendo os estados do Nordeste, foi criada Anarte (Associação de Arte/Educadores do Nordeste). No Rio Grande do Sul, é criada a AGA (Associação de Arte/Educadores do Rio Grande do Sul) e Apaep (Associação dos Profissionais em Arte/Educação do Paraná). Em 1988, quatorze associações estaduais existentes e atuantes, criaram uma Federação Nacional com a sede em Brasília, na qual persistiu durante quatorze anos.

Fortes batalhadoras para a melhoria do ensino de Arte, essas associações, negociaram com o Ministério da Educação, para a melhoria das políticas culturais e para a politização dos artes/educadores. Apesar das vitórias alcançadas na conscientização da Arte/Educação, poucas associações se preocuparam no campo da pesquisa, no aperfeiçoamento da Arte/Educação. Segundo Barbosa (2012), os artes/educadores tinham uma atuação bastante ativa e consciente, mas sua formação era fraca e superficial em relação ao conhecimento da Arte e sobre o ensino de Arte.

Não adianta pensar em educação pela Arte, se não pensar na boa formação de um professor, pois é o professor que irá conduzir o estudante para apreciação estética e artística; contextualização histórica e a compreensão da gramática visual; fazer expressivo e criativo. O professor não pode sair da sua formação com um conhecimento superficial do que é arte, pois o ensino de Arte, com uma boa orientação, prepara os seres humanos no desenvolvimento da sua inteligência e criatividade através da compreensão, daquilo que vê e contextualiza.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) dão a devida importância para o ensino de arte, considerando-a importante quanto os outros conhecimentos, no qual se relaciona com eles mantendo sua “especificidade”. A proposta é que a arte tem a capacidade de desenvolver os pensamentos através da estética e percepção, ordenando sentidos e a expressão humana, onde o aluno tem a capacidade de desenvolver sua sensibilidade e imaginação. Podendo conhecer outras formas culturais, compreendo sua realidade e a diversidade humana. É também colocada a importância de ensinar as dimensões das manifestações artísticas, pois cada cultura percebe e trata a arte de forma peculiar, dando-lhe sentido, significado e valores diferenciados.

Para os PCN, no ensino fundamental, os alunos estão numa transição entre o mundo da criança para o adulto. Em relação à arte, o aluno tem uma consciência social; a capacidade de analisar a história da arte e de maior compreensão dos códigos das imagens. “Desejo de domínio está correlacionando à nova percepção de que pode assimilar para si formas artísticas elaboradas por pessoas ou grupos sociais” (BRASIL, 1997, p. 36). São também estabelecidas as questões das Artes Visuais como: a produção do fazer, observar as linguagens e representar as formas; observar a transformação dos elementos básicos visuais, a percepção e análise; reconhecer a cultura e história da arte, compreendendo seu valor, refletindo sobre seu papel social.

Mesmo com o surgimento do PCN, o ensino de Arte é tratado com grande isolamento, no sistema educacional. O preconceito que a arte sofre na escola, não é somente pelo seu mau ensino, mas pela sua obrigatoriedade imposta pelo governo militar. Outra visão é que a arte não tem conteúdo, para os educadores. Mas o caminho é tornar claros os conteúdos da arte para o ensino, mostrando a importância da sua história, da crítica, e do fazer artístico na sua inter-relação da forma e do conteúdo. Será que arte é somente um quadro que penduramos na parede? Ignorar essa questão é ignorar a arte e sua importância para nossos meios de produção.

A estampa de roupa e a própria roupa que vestimos, a xícara que tomamos café, a cadeira que sentamos, são frutos de um desenho feito, pensado, planejado numa concepção estética por alguém. Temos também as imagens que nos deparamos no dia-a-dia como: nas televisões, propagandas, revistas, jornais, cinema, fotografia, internet. São fatores que precisam da arte para sua concepção.

Então como ignorar a arte na educação se nos deparamos com ela em nosso cotidiano. O ser humano lida com arte o tempo todo, mas não é preparado e estimulado a entender a sua funcionalidade ao seu favor, como forma de aprendizagem e conhecimento interno e externo.

Podemos entender que o ensino de Arte no Brasil, não foi uma questão de planejamento, para se desenvolver um ensino transgressor, não tendo a arte como uma ferramenta de aprendizagem e de valorização cultural, mas sim uma imposição, para tentar atender interesses internacionais e industriais. Resultado que se transformou num caos, que até hoje estamos recolhendo os cacos deixados do passado. O ensino de Arte, ainda não tem uma respeitabilidade perante o currículo escolar, os artes/educadores ainda possuem uma formação indesejada. Já se passaram mais de quarenta anos de ensino de arte obrigatório e continuamos repetindo os mesmo erros do passado. Talvez a salvação para ensino de arte, esteja na inter-relação, na contextualização dos seus fatos presentes na história, na decodificação da obra de arte e da imagem, o exercício do olhar, colocando o aluno em reconhecimento da sua cultura, da sua origem referencial. Tudo isso possa estar no simples fazer da leitura de imagem, porque não precisamos fazer uma leitura da imagem em si, mas podemos fazer uma leitura de todas as manifestações culturais estando ou não nas imagens. A leitura não precisa se restringir a imagem, mas aquilo que vemos e podemos reconhecer como representações culturais.

2 A PROPOSTA TRIANGULAR DE ANA MAE BARBOSA, NO ENSINO DE ARTE PARA O DESENVOLVIMENTO CRÍTICO DO ESTUDANTE

2.1 Alfabetização Visual

Somos criaturas que a toda hora estamos observando algo, melhor dizendo, vendo, e esse ato de ver, faz com que procuramos entender aquilo que vemos, uma tentativa de entender o mundo a nosso redor. Essas observações contribuem para o nosso desenvolvimento “(...) o meio é a mensagem, porque é o meio que configura e controla a proporção e a forma das ações humanas”. (MCLUHAN, 2007, p. 22). Então, podemos dizer que a visão é o nosso meio, pois é ela que nos projeta para o mundo que enxergamos. É uma das formas sensoriais que recebemos e captamos informações, influenciando, a nossa maneira de ser e de atuar no mundo.

Sabemos que a visão nos insere no mundo, porque somos frutos de referências visuais, mas temos uma compreensão muito superficial daquilo que vemos, como: a linguagem dos signos construída pela expressão da arte, e pelos mecanismos de comunicação visual. Compreender esses símbolos é compreender quem somos e como atuamos, num universo dominado pelo visual.

A leitura de imagem é uma proposta para que possamos desenvolver o nosso modo de olhar, e compreender aquilo que está diante de nossos olhos, que pode se apresentar na forma de arte como uma obra acabada, ou como um elemento visual, presente no cotidiano. Fazer essa prática no ensino de arte é levar o estudante a uma capacidade de “(...) discernir, valorizar, interpretar, compreender, representar, imaginar o que lhe cerca e a si mesmo” (HERNANDEZ, 2000, p.42). É captando essa capacidade de Interpretar, imaginar, compreender e representar, que Ana Mae Barbosa defende a ideia de leitura de imagem vinculada ao fazer e contextualização, para o enriquecimento do ensino de Arte no Brasil.

O Museu de Arte Contemporânea (MAC) da USP, em São Paulo, foi responsável pelo surgimento da proposta triangular. Que de início foi chamado de metodologia triangular. No Museu de Arte Contemporânea, Ana Mae Barbosa sistematizou sua proposta triangular de 1987 a 1993, com a colaboração de artes/educadores. Pessoas sem conhecimento de arte tiveram a oportunidade de realizar leitura através dos acervos do museu, orientados pelos artes/educadores.

Desta experiência surge o livro *A imagem do Ensino da Arte*, no ano de 1991, pela editora Perspectiva.

Para Carvalho (2007 apud BARBOSA, 1998, p. 34), a proposta triangular é derivada de uma dupla triangulação: de um lado, estão as três “vertentes do ensino e da aprendizagem”: fazer (artístico), leitura de imagem (obra de arte), contextualização (história da arte); do outro lado tem a influência dos movimentos das *Escuelas al Aire Libre* do México, o *Basic Design Movement/ Critical Studies* da Inglaterra e a *Disciplined-based Art Education* (DBAE) dos Estados Unidos.

Na década de 1950, na Inglaterra, movimentos começaram a se preocupar com a expressão dos adolescentes no desenvolvimento da arte e do artesanato. Esse movimento ficou conhecido como *Basic Design Movement*, no qual havia duas vertentes: uma que defendia a intuição; outra defendia o profissionalismo escolar, liderada por Harry Thubron (1915 – 1985), que posteriormente Richard Hamilton (1922 – 2011) passou a ser o defensor.

Segundo Barbosa (2012), a proposta de Hamilton foi acusada de racionalista, mas havia a associação do fazer artístico ao design. Os alunos se dedicavam a estudar a gramática visual. Em 1960, Hamilton, junto com outros professores, lançou as bases “teórico-práticas”, no qual os americanos se apropriaram, formando a DBAE *Disciplined-based Art Education*.

Mas o que influenciou Ana Mae Barbosa, para a construção de sua proposta triangular, foi *Critical Studies*, que tinha o objetivo de integrar museu e escola para a apreciação da obra de arte, promovendo um estudo crítico, transformando o trabalho da arte, através da percepção, da análise estética, dos processos socioculturais e espirituais. Segundo Barbosa (1999), desde o final do século XIX, e início do século XX, a Inglaterra vem se preocupando com as formas do ensino de arte, desenvolvendo projetos para aproximar a arte ao povo, ensinando a história da arte e os conduzindo para a apreciação, não incluindo o fazer.

