

WESLEY DE SOUZA PEREIRA

**O ENCANTAMENTO DO OLHAR:  
A cultura visual no olhar cotidiano**

Trabalho de Conclusão do Curso de Artes Plásticas, habilitação em Licenciatura, do Departamento de Artes Visuais do Instituto de Artes da Universidade de Brasília.

Orientador Prof. Luiz Carlos Pinheiro Ferreira

Brasília – DF

2013

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**  
**INSTITUTO DE ARTES**

WESLEY DE SOUZA PEREIRA

**O ENCANTAMENTO DO OLHAR:**  
**A cultura visual no olhar cotidiano**

BANCA EXAMINADORA:

---

Profº Me. LUIZ CARLOS PINHEIRO FERREIRA - Orientador  
(IDA/UnB)

---

Profª Me. LUISA GÜNTHER  
(IDA/UnB)

---

Profª Me. LISA MINARI  
(IDA/UnB)

À minha filha Inês, minha nova musa, que desde o ventre de sua mãe já emana alegria e me faz querer ser melhor.

À minha esposa Ivana, a melhor parte de mim. Meu porto seguro.

A todos os ótimos professores que já tive, da Tia Marleide ao estimado Professor Luiz Carlos Pinheiro Ferreira, pois me ensinaram o que eu sou.

Às Professoras Luisa Günther e Lisa Minari pela compreensão e pelas importantes críticas construtivas.

Um agradecimento especial à secretaria do departamento de Artes Visuais, na figura da Selma, pelo apoio e suporte para a conclusão dessa etapa.

*“A missão do professor é provocar a inteligência, é provocar o espanto, é provocar a curiosidade.”*

**Rubem Alves**

*“A primeira tarefa da educação é ensinar a ver”*

**Friedrich Nietzsche**

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>6</b>
<b>1 CONTEXTO E CONCEITOS.....</b>	<b>8</b>
1.1 Oportunidade de transpor a barreira da teoria .....	11
<b>2. A CULTURA VISUAL EM SALA DE AULA .....</b>	<b>13</b>
<b>3. METODOLOGIA: A EXPERIÊNCIA DA PRÁTICA .....</b>	<b>21</b>
3.1 O desafio da atividade .....	23
3.2 Reflexões sobre o trabalho realizado .....	25
3.3 A apresentação dos trabalhos .....	27
3.3.3 <i>Turma A</i> .....	27
3.3.2 <i>Turma B</i> .....	29
3.3.3 <i>Turma C</i> .....	30
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>33</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>35</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>38</b>
A) Planejamento da Atividade Prática/reflexiva.....	38

## INTRODUÇÃO

O mundo das imagens me encanta. Desde a infância sempre estive perdido em gibis e desenhos, assistia a televisão o mais próximo possível para me sentir dentro daquelas imagens em movimento frenético e multicolorido, brincar com as imagens, sendo colando-os, desenhando-as era o passatempo mais prazeroso. Meu passatempo se tornou a minha vida e meu trabalho, a minha trajetória caminhou para o curso de artes visuais, primeiro o bacharelado: pesquisando, estudando e trabalhando com minha poética voltada para o desenho e no registro do mesmo em múltiplos materiais, passeando pela pintura e escultura. Mas, esse trabalho independente da técnica começava e começava com a observação, admiração e contemplação do mundo visível.

Agora concluindo esse ciclo da licenciatura, volto a tocar na essência de toda essa caminhada, a imagem que me encanta e me faz querer compartilhar esse contentamento. Ensinar é uma grande satisfação pessoal, poder contribuir na formação dos alunos, aprender com eles. No início do meu curso de graduação eu não tinha a pretensão de ingressar na sala de aula, pois as mazelas dessa vivência já eram bem claras para mim, nasci em uma família de professoras, duas gerações de mulheres que passaram a vida profissional no ambiente escolar e vendo o cansaço e o sofrimento delas a carreira docente se mostrava algo distante e até mesmo repulsivo. Durante o meu percurso na graduação conheci a mediação em espaços culturais e passei a ver com outros olhos a educação. Hoje não me imagino trabalhando em outra profissão.