Com o fim da revolução 1910, surge no México as *Escuelas al Aire Libre*, com o intuito de recuperar a autoestima do povo mexicano, através da arte e do resgate cultural pela leitura dos padrões estético mexicanos, aliado a história, desenvolvendo o fazer artístico. Levando o povo mexicano a consciência da sua cidadania pelo o ensino da arte. *Escuelas al Aire Libre* foi o movimento mais importante da América Latina, para o estudo artístico. Segundo Barbosa (1999), antes da revolução, toda a cultura mexicana era desprezada pelas classes sociais,

para a valorização de uma cultura européia. O *Best Maugard e as Escuelas al Aire Livbre*, tinha o objetivo de reeducar o povo mexicano para a aceitação de seus valores culturais. Rui Barbosa tentou a implantação de um projeto educativo juntando arte e *design* no Brasil, como uma forma de valorizar a cultura brasileira, mas não funcionou. Seu livro de desenho, que era para ser usado pelas famílias, oficinas e escolas, foi um fracasso segundo Barbosa (1999).

Fundada pelos pesquisadores Elliot Eisner (1930 – 2014), Brent Wilson (1950 – 2013) entre outros, *Disciplined-based Art Education* DBAE se tornou um centro de referência para o ensino de arte, patrocinado pela *Getty Center for Education in the Arts* no final da década de 1970. Seu intuito era promover a melhoria do ensino nos EUA pela arte, onde a qualidade do ensino estava muito baixa comparada a outros países, “[...] às quatro mais importantes coisas que as pessoas fazem com a arte. Elas a produzem, elas a vêem, elas procuram entender seu lugar na cultura através do tempo, elas fazem julgamento acerca da sua qualidade” (BARBOSA apud EISNER, 2012, p.38).

Elliot Eisner entende que o trabalho prático como a criação de imagens tem que ter o poder expressivo com coerência e ao mesmo tempo com ingenuidade. Também coloca que crítica de arte, ajuda a desenvolver o ver e não simplesmente o olhar, para que se possa entender o mundo visual, no qual inclui a obra de arte. “A grande conquista da DBAE é a simultaneidade de diversas formas de pensar num mesmo ato de conhecimento” (BARBOSA, 2012, p.38).

As três propostas se tornam inspiração para o desenvolvimento da proposta triangular de Ana Mae Barbosa, apesar de ter sido encarada como uma readaptação da DBAE. Barbosa (1998), defende sua proposta, colocando que são visões diferenciadas, pois ela inclui o fazer artístico, junto com a crítica, a estética e a história da arte.

Ana Mae Barbosa (1942) decidiu ser educadora após conhecer as propostas pedagógicas do educador filósofo Paulo Freire (1921 – 1997) nas Escolinhas de Arte em Recife. Apesar das influências de fora, Barbosa não se esquece dos ensinamentos de Freire, no qual construiu suas teorias de educação, o considerando homem de grande visão de mundo, com um discurso pedagógico, sempre consciente das questões sociopolítica, cultural e econômica. Ela não acredita em ensino de arte sem contextualização, retornando a pedagogia questionadora do diálogo. Diálogo que intermedia o homem em encontro com o mundo. “Nessa

mediação, a leitura de mundo de cada educando e as trocas dialógicas embasam a construção de outros conhecimentos sobre a arte” (CARVALHO, 2007, p. 38). Os registros visuais, que são os documentos mais antigos da humanidade, podem estar em diálogo com a aprendizagem, trazendo seu conteúdo histórico para o ensino de arte, onde a criança tem a capacidade de entender o tempo e lugar em que a obra de arte está situada.

Diferente da DBAE, Ana Mae Barbosa promove a unificação do fazer artístico, da apreciação estética, da contextualização história da arte. Portanto é através da leitura, que analisa a obra, para compreender a sua materialidade física, histórica, emocional, psicológica e temporal. Somente através da história da arte, que podemos entender características de estilos impressos numa obra pelas mãos e visão artística.

É importante entender o objeto, que o filósofo Arnaud Reid (1895 – 1986) o define como: o caminho do conhecimento, que começa na intuição estética imediata do objeto, como se o interesse iluminasse para a consequência do “ver, ler, fazer *again and again*” (BARBOSA, 2012, p. 40). Portanto a história da arte não pode estar separada da leitura de imagem nem da arte/educação.

Através das influências de ensino arte da Inglaterra, México e Estados Unidos e dos ensinamentos de Paulo Freire, Ana Mae Barbosa desenvolveu uma maneira metodológica, denominado proposta ou abordagem, para promover um ensino de Arte que tivesse um fundamento teórico e que resultasse numa aprendizagem satisfatória. Seu objetivo não é instalar um método de ensino ou impor sua proposta, mais sim uma sugestão, ou melhor, um caminho a ser seguido. O importante é que cada educador possa desenvolver um metodologia para ensinar arte, e que esse ensino seja contextualizado, e que essa contextualização também esteja interligada com as questões da contemporaneidade, porque a arte não se apresenta somente numa obra, mas nas manifestações culturais, são essas elas que defini o sujeito em sociedade, pois ele é fruto das suas referências, daquilo que vê, participa e atua.

2.2 Ver, ler e entender a arte contemporânea e as imagens do cotidiano.

Os nossos olhos são formados por uma estrutura básica, que corresponde a uma ferramenta óptica simples, pela lente convergente, que é sensível a luz, as

imagens são levadas para o nosso cérebro, através de impulsos nervosos. A percepção visual é um procedimento de reconstrução da realidade exterior, que são informações captadas pelos olhos. Em poucos segundos, podemos captar várias informações analisando e sintetizando simultaneamente. Mas saber disso, não nos leva a noção de como o sentido da visão exerce sobre nossas vidas. Não temos a consciência de como esse sentido pode ser aperfeiçoado no processo básico da observação, sendo um grande instrumento de comunicação. “Aceitamos a capacidade de ver da mesma maneira como a vivenciamos – sem esforço” (DONDIS, 1973, p. 6).

Para que possamos entender o que vemos, temos que reeducar o olhar. Assim se compreende a obra de arte e sua fundamentação no passado, presente e futuro, como acervo visual arqueológico e sua contribuição para a propagação das tecnologias visuais e suas novas linguagens. Somos nômades em nossas próprias casas, recebendo imagens sem modelos, cópia da cópia, com inúmeras significações. Muitas vezes as significações dessas imagens estão voltadas para o consumo, “imagens para deleitar, entreter, vender, que nos diz para vestir, comer, aparentar, pensar” (SARDELICH, 2006, p. 452).

A contemporaneidade que habita em nossos dias, traz informação de todos os aspectos, muita dessas informações chegam pela forma visual. Os veículos de comunicação não conseguem viver sem a utilização da imagem, pela sua força de atração visual. Nessa tirania visual, nos deparamos com imagens de tudo e qualquer tipo, podendo ser a cópia de uma obra de arte ou uma propaganda comercial, até mesmo a junção das duas.

O aspecto da visibilidade, que se refere ao nosso modo de olhar... e entrever no mundo é particularmente relevante para a construção da representação do conhecimento e revela a necessidade de uma exploração adicional dos conceitos da comunicação e da representação cultural (DIAS, 2006, p. 282).

Podemos dizer que o mundo contemporâneo é constituído pela visualização, mas não estamos preparados para reconhecer tudo que vemos e observamos. Para que se possa compreender a vasta riqueza das experiências visuais, é necessário um campo de estudo que compreenda a maneira de ver e compartilhar significados num nível de universalidade.

O termo Cultura Visual surge para definir as questões da visibilidade cotidiana, onde tudo está se revertendo para a imagem e o visual. Estamos

estabelecendo a vida em imagens, para compreender o indivíduo e o grupo, nos meios visuais de comunicação, que são formas de distinguir significados, compreendendo o sujeito, que está à procura de consumo, numa cultura de massa, distanciando da obra de arte, para focar no cotidiano.

Segundo Sardelich (2006), a Cultura Visual é mais ampla que a leitura de imagem, porque as imagens se tornam mediadoras de velhas e novas formas de poder, e também novas formas de socialização, ela se relaciona com outras formas da comunicação, não elegendo somente artefatos, mas também voltada para vários contextos da visão.

Fernando Hernández (1957), surge com o termo Crítica da Cultura Visual. É um estudo transdisciplinar, uma proposta ampla, que não organiza somente artefatos, mas significados culturais, relacionados às representações mediadoras, com valores e identidades. Podemos dizer que é um estudo aprofundado sobre as Culturas Visuais, compreendendo a fundamentação social em sua relação de poder, transcendendo a apreciação da imagem, não havendo receptores nem leitores, e sim construtores e intérpretes das representações sóciopolíticas, culturais, históricas e artísticas. “Não cabe mais ao educador perguntar o que os estudantes não sabem, e sim o que já sabem e como é possível ampliar as conexões” (SARDELICH, 2006 p. 466).

A escola assume um papel importante, em relação ao estudante nesse mundo de transformação constante. Pois além de atender e compreender os artefatos e as manifestações culturais e agregá-la a educação, tem que atender as necessidades de cada estudante que atua na sociedade, que é influenciável pelo seu meio social, pois sua maneira de vestir, comer, pensar e agir é fruto daquilo que vê e observa em sociedade. A nova juventude, aceita, usufrui e se apropria com muita facilidade das novas tendências tecnológicas, que passam a ser uma extensão de si mesmo, transformando a comunicação, as relações, o modo de agir e pensar em sociedade, modificando a aprendizagem. Antes de escrever e ler, o indivíduo aprende a manusear a máquina, lidando cada vez mais cedo com universo da imagem e seus recursos.

2.3 A fotografia como ferramenta na educação do olhar

No Renascimento, a invenção da “câmara escura”¹, foi o primeiro passo, para o surgimento da fotografia e do cinema. A fotografia é um mecanismo técnico que representa com fidelidade a realidade visual. Da câmara escura, para os meios de comunicação, a maneira de produzir, armazenar e conservar imagem vem se aperfeiçoando de uma maneira surpreendente. As máquinas fotográficas digitais, os telefones celulares e a *internet* são a concretização dessa evolução transformadora para os meios de comunicação e para os meios visuais.

A história está diretamente ligada com a sociedade, pelos fatos registrados pelas lentes. Esses registros têm seu ápice no cinema, onde a produção ganha maior realismo pela movimentação da imagem. A imprensa mudou a concepção de tempo, pela evolução de armazenamentos de fatos históricos, como a câmara mudou a concepção visual, pela facilidade da produção da imagem.

As ações tecnológicas transformam o mundo e os comportamentos, essas transformações modificam a aprendizagem e a maneira como o indivíduo encara a forma de aprender. A educação não pode ficar refém do tradicional ensino de conteúdo, antes o professor era o transmissor de conhecimento e informação, hoje as informações chegam a todo o momento pelos veículos de comunicação, portanto o professor deixa de ser a fonte de saber. A câmara, a computação visual, o cinema, a televisão e a fotografia, são responsáveis pela nova formação intelectual.

Segundo Schultze (2005), a educação tem que ser um processo que envolve a todos, responsável pela aprendizagem relacionada aos meios de comunicação. A educação compreendendo os meios de comunicação nas questões sociais, nos procedimentos das tecnologias como mediadora da informação para a educação, na expressão comunicativa através da arte, reconhecendo as possibilidades de expressão da linguagem da arte, aceitando as manifestações culturais e suas

¹ Câmara escura é um brinquedo óptico, que consiste numa caixa com um buraco, localizado no canto, onde a luz externa passa pelo buraco, atingindo a parte interna, reproduzindo a imagem invertida. Não se sabe exatamente sua origem, alguns princípios supõem que originou na China no século V a.c, outros que originou na Grécia antiga no século IV a.c, no qual o matemático e escrito Euclides (300 a.c) usava o instrumento para demonstrar que a luz viaja em linha reta. Mas foi no século VI que se teve a primeira informação da construção da câmara escura.

variadas linguagens. Portanto, diversas áreas comunicativas no espaço da educação, que vai se reconhecendo no processo da comunicação, e a comunicação sendo mediadora social, numa cultura dinâmica de transformação “o resultado do novo estalão¹ introduzido em nossas vidas por uma nova tecnologia ou extensão de nós mesmo” (MCLUHAN, 2007, p.21).

A educação não pode mais trabalhar somente com materiais convencionais como: cadernos, lápis, canetas, no caso das aulas de arte: pinceis, tintas, giz de cera. Mas inserir elementos tecnológicos que fazem parte do convívio dos estudantes, como telefones celulares, *tablets*², *smartphones*³, câmeras fotográficas digitais. São aparelhos que além de serem fontes de informação imagética, mudaram as formas de socialização e comunicação, sendo nossa extensão. Com isso, a fotografia se tornou uns dos recursos mais explorados nessas questões tecnológicas. Há uma grande necessidade de se fotografar tudo e qualquer tipo de acontecimento.

A fotografia se tornou um grande mecanismo de expressão. São registros que fazem parte de lembranças, recordações, que são fragmentos do passado. “A fotografia deve ser reconhecida como uma forma de expressão, ela é produto de um tempo, se projetando em outro tempo, através da imagem que ilustra situações de pessoas distantes em sua infância ou juventude” (SCHULTZE, 2005, p.7).

O ensino da arte pode usar a fotografia, pois os fatos impressos na foto representam momentos que contam uma narrativa. O professor como intermediador, para que o estudante compreenda melhor a linguagem fotográfica. Uma construção interpretativa que pode ser constituída de forma coletiva, pois cada participante enriquece com sua contribuição de informação e análise. Mas também, através da imagem fotográfica, pode se trabalhar com outros recursos da arte, como pintura, colagem, incluindo recursos digitais. Criando assim uma intertextualidade, dando a possibilidade do estudante criar sua própria expressão.

O educador de arte tem que promover um discurso contextualizado com o mundo do aluno, com isso, trazer elementos que fazem parte do seu convívio, pois agora ele não é apenas um observador, mas também um registrador e um distribuidor do seu universo pessoal, familiar e social.

¹ Medida; padrão, que pode ser físico, estético ou moral.

² Palavra de origem inglesa. Um computador portátil.

³ Palavra de origem inglesa, Smat (esperto) e Phone (telefone), portanto um telefone inteligente.

A alfabetização visual e a proposta triangular têm o objetivo de tornar o estudante mais consciente. Fazer com que ele se torne mais reflexivo perante seu tempo; analisando melhor os fatos e suas condições; compreendendo a imagem, não ficando refém das imposições de consumo, padronizações de mercado; analisando e entendendo melhor aquilo que vê e observa. Alfabetização visual proporciona a inteligência do olhar, tendo o compromisso de formar pessoas inteligentes que atua e participa dentro de uma sociedade, que vai sempre buscar mecanismo para demonstrar sua forma de expressão. “Precisamos de arte+educação+ação e pesquisa para descobrir como nos tornamos mais eficientes no nosso contexto educacional, desenvolvendo o desejo e a capacidade de aprender de nossas crianças”. (BARBOSA, 2012, p. 5).

3 A IMPORTÂNCIA DO CONCEITO DA CRIATIVIDADE NO PROCESSO DO ENSINO E APRENDIZAGEM EM ARTE

O ser humano é possuidor da capacidade de dar forma, e relacioná-la aos seus conflitos existenciais como ser humano, procura dar sentido as coisas que lhe cerca e as que transformam, portanto, criando, desenvolvendo algo novo. Uma necessidade que nos acompanha desde as primeiras formações culturais. Pelas formas o homem se movimenta, um ato tão comum, como andar de automóvel.

Segundo a artista e teórica de arte Fayga Ostrower (1977), observar pessoas, casas, reflexos, sons, luz, lembrar de compromissos, gostos, cheiros, tudo são formas, que configuram a existência do homem. São fenômenos que nos interliga entre si e vinculados a nos mesmos, orientando a forma de acordo com nossas conveniências, medos e angustias. É nessa busca de ordenar e dar significado que surge a necessidade de criar do homem. “Em cada ato nosso, no exercê-lo, no compreendê-lo e no compreender-nos dentro dele, transparece a projeção de nossa ordem interior” (OSTROWER, 1977, p. 9).

A cada impulso que reagimos, ou, a cada forma que se cria, existe uma tensão psíquica. Sem a sua existência, não haveria a possibilidade de entender o significado da ação, das expressões e das formas. O resultado da tensão é refletido no físico, movido pelas necessidades internas, a forma impulsiona para ato de fazer, nos conduzindo para a ordenação e criação.

O homem é um ser consciente, sensível e cultural, essa característica inata do homem faz com que ele seja um ser criador, que se desenvolve socialmente pela comunicação, dentro de uma forma cultural. A cultura, não é algo instável, ela se diversifica, transforma, evolui ou é extinta. Ela não é hereditária como a consciência e a sensibilidade, mas uma transmissão de conhecimento, que se altera, conforme o tempo. Já a consciência e a sensibilidade são potencial genético do homem, nasce com ele, que se desenvolve dentro de uma cultura, pois o seu desenvolvimento não acontece isoladamente, mas dentro de grupo, de uma história, de um contexto cultural.

[...] o indivíduo será inevitavelmente único, e essa singularidade, pode ser algo que ninguém mais possui, será de valor para a comunidade (...) que contribui para a variedade da vida. Mas que pode ser uma maneira única de ver, pensar, inventar, expressar a mente ou a emoção – e, nesse caso, a individualidade de homem pode construir um incalculável benefício para a

humanidade. Mas a singularidade não tem nenhum valor prático quando isolada (READ, 2001, p. 7).

O processo criador do ser humano é individual, dentro de padrões coletivos. Tudo que o ser humano cria, depende do seu fator interno, modo particular para compreender ao seu redor, que resultará na sua maneira peculiar de criar as formas. É essa motivação interior que leva o homem a querer criar, que pode se desenvolver mais para racional ou para o emocional, isso vai depender da necessidade interna, da maneira como compreende, atua e se desenvolve no mundo, através da sua imaginação criadora.

A palavra imaginação surge no século XVIII, e vai compreender os processos mentais, ficando entre as oposições de juízo e imaginação, correspondendo às faculdades de formar imagem. “A imaginação tal como o século XVIII [...] é uma faculdade produtoras de imagens especulares [...], essas imagens só produziam prazer quando são intensificadas pela emoção que lhes acrescenta o artista” (PELAES apud DOBÁNSZKY, 2010, p. 7). Nesse sentido entendemos que a imaginação está associada à criação artística, se relacionando com o universo da arte, vinculada a ilusão, a natureza irracional, aproximando da loucura, constituindo uma estética romântica do século XVIII.

Quando imaginamos criamos um mundo ilusório, situações que nascem na mente, para podermos elevar nosso nível de consciência, compreendendo a realidade. A imaginação a base para a criação, que vai permear entre sonho e realidade. Através do ato criativo que o homem se desenvolve e aprende. A criança só entende o mundo real, pela sua imaginação lúdica, criando um mundo de fantasia.

A educação reconhece a importância da criatividade para o desenvolvimento de uma aprendizagem, principalmente quando envolve a arte e sua educação. Herbert Read e Victor Lowenfeld foram os primeiros a reconhecer a importância dos processos criativos para o ensino, principalmente da arte, associado a “livre expressão”, que a educação usou de forma errada, distanciando da sua proposta, utilizando para qualificar qualquer tipo de trabalho sem nenhum propósito. Numa entrevista feita com mais de 2000 professores de educação artística em 1983, Barbosa (2012) constatou que nas escolas públicas, mencionaram o termo da criatividade, relacionando a espontaneidade. “Por conseguinte, criar livremente não significa fazer tudo e qualquer coisa a qualquer momento, em quaisquer

circunstâncias e de qualquer maneira” (SAUNDERS, 1984, citado por PELAES 2010, p. 8). Portanto a espontaneidade tem que estar estruturada e vinculada a uma intenção, que leva o aluno a desenvolver a sensibilidade, a criatividade e a consciência de uma auto-expressão.