O presente trabalho parte da descoberta de um texto de Rubem Alves que funciona como um “disparador” de um pensamento que é latente na minha formação e que agora passa a ser refletido na minha pesquisa pessoal e na

formação profissional continuada. Alves faz uma analogia relativa à função do olhar, se se comporta simplesmente como uma ferramenta ou como um brinquedo. Partindo dessa visão de um olhar que investiga, vasculha e que está aberto a se surpreender com o banal, para que o cotidiano seja a base do que é trabalhado em sala de aula. Para isso os Estudos em Cultura Visual mostra-se como o arcabouço providencial para balizar essa forma de pensar, obviamente não pensando a Cultura Visual como uma abordagem estanque da pesquisa, mas como um meio propício para a sua reflexão.

Esse trabalho objetiva-se analisar possibilidades de conectar as práticas pedagógicas ao cotidiano do aluno, a partir da sua visão de mundo, favorecendo novas alternativas para se estudar a imagem como mediadora de conhecimento.

Inicialmente, será compartilhado a importância da vivência nos circuitos de galerias de arte, especificamente na área de mediação, o que torna possível a compreensão de uma diferente abordagem na regência escolar, e a reflexão sobre o aprimoramento de narrativas de práticas tradicionais no ensino. Em seguida relato a oportunidade de entrar na docência mesmo antes de finalizar a licenciatura, as dificuldades e descobertas dessa experiência empírica e por fim, há um relato analítico da experiência de uma atividade realizado com os alunos em sala de aula.

## 1. CONTEXTO E CONCEITOS

A pesquisa desse trabalho teve como evento disparador o momento em que eu estava ouvindo o *podcast*<sup>1</sup> Café Brasil, esse programa semanal que tem como proposta instigar o ouvinte a pensar em assuntos cotidianos de maneira crítica, esses assuntos são apresentados através de notícias, poemas, músicas e outros textos. O episódio desse programa que chamou minha atenção foi um que usava o texto do Rubem Alves “A complicada arte de ver” como base do programa.

(...) A diferença se encontra no lugar onde os olhos são guardados. Se os olhos estão na caixa de ferramentas, eles são apenas ferramentas que usamos por sua função prática. Com eles vemos objetos, sinais luminosos, nomes de ruas - e ajustamos a nossa ação. O ver se subordina ao fazer. Isso é necessário. Mas é muito pobre. Os olhos não gozam... Mas, quando os olhos estão na caixa dos brinquedos, eles se transformam em órgãos de prazer: brincam com o que vêem, olham pelo prazer de olhar, querem fazer amor com o mundo. Os olhos que moram na caixa de ferramentas são os olhos dos adultos. Os olhos que moram na caixa dos brinquedos, das crianças. Para ter olhos brincalhões, é preciso ter as crianças por nossas mestras. (ALVES, 2004, p.2)

Ouvir esse texto foi uma experiência muito intensa, lembro-me que estava dentro de um ônibus lotado e fiquei tão envolvido que acabei perdendo a parada e descendo quatro quadras depois da minha casa. Após ouvir esse episódio fiquei intrigado sobre aonde eu “guardava os meus olhos” se era na caixa de ferramentas ou na caixa de brinquedos, conforme a curiosa analogia feita por Rubem Alves.

---

<sup>1</sup> **Podcast** é uma forma de publicação de programas de áudio pela Internet que permite aos utilizadores acompanhar a sua atualização como um programa de rádio. A palavra **podcasting** é uma junção de **iPod** – um aparelho que toca arquivos digitais em MP3 – e **broadcasting**, transmissão de rádio ou tevê. Assim, podcasts são arquivos de áudio que podem ser acessados e baixados pela Internet.



Percebi que minha paixão pelas Artes Visuais e o fato de trabalhar nessa área que tanto admiro, me fazem usar muito mais o “olhar brinquedo” do que somente o “olhar ferramenta”, e principalmente poder juntar esses dois olhares de forma construtiva. Encanta-me essa metáfora feita por Rubem Alves, pois durante nossa infância nossos olhos percorrem livres e desimpedidos, criam mundos e recriam o mundo através do seu inquieto olhar, sobre essa mobilidade fantástica do olhar a pesquisadora Marly Meira faz um interessante análise sobre um comentário do escritor argentino Jorge Luis Borges:

Jorge Luis Borges diz que o olho é redondo para que possa rolar na cavidade do crânio e dar ao pensamento a mobilidade que ele não tem. O olhar faz o pensamento dançar, dá gingado ao corpo, tanto quanto faz o ouvir e o tocar, na medida em que as mãos produzem plasticidade, fazendo gesto um ato criador, e das imagens, registros e marcas. (MEIRA, 2007, p.19)

O fascínio pela Área com certeza é o maior combustível para o meu trabalho com educação, poder trabalhar com o que mais se gosta é uma satisfação, que infelizmente, poucos possuem. Acredito ser muito importante ter ciência dos inúmeros fatores que levam à execução de uma ideia a partir da construção de um pensamento, faz-se necessário saber a origem da satisfação de se trabalhar com o que se ama, escolho o verbo amar pois acredito que o grande profissional é aquele que ama o que faz e faz o que ama.