Herbert Read (1986) defende a importância da educação da arte, através de seus estudos, abordando pensamentos criativos, a imaginação infantil, a espontaneidade e a livre expressão nas atividades artísticas. Para ele a criança tem a capacidade de desenvolver um senso objetivo do mundo pela sua própria atividade criativa. A duas considerações importantes que Read nos faz são: o significado da imagem na formação de pensamento pela percepção do mundo externo e o pensamento criativo associado ao pensamento científico. “Quando passamos a investigar a natureza do pensamento científico quando a ser este uma atividade inventiva ou criativa, [...] descobrimos que ela também se liga às imagens” (READ, 1986, citado por PELAES, 2010 p. 8).

O desenvolvimento das potências criativas da criança, foi um conceito bem difundido na arte educação, onde incluía a materialidade e a responsabilidade através do ato criativo intencional, divulgado e difundido por Victor Lowenfeld (1970). “A criatividade está se tornando uma preocupação vital para muitas pessoas: precisamos compreender o processo que envolve a evolução da capacidade do pensamento criador das crianças” (LOWENFELD, 1970, citado por PELAES, 2010, p. 9). Portanto o termo da criatividade passou a ser difundido no sistema educacional, principalmente relacionado à educação artística. Lowenfeld acreditava que a aprendizagem só acontecia pelos sentidos, portanto a educação tinha que ter o objetivo de desenvolver a sensibilidade. Ele também acreditava que a estética não era adquirida por exercícios e apreciações, mas um processo íntimo de cada indivíduo, e a melhor maneira dela ser adquirida é pela conscientização da sensibilidade e da auto-expressão. Nesse processo, o professor tem que ser o estimulador, reconhecendo a capacidade de cada indivíduo agregando as ações para uma finalidade.

Dentro da proposta triangular de Ana Mae Barbosa, o fazer artístico está para estimular a imaginação criadora do estudante, para que ele possa construir um trabalho artístico de forma intencional, tendo consciência do desenvolvimento do seu traço como sua forma de expressão e que também é sua forma de entender e enxergar o mundo em que vive.

Se pretendemos uma educação não apenas intelectual, mas principalmente humanizadora, a necessidade da arte é ainda mais crucial para desenvolver a percepção e a imaginação, para captar a realidade circundante e desenvolver a capacidade criadora necessária à modificação desta realidade. [...] propiciar o desenvolvimento orgânico das artes dentro do contexto local, valorizar as fertilizadoras trocas de ideias e experiências, identificar os padrões específicos de organização cultural de uma comunidade para entender novo vocabulário e novos conceitos estéticos (BARBOSA, 2012, p. 6).

É importante que o estudante desenvolva um trabalho artístico, estando ligado ao conhecimento da arte e ao entendimento de outras formas de expressão. É importante que ele tenha uma espontaneidade no fazer da arte, mas junto incluindo uma bagagem de conhecimento. Fazer com que o estudante entenda que é um ser humano que possui uma individualidade interna que está inserida num grupo, e que esse grupo é responsável pelo seu desenvolvimento, e que esse grupo é fruto de uma construção sociocultural e política, que vai defini-lo como ser atuante dentro desse sistema.

4 O AUTORRETRATO COMO FORMA DE CONHECIMENTO E FAZER ARTÍSTICO NA EDUCAÇÃO DE ARTE

Pensar na ideia do autorretrato é pensar em si mesmo. A maneira de encarar o mundo e nas coisas que se manifestam internamente e externamente. É pensar no artista que enfrenta a própria imagem, que depois vai ser defrontada pelo espectador. Um jogo de sedução e envolvimento, um clima de mistério e reconhecimento.

Esta é a forma de deixar vir à consciência e a percepção, as impressões e os sentimentos que vão aflorando. A surpresa e a mobilização emocional são condições necessárias para que haja uma relação com o inconsciente... são evocadas representações arquetípicas que vêm do mais profundo de nos mesmo (MAIA apud GAILLARD, 2007,p. 2)

Para compreender o autorretrato, é preciso compreender o autoconhecimento, a maneira como o artista reconhece sua autoimagem, entendendo as questões psicanalíticas, incluindo o narcisismo denominado pela psicanálise.

Narciso, um homem dotado de uma beleza sobrecomum, fica refém da contemplação da sua própria imagem refletida nas águas do rio. Narração de Ovídio em *Metamorfose* que é a representação do conhecimento pessoal, a transcendência da sua própria essência material. Para a psicanálise, a presença da mãe é de fundamental importância para o desenvolvimento da identidade de uma criança, é através dessa relação que a criança vai encontrar sua verdadeira imagem, sem essa noção a criança cria distúrbios de personalidade *narcisismo*. “O narcisismo começa nos espelhos – no espelho que é a mãe, cujos olhos cintilantes e sorriso receptivo refletem o encanto pelo filho” [...] (HOLMES, 2005, p. 5). A criança compreende que é bem vinda através dos olhos e do sorriso materno, ali ela pode si reconhecer, porque encontrou seu reflexo na mãe, que depois esse reflexo vai se expandindo para gestos, atitudes e comportamentos familiares, sociais, culturais e educacionais.

Trabalhar o autoconhecimento na educação de arte acaba sendo um resgate de uma identidade cultural, através da troca e do diálogo que vai se construindo, contribuindo para um reconhecimento pessoal e social. Quando passamos por um autoreconhecimento, estamos reconhecendo tudo o que nos influencia, porque também nos vemos no outro. Somos fruto do meio que convivemos, apesar de possuímos uma individualidade. De acordo com Fernando Hernández (2000), a

Cultura Visual é mediadora do processo de como olhamos e como olhamos para nos mesmo, contribuindo para a produção do mundo, cumprindo a função de manufaturar nossas experiências, mediante da produção visual, contribuindo para o desenvolvimento da nossa consciência individual e social.

Quando olhamos um autorretrato, podemos perceber que ali não esta somente a própria imagem construída pelo artista, mas elementos que vão representar o tempo e o espaço, onde o artista estava inserido, porque ele não está separado da sua tradição, origem e referências pessoais. Em sua obra é formado um jogo simbólico e representativo do seu universo. “A função simbólica da psique cuja relação dialética dos opostos gera a função transcendente” (MAIA, 2001, p. 5). Através da obra de arte o artista tenta integrar o oposto. A obra é um símbolo de junção de elementos pessoais e de transpessoal resultando na criação artística, um estado que fica entre a consciência e a inconsciência.

Para Maia (2001), Carl Jung (1875 – 1960) define a natureza mais profunda do homem na expressão da arte. A obra apropriando do homem, impondo uma vontade que desenvolvera no artista, numa complexa forma criativa, nascendo do inconsciente, com uma necessidade de se expressar.

(...) o inconsciente fala – muitas vezes com embaraço, como se zombasse das nossas ilusões de percepção consciente e controla os nossos desejos e intenções. A consciência pode surgir apenas como frágil bolha nas águas profundas da emoção, do desejo e do medo (MOLLON, 2000, p. 6, 7).

A arte atua sobre nós usando uma linguagem quase que irracional, porque ela se manifesta pelo sentido, o mundo interior se comunicando. Todo o nosso corpo tem uma expressão que fala por si, age inclusive sem nossa consciência, pois o inconsciente atua até mesmo sem a nossa percepção, a arte materializa nesses impulsos que o inconsciente traz para a consciência.

Podemos considerar o ato da criação como um descarrego emocional, uma força que age na hora da criação, no qual o artista exerce certo controle sobre seu conflito. Em suas cartas, Van Gogh (1853 – 1890) escreveu o quanto era tomado pela obra e as cores, um impulso imperativo que não tinha como fugir. A obra é o lugar onde o artista trabalha toda a sua emoção, é a construção de um mundo pessoal, que sai do real e vai para o lúdico, transformando o que vê numa nova referencia de realidade, transferida para tela. No autorretrato o artista faz uma reinvenção de si mesmo, recriando a imagem que encontra refletida no espelho.

O espelho é um paradoxo de fascínio e aversão, pois pode mostrar aquilo que queremos ver, ou nos causar pavor daquilo que não aceitamos. O artista para se autorretratar usa esse mecanismo para enxergar sua imagem, e fazer um estudo dela e de si. É essa figura que está diante do espelho que se encontra o artista, ele retrata algo de si que às vezes não reconhece, mais quer reconhecer, quer entender quem é a pessoa que está diante dele, interpretando sua forma, para poder conhecê-la, reconhecendo-se.

“Eu não sou eu nem sou o outro, / Sou qualquer coisa de intermédio: / Pilar da ponte de tédio / Que vai de mim para o outro” (CARNEIRO, 1914). Não dá para saber se o poeta Mário de Sá Carneiro (1890 – 1916) no poema *O Outro* se descreveu diante de um espelho, mas podemos definir como autorretrato de um artista em conflito existencial. Uma ponte de tédio que liga o poeta ao outro, que pode ser ele mesmo, indo a seu encontro, se vendo e projetando nesse outro para se autoconhecer.

Maia (2001), considera o autorretrato com o espelho da psique profunda, reflexo da alma do artista, é o desenrolar de um processo de individualização, a configuração dos aspectos do ego, um reconhecimento da essência interpessoal, em cada olhar o artista parece buscar a si, para se compreender melhor.