Esse reconhecimento do grande contentamento de se trabalhar com arte-educação surgiu a partir do momento em que eu comecei a trabalhar com mediação cultural em galerias de Brasília, a experiência de compor um programa educativo de um espaço cultural foi bastante enriquecedora, pois, pude entrar em contato com os mais diversos públicos e inúmeros artistas com produções extremamente diversificadas. Devido à mudança de exposições exibidas nas galerias sempre tínhamos que realizar um treinamento específico para cada nova exposição que ocorreria. Isso tornava o trabalho muito mais dinâmico e encorajador.

No ano 2009, tive a oportunidade de trabalhar no programa educativo do Centro Cultural Banco do Brasil (CCBB), e de 2010 a 2013, no Programa Educativo “Gente Arteira” na CAIXA da Cultural, o espaço cultural da CAIXA

Econômica Federal. Ambos os espaços culturais tem como intuito tornar acessível a cultura à população por meio de programações diversas como teatro; dança; artes plásticas e cinema. Trabalhei nas galerias de arte, recebendo públicos com os mais variados objetivos ao visitar as exposições. A minha principal descoberta foi antes de tudo compreender as diferentes atribuições do monitor e do mediador, visto que é muito comum a confusão entre essas duas funções.

É corriqueiro que o senso comum faça um paralelo entre o monitor e o guia turístico, onde este, na atuação de sua profissão, é o detentor das informações “que interessam”, elimina quase totalmente as contribuições informativas trazidas pelo público atendido. Trata-se de um indivíduo capacitado para guiar os passos, olhares e informações, não havendo espaço destinado à troca de saberes com o grupo monitorado. A função do mediador, como a própria palavra indica, consiste em mediar o conhecimento manifestado pelo grupo atendido e o conhecimento artístico implícito na exposição visitada. O mediador de exposições de arte é quem viabiliza o diálogo entre o que está sendo exposto e o espectador, elucidando as conexões individuais que levam à produção de conhecimentos relacionados à obra de arte. “O mediador é um provocador, não explica a obra, mas sim dá subsídio para que os sentidos sejam aflorados através de infinitas experiências” (SCHWANZ; GERBER; MOSCHOUTIS; et al. 2010, p. 67) É capaz de “abrir diálogos internos, enriquecidos pela socialização dos saberes e das perspectivas pessoais e culturais de cada produtor/fruidor/aprendiz”. (MARTINS, 2005, p.17) A função assumida vai muito além de uma visita guiada que apresenta superficialmente artistas, técnicas e obras de arte, propõe um diálogo aprofundado com os interlocutores gerando uma discussão baseada pela vivência do espaço e de todo arcabouço que compõem aquela pessoa que é mediada.

Cada exposição trabalhada e seus públicos me proporcionaram grandes experiências, ora imensamente satisfatórias, ora frustrantes, principalmente no que diz respeito ao processo de formação utilizada na mediação. Passei a perceber a importância da metodologia na fase de execução das mediações que participei. Nessa fase, não se conversava nem se estudava somente os assuntos correlacionados às exposições, falava-se muito sobre o processo pelo qual o público passou ao estabelecer conexões com o que estava exposto. Segundo

NASCIMENTO (2009, p. 45), “Os conhecimentos prévios dos alunos são tidos como um lastro necessário para a aquisição de novos conhecimentos.”

Mediar significa caminhar no campo do inusitado, onde os indivíduos presentes compartilham ideias, experiências de vida, valores e posicionamentos. É preciso articular os singulares repertórios do público, o que implica lidar com um universo infinito de saberes, não sendo obrigatória a ciência desse todo pelo mediador. Como provocador, o mediador precisa identificar esse universo, de acordo com o que lhe é mostrado, e articulá-lo, a partir dos seus conhecimentos, com a obra de arte, buscando a sensibilização da percepção do público e a reflexão crítica individual.

### **1.1. Oportunidade de transpor a barreira da teoria**

Entrei na universidade somente com para me habilitar como bacharel mas posteriormente decidi fazer a graduação de Licenciatura em artes, tendo com grande meta: ingressar na sala de aula. Esse desejo de ser professor surgiu como uma resposta praticamente involuntária ao fato de minha formação na educação básica ter ocorrido de forma muito deficitária na disciplina “Artes”, “Educação artística”, ou outra designação dada nos tempos de escola. A produção nas aulas de arte até o último ano do ensino fundamental limitou-se às reproduções e releituras de obras de artistas consagrados da história da arte, nunca houve uma preocupação na leitura crítica dessas imagens. Já no Ensino Médio apesar de conseguir ingressar em uma escola da rede particular de ensino, minhas esperanças de ter um ensino diferente e agradável em artes foram frustradas, pois na escola só tínhamos ensino de artes cênicas, disciplina realizada de maneira extremamente descompromissada da minha parte, devido à total falta de afinidade com a mesma. O interesse pelas artes visuais sempre foi em decorrência de pesquisas fora da sala de aula.

No decorrer do processo de pesquisa e produção desse trabalho, pude ter uma significativa experiência com a Arte-educação. Queria conseguir realizar uma atividade prática sobre o tema de minha pesquisa, para poder com um resultado mais concreto engrandecer o meu trabalho. Fui a algumas escolas próximas da minha casa, porém em virtude da greve da Universidade e pelo fato dos períodos

letivos não se encaixarem não realizei essa atividade, fui ao Colégio JK, escola na qual eu fiz todo o meu ensino médio, uma escola da rede particular de ensino do Distrito Federal com mais de trinta anos de história, fui extremamente bem recebido pela direção e pelos funcionários que trabalhavam lá desde o meu período como estudante. O professor de arte ficou muito animado com a proposta da minha atividade prática<sup>2</sup>, ficamos acertados que eu realizaria a atividade em breve. Porém, em virtude de circunstâncias pessoais atrasei em um semestre a término do meu trabalho de conclusão de curso.

Quando fui retornar no semestre, surgiu um convite extremamente tentador: o mesmo professor de artes que me recebeu muito bem na escola, me liga perguntando se eu estava disposto a lecionar na escola no lugar de um professor que acabara de sair, a princípio acreditei que não seria capaz, afinal, pensei eu: “Não sou formado, como posso dar aulas”, porém aceitei o desafio, afinal a parte financeira foi crucial para minha decisão, lá estava eu, prestes a entrar em sala de aula, com a responsabilidade de ser o professor de artes, aquele professor que tanto me fez falta durante a minha formação. Entraria definitivamente em sala de aula, não mais como um estagiário que apenas observa, ou aquele rapaz que veio em algumas aulas e ajudou o professor. Eu agora seria o mediador cotidiano daqueles alunos. Então me vi tendo que usar a experiência que havia adquirido, em um ambiente tão desafiante que é a sala de aula. Essa experiência tão inesperada quanto providencial me fez refletir bastante sobre a minha formação como professor de artes visuais e repensar a formação do profissional em Arte-educação. Pude perceber que os estágios supervisionados, que tem como premissa a inserção do futuro profissional no seu ambiente de trabalho, não abarcam inúmeras situações corriqueiras do cotidiano do professor em sala e no ambiente escolar como um todo. Pude ver na prática, por exemplo: o real valor que a direção dá para a disciplina de artes; de que maneira a cadeira de artes é vista perante as demais disciplinas. Somente na situação empírica é que muitos paradigmas são quebrados e muitas descobertas são feitas.

---

<sup>2</sup> Roteiro da atividade prática consta em anexo.

## **2. A CULTURA VISUAL EM SALA DE AULA.**

Tida como a única instituição responsável pela educação formal, a escola, utiliza-se de algumas metodologias para “transmitir” instruções consideradas necessárias ao contexto social. A maior problemática enfrentada nas escolas está relacionada à legitimação de narrativas dominantes e à dificuldade em modificá-las. (HERNÁNDEZ, 2007).