Através desse monólogo interior, o pintor dá forma aos conflitos invisíveis que habitam em sua alma... Quando o diálogo interior acontece, a pessoa conversa com a voz do outro que dentro de si mesmo, estabelecendo uma relação viva com o inconsciente (Maia, 2001, p. 6).

É como Mario de Sá Carneiro, colocando-se no lugar de outro, para poder ter uma consciência de si como pessoa e como artista. Marisa Monte, em seu CD *“Infinito Particular”*, nos convida para retratá-la, numa música autobiográfica com o mesmo nome do CD *“Eis o melhor e o pior de mim / O meu termômetro o meu quilate / Vem, cara, me retrate / Não é impossível / Eu não sou difícil de ler... /... Só não se perca ao entrar / No meu infinito particular”* (MONTE, ANTUNES, BROWN, 2006).

Ao se pintar, o artista nos convida a entrar no seu próprio universo particular, reconhecendo suas partículas interiores. Nós como apreciadores, iremos mergulhar na sua essência repleta de conflitos e angústias expostas de uma maneira sincera e verdadeira e até mesmo ingênua. “O que pinta são fantasias ativas daquilo que está mobilizando dentro de si” (MAIA apud PONTY, 2001).

Essas fantasias ativas, no qual o artista põe em sua obra, faz parte dos seus conflitos interpessoais e sociais e é através deles que o artista se reconhece e desenvolve sua obra “o conflito é uma condição de crescimento” (OSTROWER, 1977, p. 28). A educação de arte pode ajudar o indivíduo a entender melhor os seus conflitos através da contextualização e da expressão artística, pois ele pode refletir sobre seus aspectos culturais e a maneira como atua na sociedade, compreendendo a sua forma de representar num processo de reconhecimento, analisando as representações de seu mundo pelo seu modo de pensar, desenvolvendo a percepção, compreendendo sobre sua realidade e seu meio ambiente, pois é reflexo daquilo que ele é, definindo-o, porque somos o autorretrato de nossa sociedade, na qual representamos a todo o momento.

5 OFICINA DE LEITURA DE IMAGEM (AUTORRETRATO: REFLEXO DE SI MESMO)

A oficina desenvolveu a leitura de imagem na proposta triangular de Ana Mae Barbosa, tendo como tema o autorretrato, com o objetivo de autoconhecimento, apreciação da obra de arte na contextualização histórica, assim, proporcionando o aluno a compreensão da identificação pessoal e social, para a construção da sua autoimagem no fazer artístico construindo seu próprio autorretrato.

A oficina foi aplicada na escola E. E. Paulina Nunes de Moraes, acontecendo semanalmente nas quartas-feiras, que foi do dia 24/09 a 05/11, no período noturno, com a turma do terceiro ano do segundo grau. Essa turma tinha duas aulas de Arte nos seguintes horários: 19:00h às 19:45h e das 22:05h às 22:35h. Geralmente a oficina acontecia somente em uma aula, mas quando era preciso as duas aulas eram utilizadas, como no primeiro dia de oficina, em que alunos tiveram que assistir a uma palestra, no anfiteatro da escola. Também por causa da palestra não deu para ser utilizado o retroprojetor, contando somente com o auxílio do *notebook* para mostrar as imagens.

Antes da interrupção, a professora fez uma apresentação para os alunos sobre a proposta da oficina e de quem iria aplicá-la. Demonstraram interesse sobre a leitura de imagem fundamentada no autorretrato, ficando para a última aula. Na segunda aula, foi retomado o que havia se iniciado na primeira. A abordagem do mito do narciso, tendo a obra "*Narciso*" (1595 – 1596)¹ como ilustração. De todos os alunos que estavam presentes, somente uma conhecia a história. Houve a narração do mito, para poder debatermos sobre a questão do auto-admirador, a vaidade, o egocentrismo, no qual envolve as *selfies*, mas também as questões de conhecimento pessoal, o individualismo, a transcendência de um conhecimento de nos mesmos.

Nesse momento, é perguntado aos alunos: como lidam com a própria imagem? Gostam dela? Olham muito no espelho? Tiram muitas fotos de si próprios? Essas perguntas foram intimidadoras. Só começaram a ficar a vontade com o assunto, quando se fala das *selfies*; das pessoas que usam sua imagem de forma avassaladora na *internet*; autoimagem dos artistas *pop* e a maneira como as

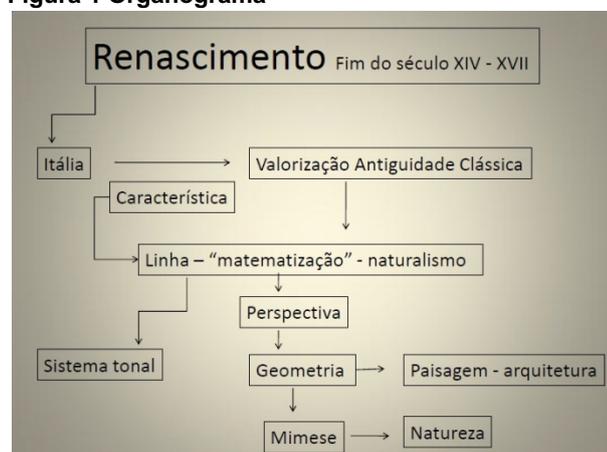
¹ Carravaggio (1571- 1610).

peças querem ser vista nas redes sociais. Surgindo comentários do tipo “*que as selfies ajudam na autoestima; que a musculação é um narcisismo, preocupando-se com o estereótipo*”. Comentários que vão surgindo no decorrer do debate. Além da obra do “*Narciso*”, foram trabalhados dois autorretratos de Rembrandt (1606 – 1669) um de 1628, quando ele tinha 22 anos, e outro de 1669, ano de sua morte, para trabalhar as questões da maturidade, do autoconhecimento, da transformação e mudança física e mental. Após essas análises, os alunos associaram no autorretrato de Rembrandt velho, o amadurecimento e o autoconhecimento, por mostrar o seu rosto com maior evidência.

No segundo encontro da oficina, foi utilizado o retroprojetor. Depois do sacrifício de sua instalação, quase que não podemos utilizá-lo, porque uma aluna tropeçou no fio da extensão separando-o do adaptador. Com a ajuda do estilete da professora, um dos alunos abriu o adaptador e instalou os fios. Tudo acontecendo com as luzes apagadas, contando somente com a claridade que vinha da porta aberta, pois para apresentar os slides, foi pedido ao funcionário da escola, para desligar as luzes da sala, porque os interruptores ficam no quadro de força fora das salas de aulas.

Depois do sufoco, a aula iniciou com os *slides* dos organogramas e das imagens dos autorretratos. Os organogramas antecederam as imagens, com informações sobre os movimentos históricos, no qual as obras pertenciam, para que o aluno entendesse o artista e seu estilo predominante. O primeiro organograma foi do Renascimento, através dele, se abordou as principais características desse período histórico.

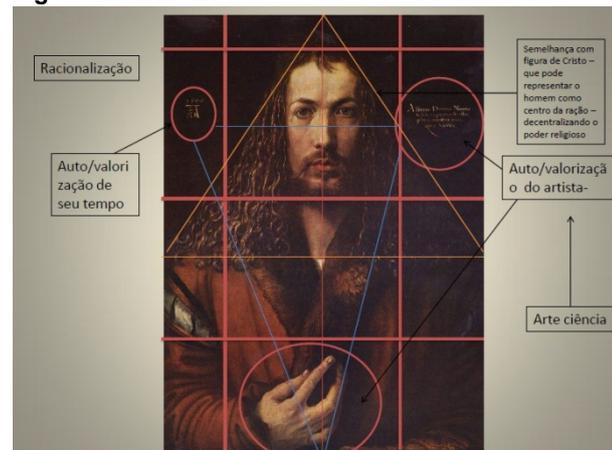
Figura 1 Organograma



Fonte: acervo de Garibaldi

Em sequência, surgiam as imagens dos autorretratos sem alterações, posteriormente outra imagem da mesma obra, dividida com linhas horizontais, verticais e diagonais, formando quase que um gráfico, para a compreensão da harmonia, distribuição das formas e informações para ressaltar os elementos simbólicos da obra.

Figura 2¹ Autorretrato Albrecht Dürer



Disponível em: http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Albrecht_D%C3%BCrer_-_Selbstbildnis_im_Pelzrock_-_Alte_Pinakothek.jpg. Acesso em setembro de 2014.

No autorretrato de Albrecht Dürer (1471 – 1528), foi destacada a assinatura do artista que se encontra no alto da imagem, mostrando a imponência da figura, materializando a importância do “ser artista” em seu tempo. O autorretrato de Rembrandt (1642) representa bem o período Barroco e suas características. Para analisarmos a obra de Van Gogh (1853 – 1890) nos seus *Auto-Retrato Com a Orelha Cortada* (1889), foram abordadas as características do Pós-Impressionismo, os transtornos mentais, vícios, isolamento social. Na obra de Frida Kahlo (1907 – 1954) *Auto-Retrato Com Colar de Espinho e Beija-Flor* (1940), foram feitos levantamentos sobre o Simbolismo e Surrealismo; os conflitos amorosos e a autoestima; o acidente que mudou sua vida e as operações na coluna. A apresentação terminou com a análise da obra de Andy Warhol (1928 – 1987) “*Self-Portrait*” (1986), onde foram feitos apontamentos sobre a *Art Pop*, a figura provocativa, a homossexualidade, o artista plástico como celebridade.

¹ Autorretrato em Casaco de Pele, 67 x 49 cm, 1500 Antiga Pinacoteca, Munique.

Figura 3 Segundo dia de aula – Apreciação e Contextualização



Fonte: acervo do Garibaldi

Ao arrumar os materiais para retirar da sala, um dos alunos vem perguntar como era a questão feminista para Frida. O assunto foi retomado numa breve abordagem sobre os fatos já analisados em sua obra. Esse aluno era participativo, argumentava, perguntava, era perceptível sua vontade de aprender. São momentos de muita gratificação, pois podemos ver a contextualização da proposta triangular acontecendo pelo envolvimento do aluno.

O maior problema de trabalhar em escola é saber lidar com o horário. Quando os estudantes começam a ter um desprendimento, a aula termina, e devemos ceder o lugar para o próximo professor. Retomar o assunto fica difícil, porque não dá para saber quais os alunos que vão comparecer na aula seguinte. Uma situação na qual o professor fica refém do sistema, que trabalha contra o ensino.

No terceiro encontro, a assiduidade dos alunos ficou a desejar, dando sequência a oficina, o retroprojeter foi instalado para podermos assistir o vídeo *Andy Warhol eating a hamburger*¹ (LETH, 1981). Posteriormente, foram discutidas as questões de massificação de gosto; do olhar para o consumo; as novas tecnologias no mundo da arte. Como encerramento, fizemos a leitura do texto de Paula Langie *A Imagem Que Se Faz do Artista* (2008), analisando os mitos e as verdades construídas nas biografias dos artistas. Os alunos que compareceram estavam mais

¹ Cena do filme “66 cenas do America” Jorgen Leth (1981).

intimidados, não participaram, ficaram praticamente de ouvinte. Os alunos participativos, nesse dia não compareceram, por isso a aula ficou por conta do que estava sendo abordado pelo professor.

Figura 4 Terceiro dia de aula – Contextualização do Vídeo Andy Warhol



Fonte: acervo Garibaldi

Figura 5 Terceiro dia de aula – Contextualização da imagem Andy Warhol



Fonte: acervo de Garibaldi

Depois do recesso de uma semana, retomamos com a oficina. Como era a semana de eleição o assunto sobre política predominou na sala, a professora ficou um tempo discutindo sobre isso, sendo difícil retomar o trabalho. Quando o assunto encerrou, retomamos a proposta, e nesse encontro os alunos se autorretrataram. Foi pedido para que os alunos usassem as fotos dos seus telefones celulares para terem uma base da sua fisionomia. Alguns se recusaram a fazer, mas mesmo assim as folhas foram distribuídas a todos. Havia uma aluna que estava tímida, e não queria fazer por insegurança, ao conversar com ela, foi convencida a participar do processo de construção do seu autorretrato. No seu caderno, fez vários esboços até chegar ao resultado, que segundo ela, não gostou. Mas foi uns dos autorretratos que chama mais atenção, parece que tem uma verdade interna, também foi a única que

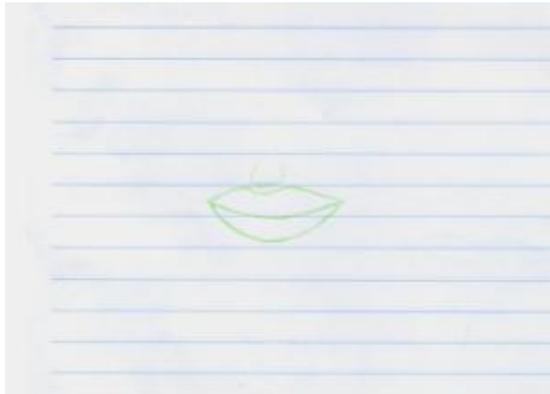
usou um leve colorido, como a caneta esferográfica verde. Por causa do tempo, os alunos não conseguiram terminar nessa aula, mas os que se propuseram a fazer o autorretrato ficaram para última aula, dando continuidade ao processo.

Figura 6 Quarta dia de aula – Fazer Artístico



Fonte: acervo de Garibaldi

Figura 7 Primeiro esboço BR - 16 anos



Fonte: acervo de Garibaldi

Figura 8 Segundo esboço BR - 16 anos



Fonte: acervo de Garibaldi

Figura 9 Terceiro esboço BR - 16 anos



Fonte: acervo de Garibaldi

Figura 10 Resultado Finalizado BR - 16 anos



Fonte: acervo de Garibaldi

Quando terminaram de fazer o desenho, o resultado foi analisado. A maioria não gostou do desenho que tinha feito. O mais interessante, é que todos souberam explicar o processo. Uma aluna disse que quis ressaltar os cabelos e os olhos, que são as partes que mais gosta de seu rosto. Outro falou dos motivos de se autorretratar com olheiras, que representavam o cansaço, sua dificuldade para dormir. Um fator interessante foi que, não quiseram se colorir, alguns disseram que gostam do desenho em preto e branco. O objetivo não foi impor uma proposta, mas deixar que eles ficassem a vontade com o seu processo criativo. Percebe-se que há um receio em desenhar, julgam o resultado antes de fazer, há também o receio de

ser ridicularizados, é preciso saber conduzir a atividade, fazendo que um respeite o resultado do outro.

Figura 11 Autorretrato L – 17 anos



Fonte: acervo de Garibaldi

Figura 12 Autorretrato SM – 16 anos



Fonte: acervo de Garibaldi

Figura 13 Aluna se retratando



Fonte: acervo de Garibaldi

Figura 14 Autorretrato AC – 16 anos



Fonte: acervo de Garibaldi

O quinto encontro foi o dia da avaliação, foi instalado o retroprojeter, para que os alunos relembassem dos autorretratos analisados no segundo encontro. As folhas com o questionário foram distribuídas para todos, e durante o decorrer da aula, foram respondendo as perguntas. O objetivo da avaliação foi para saber o que tinham achado do processo, como foi se retratar, qual artista que mais se identificou. Não foram todos que responderam o questionário, também havia faltado muito aluno

nesse dia, inclusive alguns que tinham feito todo o processo da oficina, mas os que responderam, foram muito sinceros, em seus argumentos, quando disseram que gostaram de todo o processo.

Uma das perguntas foi *o que tinham achado da oficina?* Um aluno respondeu: *“Achei ótimo, pois nessa oficina envolveu história dos artistas e dos temas envolvidos, aprofundando o conhecimento sobre eles”*.

O último encontro foi um processo muito interessante, apesar de não ter ido alguns alunos que se envolveram durante o processo. Nesse dia, foram colocados para os alunos ouvirem duas músicas, uma da Marisa Monte *Infinito Particular* (2006) e um poema de Mário de Sá Carneiro *O Outro* (1914) musicado pela Adriana Calcanhoto. Depois de ouvirem as músicas foi pedido para que os alunos sentassem em círculo. Aos poucos vão se soltando, uma aluna se identificou com a frase da música da Marisa Monte *“Sou pequenina e também gigante”* então, foi perguntado a ela se pequenina era por causa do tamanho e o gigante era sua expressão interna, respondeu timidamente que sim.

No poema de Mario de Sá Carneiro, os alunos tiveram a dificuldade de interpretar as contradições de negação e afirmação, a indefinição do poeta e o *outro* como si mesmo. No primeiro momento, eles se recusam a participar, aos poucos vão se envolvendo com a proposta, fazendo comentários do tipo: que o poeta era louco e precisava de análise; que a aquela aula de arte deixa mais confusa. Nesses momentos as opiniões dos alunos eram respeitadas, cada um colocava seu ponto de vista, e íamos construindo um diálogo interpretativo sobre cada opinião, entendendo a importância do ser individual e do ser em grupo. Através desse debate que finalizamos a oficina.

Foi um prazer ter lecionado para essa turma, apesar de serem novos, cada um relatavam suas experiências, seus sonhos, objetivos, são trocas de diálogos que compõe a aprendizagem, que enriquece não só o aluno, mas também o professor. Durante o processo, percebe-se que tanto a leitura de imagem, como a proposta triangular de Ana Mae Barbosa, tem um desenvolvimento satisfatório e resultados surpreendentes, pois os alunos ao fazerem seus trabalhos artísticos, refletem sobre tudo o que foi abordado, tem uma visão analítica do que desenvolvem, compreendendo os significados dos seus desenhos, entendendo que se autorretratar não é uma exibição, mas uma identificação interpessoal de conhecimento.

CONCLUSÃO

Fica muito evidente que o sistema educacional trabalha contra a aprendizagem do aluno. Há uma evasão muito grande de alunos, eles não têm uma frequência assídua. Também era poucas vezes que dava para aproveitar a última aula, porque depois do recreio todos eram liberados, só ficavam os que queriam, isso quando ficavam. Apesar dos imprevistos, o projeto não foi prejudicado, a proposta triangular aconteceu, onde podemos perceber como a contextualização é importante para o ensino de arte. Os alunos começam a encarar esse ensino de uma forma diferenciada, entendendo que há muitas informações por traz de uma obra de arte e o quanto eles podem aprender com tudo isso. Não vê mais o fazer artístico como uma atividade banal, mas como uma proposta crítica, pois refletem sobre aquilo que estão fazendo e avaliam aquilo que fazem. Com a proposta do autorretrato, eles começaram a perceber a importância de uma identificação cultural, a forma de se viver em sociedade, a relação com o outro e a identificação de suas influências. É um projeto que precisaria de tempo maior para resultados mais concretos, mas através desse rápido contato, os alunos sempre estavam buscando uma reflexão para tudo que estava sendo discutido.

No decorrer de todo o processo de estudo e pesquisa, podemos compreender que a visualidade, é predominante na sociedade contemporânea, não somente nas imagens, mas em todas as manifestações e artefatos culturais, que definem o nosso modo de agir e atuar. O desenvolvimento do olhar nasce na necessidade de compreender o outro, para que possamos nos desenvolver e entender o que nos leva a criar formas funcionais, para atender as necessidades básicas de sobrevivência, comodidade e consumo; as formas ilusórias que correspondem às necessidades da alma, que se manifesta pelo inconsciente, materializando na expressão artística. A Arte é o fruto do nosso desenvolvimento, portanto não pode ser negada, menosprezada ou ignorada no ensino educacional. A leitura de imagem para o ensino é um grande ganho para a arte/educação, “é construir uma metalinguagem da imagem”, a colocando num discurso de reflexão e contextualização (BARBOSA, 2012).

REFERÊNCIA

ANTUNES, Arnaldo; MONTE, Marisa; BROWN, Carlinhos. Infinito Particular. In: MONTE, Marisa. **Infinito Particular**. Rio de Janeiro: EMI, 2006. 1 CD. Faixa 1.

ARAUJO, Gustavo Cunha. OLIVEIRA, Ana Arlindo. Sobre Método de Leitura de Imagem no Ensino da Arte Contemporânea. Universidade Federal de Mato Grosso. Imagem da Educação, v. 3, n. 2, p. 70 – 76, 2013.

ARNHEIM, Rudolf. Arte e Percepção Visual – Uma Psicologia da Visão Criadora. 1954, 1974 The Regents of the university of California. 1980 Cengage Learning Edições Ltda.

BARBOSA, Ana Mae Tavares Basto. A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos / Ana Mae Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 2012. – (Estudos; 126 / dirigida por J. Guinsburg).

BARBOSA, Ana Mae Tavares Basto. As Escuelas de Pintura Al Arie Libre do México: liberdade, forma e cultura, p. 99 – 117. A Educação do Olhar no Ensino da Arte / organizadora, Analice Dutra Pillar. – Porto Alegre: Mediação 205 p. 1999.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica: Brasília (DF), 2006 v.I; il.

BRANDÃO, Antônio Jackson de Souza. As Imagens Nas Imagens: Leitura Inconológicas. Resista Lumen ET Virtus, ISSN 2177-2789, Vol. I, Nº 2. Maio/2010. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/0770952659162153>. Acesso em 02/07/2013.

CARNEIRO, Mario de Sá. O Outro. In: CALCANHOTO, Adriana. **Público**. Rio de Janeiro: BMG, 2000. 1 CD. Faixa 7.

DIAS, Belidson. Entre Arte/Educação Multicultural, Cultura Visual e Teoria Queer, p. 277 – 291. Arte/educação Contemporânea : consonâncias internacionais / Ana Mae Barbosa (org.) – São Paulo : Cortez, 2005.

DONDIS, Donis A. Sintaxe da Linguagem Visual / Donis A. Dondis; tradução Jefferson Luiz Camargo. – 2 ed. – São Paulo: Martins Fonte, 1991.

EDITORES, gráficos. In. WIKIPÉDIA, enciclopédia livre. [S.I]: Acordos MEC-USAID, 2012. Disponível em: http://pt.wikipedia.org/wiki/Acordos_MEC-USAID. Acesso em: 15/11/2014.

EDITORES, gráficos. In. WIKIPÉDIA, enciclopédia livre. [S.I]: Câmera escura, 2010. Disponível em: http://pt.wikipedia.org/wiki/C%C3%A2mera_escura. Acesso em: 15/11/2014.

HERNÁNDEZ, Fernando. Cultura Visual Educação e Projeto de Trabalho / Fernando Hernández ; tradução Jussara Haubert Rodrigues. – Porto Alegre : Artmed, 2000.

HOLMES, Jeremy. Narcisismo / Jeremy Holmes ; tradução Carlos Mendes Rosa. – Rio de Janeiro: Relume : Edoouro : Segmento-Duetto, 2005 (Conceitos da psicanálise ; v. 1).

MCLUHAN, Marshall. Os Meios de Comunicação Como Extensões do Homem / Marshall McLuhan ; tradução de Décio Pignatari – São Paulo : Cultrix, 2007.

MOLLON, Phil. O Inconsciente /Phil Mollon : tradução Carlos Mendes Rosa. – Rio de Janeiro: Relume : Edoouro : Segmento-Duetto, 2005 (Conceitos da psicanálise ; v. 1).

OSTROWER, Fayga. Criatividade e Processo de Criação / Fayga Ostrower, 23. Ed. – Petrópolis, Vozes, 2008.

PELAES, Maria Lúcia Woher. Uma Reflexão Sobre o Conceito De Criatividade e o Ensino Da Arte No Ambiente Escolar. Revista Educação. v.(5) n.(1), 2010.

Disponível em: <http://revistas.ung.br/index.php/educacao/article/viewArticle/537>.
Acesso em: 02/07/2013.

PANOFSKY, E. "Iconografia e Iconologia: Uma introdução ao estudo da arte da Renascença". In: Significado nas Artes Visuais. Tradução: Maria Clara F. Kneese e J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 2ª ed., 1979, p. 47-65.

PRIBERAM, dicionário. Estalão, 1997. Disponível em:
<http://www.priberam.pt/dlpo/estal%C3%A3o>. Acesso em: 23/11/2014.

READ, Herbert. A Educação Pela Arte / Herbert Read: tradução Valter Lellis Siqueira – São Paulo: Martins Fontes, 2001, (Coleção a).

STOLFI, Guido. Percepção Visual Humana. Estrutura do olho humano. Televisão Digital, 2008. Disponível em:
www.lcs.poli.usp.br/~gstolfi/mack/Ap2_PercepVisual_M8.pd. Acesso em: 15/11/2014.

SARDELICH, Maria Emilia. Leitura De Imagens, Cultura Visual e Prática Educativa. Departamento de educação da Universidade Estadual de Feira de Santana – BA. Caderno de Pesquisa, v. 36, n. 128, p. 451 – 472, maio/ ago – 2006.

Anexo 1: Plano de Aula

OFICINA DE LEITURA DE IMAGENS	
AUTO-RETRATO (Reflexo De Si Mesmo)	
Professor	Garibaldi da Silva Costa
Instituição	E. E Paulina Nunes de Moraes

OBJETIVO
<ul style="list-style-type: none">Trabalhar a leitura de imagens de autorretratos, utilizando a proposta triangular de Ana Mae BarbosaContextualização histórica; Apreciação artística; Fazer artístico

EMENDA
<ol style="list-style-type: none">Círculo de debateApreciação (leitura de obras de arte) / Contextualização históricaFazer artísticoAvaliaçãoCírculo de debate

Atividade		Materiais	Duração
Leitura	Ler/Debater texto com os alunos (auto retrato).	<ul style="list-style-type: none">Texto “Narciso- Auto- Admirador” (Wikipédia)¹	1 - aula
Apreciação/Contextualização	Leitura da obra de (autos-retratos: Albrecht Dürer, Rembrandt, Van Gogh, Frida Kahlo, Andy Warhol).	<ul style="list-style-type: none">Data-show	2- aulas
Contextualização do vídeo/Leitura de texto	Abordando os conceitos da contemporaneidade	<ul style="list-style-type: none">Data showTexto: “A imagem que	1- aulas

¹Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Narciso>. Acesso em: 23/07/2014

	em relação ao auto-retrato. Ler e discutir texto. Assistir vídeo “Andy Warhol eating a hamburger” (LETH, 1981).	<i>se faz do artista</i> (Araujo, Paula Langie, 2008) ¹	
Fazer Artístico	Desenhos	<ul style="list-style-type: none"> • Lápis • Borracha • Papel A4 • Lápis de cor • Telefone celular 	2 - aulas
Avaliação		Questionário	1 - aula
Circulo de Debate	Reflexão sobre a música de Marisa Monte “Infinito Particular” e o poema de Mario de Sá Carneiro “O Outro” musicado por Adriana Calcanhoto	<ul style="list-style-type: none"> • Notebook 	1- aula

CRONOGRAMA	
Encontros	1 encontros por semana
Período	Noturno
Duração	45 minutos cada aula
Total de Encontro	6
PÚBLICO ALVO	
16 /17 ANOS	

¹ Disponível em: www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/13683/000652518.pdf?sequence=1. Acesso em: 23/09/2014.

Anexo 2: Metodologia

METODOLOGIA
<ul style="list-style-type: none">• Um trabalho de auto-identificação pessoal e social, para que o aluno reflita a maneira como lida com sua autoimagem, para depois analisar os artistas e seus autorretratos, contextualizando com seu tempo histórico e desenvolver seu próprio autorretrato reavaliando suas características mais importantes, refletindo sobre os pontos positivos e negativos do seu desenho.

Anexo 3: Imagens dos Organogramas

Figura 1¹

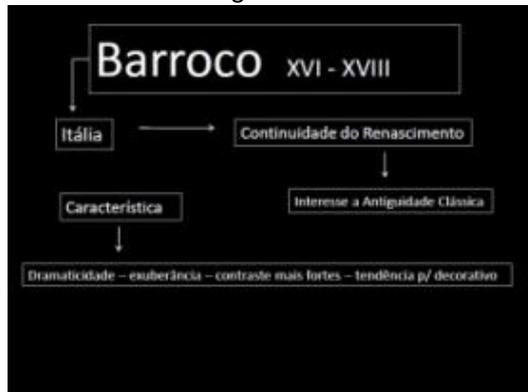


Figura 2²

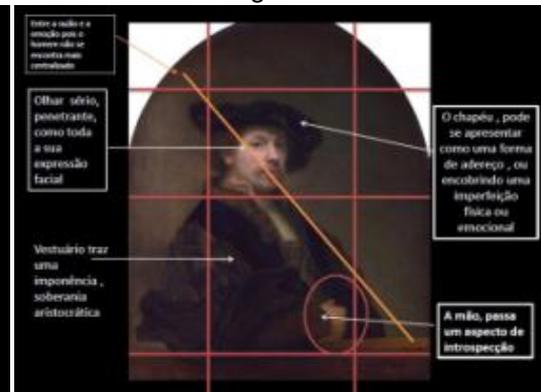


Figura 3³



Figura 4⁴



Figura 5⁵

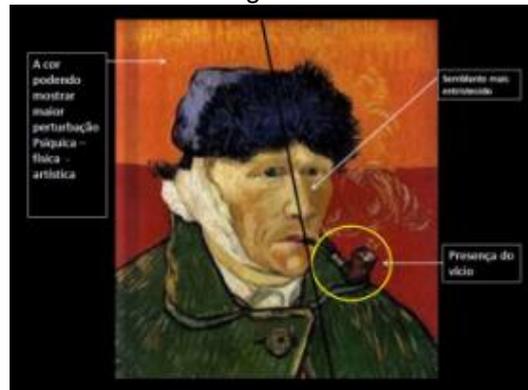
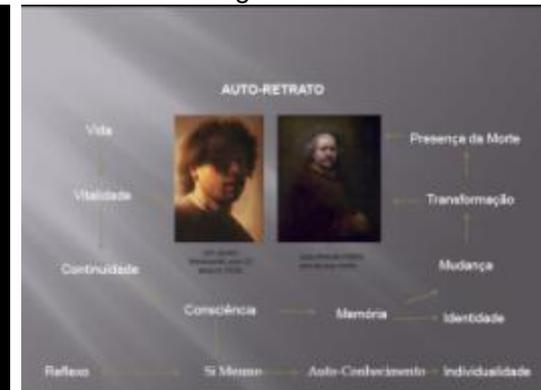


Figura 6⁶



¹ Acervo de Garibaldi.

² Autorretrato de Rembrandt, 1642, técnica óleo, 92x76 cm. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Rembrandt>. Acesso em: 30/07/2014.

³ Acervo de Garibaldi.

⁴ Van Gogh, *Auto-Retrato Com Orelha Cortada*, 1889, óleo s/tela, 60x50 cm. Disponível em: http://pt.wikipedia.org/wiki/Vincent_van_Gogh. Acesso em: 01/10/2014.

⁵ Van Gogh, *Auto-Retrato Com Orelha Cortada*, 1889, óleo s/tela, 51x54 cm. Disponível em: http://pt.wikipedia.org/wiki/Vincent_van_Gogh. Acesso em: 01/10/2014.

⁶ Organograma do primeiro encontro da oficina, com os autorretrato de 1622, óleo s/madeira, 18x22 cm e 1669, óleo s/tela 70x83cm. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Rembrandt>. Acesso em: 30/07/2014.

Figura 6¹



Figura 7²

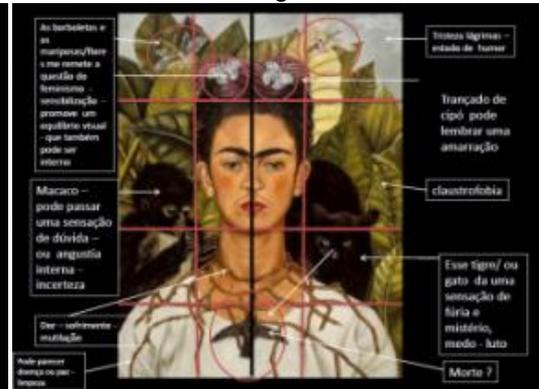


Figura 8³

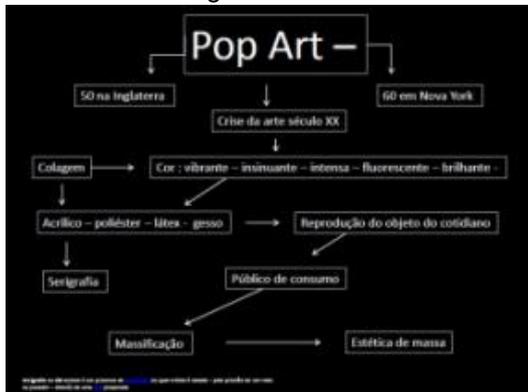
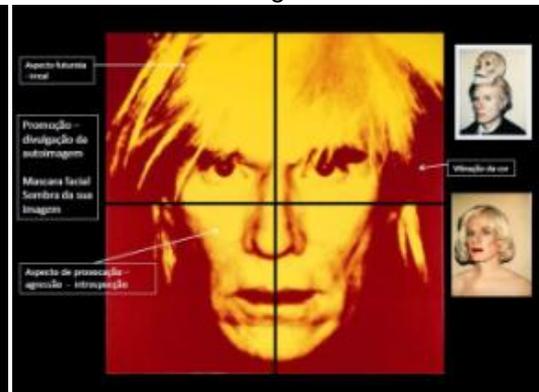


Figura 9⁴



¹ Acervo de Garibaldi

² Frida Kahlo, *Auto-Retrato Com Colar de Espinho e Beija-Flor*, 1940, óleo s/tela, 63x49 cm. Disponível em: <http://www.fridakahlo.org/self-portrait-with-thorn-necklace-and-hummingbird.jsp>. Acesso em: 30/09/2014.

³ Acervo de Garibaldi

⁴ Andy Warhol, *Self-Portrait*, 1986, acrílico e serigrafia, tinta sobre linho, 40 x 40 pol. (101,6 x 101,6 centímetros). Disponível em: http://www.brooklynmuseum.org/exhibitions/andy_warhol/. Acesso em: 01/10/2014. Imagem do lado esquerdo acima, disponível em: <http://revolverwarholgallery.com/news/>, acesso em: 01/10/2014. Imagem do lado esquerdo abaixo, disponível em: <http://www.mudkiss.com/andywarholexhibition.htm>, acesso em: 01/10/2014.

Anexo 4: Resultados

Autorretrato da Aluna Mariana



Fonte: acervo de Garibaldi

Primeiro esboço de Lucas



Fonte: acervo do Garibaldi

Autorretrato do aluno Lucas



Fonte: acervo do Garibaldi

Autorretrato do aluna Jaqueline



Fonte: acervo do Garibaldi

Autorretrato do aluno Daniel



Fonte: acervo do Garibaldi

Autorretrato do aluno Moisés



Fonte: acervo do Garibaldi

Autorretrato do aluno Matheus



Matheus Centonza S. Pige

Fonte: acervo do Garibaldi

Anexo 5: Imagens

Primeiro dia da oficina



Fonte: acervo do Garibaldi



Fonte: acervo do Garibaldi

Segundo dia da oficina



Fonte: acervo do Garibaldi



Fonte: acervo do Garibaldi



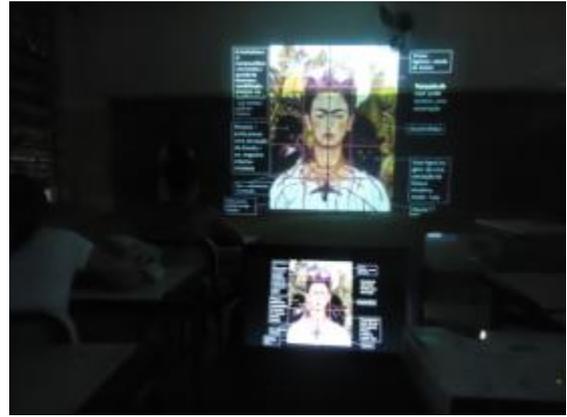
Fonte: acervo do Garibaldi



Fonte: acervo do Garibaldi



Fonte: acervo do Garibaldi



Fonte: acervo do Garibaldi

Quarto dia da oficina



Fonte: acervo do Garibaldi



Fonte: acervo do Garibaldi

Sexto dia da Oficina



Fonte: acervo do Garibaldi



Fonte: acervo do Garibaldi

Anexo 6: Avaliação

Bruna Benata P.

1- Como foi fazer o autorretrato, gostou do que fez?

Foi INTERESSANTE, SIM

2- Conseguiu se reconhecer no trabalho que desenvolveu?

NÃO

3- Qual autorretrato chamou mais sua atenção, e por quê?

Andy Warhol, por que ele usa
poucos tons fortes onde chama muito
a atenção e usa muita cor.

4- O que achou do processo da oficina?

Foi um processo que chamou muito a
atenção pelo assunto, e foi muito explicativo.

5- Durante o processo, ^{consegui} "si" reconhecer melhor e entender melhor seu
processo de autoconhecimento?

Luiza nº 35

1- Como foi fazer o autorretrato, gostou do que fez?

Eu gostei, só não gostei do resultado não ficou parecido comigo ~~logo~~

2- Conseguiu se reconhecer no trabalho que desenvolveu?

Sim, levou tempo em meu desenho que reconheci ~~comigo~~ minha.

3- Qual autorretrato chamou mais sua atenção, e por quê?

No primeiro fiquei, por retratos de modo abstrato tendo os sentimentos dela de acordo com as situações escritas em sua vida.

4- O que achou do processo da oficina?

Achei ótimo, pois nessa oficina envolveu histórias das artistas e das técnicas envolvidas, aprofundando o conhecimento sobre elas.

5- Durante o processo, ^{conseguiu} "si" reconhecer melhor e entender melhor seu processo de autoconhecimento?

Infelizmente não, pois não transpareci a minha expressão da maneira que queria.

Nome: Samuel Felipe Ferreira do Mello nº39

1- Como foi fazer o autorretrato, gostou do que fez?

Eu bem, pessoalmente não, estou cansado e desanimado.

2- Conseguiu se reconhecer no trabalho que desenvolveu?

Sim, facilmente e em estado intelectual.

3- Qual autorretrato chamou mais sua atenção, e por quê?

Do Albert Dürer, ele se viu ali, ele expressa sua admiração a um homem (Jesus).

4- O que achou do processo da oficina?

Interessante, valeu a imaginação que se aprofundou tudo em uma linguagem.

5- Durante o processo, conseguiu reconhecer melhor e entender melhor seu processo de autoconhecimento?

Sim, mais que isso e pinto o que a sua empresa, o que mais, até finalmente não detecta.
Com a arte se expressa o pintor e um marco histórico.