Um tipo de narrativa inerte, e também muito poderosa no âmbito escolar, é a que “tende à naturalização” (HERNÁNDEZ, 2007, p.11). Exemplos disso estão em algumas configurações presentes no contexto escolar como, por exemplo: os livros-textos são prioritariamente as fontes de conhecimento; os melhores alunos tem que ser separados do restante; cópias, repetição, exercícios e provas são os principais meios avaliativos para viabilizar e verificar o aprendizado; a escola tem que preparar o aluno para o futuro, seja este o vestibular ou o mercado de trabalho.

Predominantemente, a narrativa que se vincula à tradição civilizatória é a que se instala nas escolas desde o século XVI com a expansão colonizadora europeia. “Um dos resultados desta narrativa é a construção de uma visão do ‘nós’ e dos ‘outros’ determinada pela hegemonia do homem branco, cristão e ocidental (europeu então e agora, sobretudo, norte-americano)” (HERNÁNDEZ, 2007, p.13). Essa narrativa delinea um conjunto de conhecimentos específicos adotados pela escola, onde o “nós” corresponde aos detentores desses saberes, e o “outro”, não pertencente ao grupo do “nós”, é alheio a esses conhecimentos, e logo é colocado em posição de subordinação “pela qual há de ser civilizado e, portanto, justificadamente explorado e despojado de seus saberes.” (HERNÁNDEZ, 2007, p.13) Os conhecimentos mostrados pela escola são mensurados de acordo com uma cultura dominante gerando circunstâncias onde outras culturas e saberes são tratados como subalternos. No contexto escolar, o

grupo dos “outros” pode incluir não somente os alunos, mas muitas vezes a família do alunado e os próprios professores.

Dentre as incansáveis estratégias de *submissão* que a instituição escolar reforça sobre o alunado, Hernández (2006) destaca que essas são comumente pautadas nos três e: explicação-exercício-exame. A “explicação”, na configuração de uma sala de aula convencional, confere voz e a soberania da disciplina ao docente, detentor da palavra e do conhecimento. Esta disposição aniquila a participação dos alunos, enquadrando-os na posição de meros ouvintes, carentes de conhecimento. O “exercício” refere-se à rotina de atividades mecânicas indigentes em termos de experiências cognitivas, muito presentes nas intermináveis cópias no caderno de textos e tabelas escritos no quadro. A prova é um tradicional tipo de “exame” aplicado para “medir o aprendizado” do examinado. Muitos exames são estruturados de maneira ineficaz para cumprir com esse propósito. Nesses conformes, torna-se uma ferramenta “niveladora”, tendenciosa e, conseqüentemente, repressora. Lembrando que essa visão de Hernández é uma visão muito abrangente, sabendo-se que essa definição dos três e, na prática docente diária não é tão engessada. A tentativa de padronização dos alunos é instalada no dia-a-dia, no hábito, na repetição desprovida de sentido amplo e desconectada da vida dos alunos e de sua comunidade:

A educação escolar, portanto, está organizada em torno de conjuntos normativos, estruturas hierárquicas, disciplinamento de espaço, do tempo, dos corpos, de comportamentos, que atendem as demandas internas institucionais, e externas, relativas ao contexto sociocultural e histórico no qual esteja inserida. (NASCIMENTO, 2009, p.109)

A escola se encontra disposta dentre as instituições sociais normativas cuja função é a de formar cidadãos capazes de lidar com a sociedade que se vive. Os indivíduos são submetidos a um processo onde são aprendidos os mecanismos de funcionamento desse grande sistema e desenvolvidas “aptidões que os habilitem a se inserir no mercado produtivo.” (NASCIMENTO, 2009, p.108) A finalidade da ideia citada não busca dar sentido ao presente vivenciado pelo indivíduo, visa prepará-lo para o futuro, formar um indivíduo que irá ingressar no mercado de trabalho.

Atualmente, a organização da escola constrói uma narrativa que evidencia o sujeito carente de conhecimento (o aluno), que se relaciona com outro (o

professor) munido de dominação e adequada orientação. O professor é tido como responsável por formar um grupo homogêneo com a mesma instrução e ciente dos seus deveres de cidadão. **Diferentemente** da noção de sujeito compreendida no contexto escolar, o pensamento de Foucault conforme apresentado no documentário “Michel Foucault – Pensadores e a Educação” (*apud* GALLO e ASPIS, 2006) revela que o sujeito responde a cada contexto histórico e cultural no qual se encontra, portanto, o considera munido de saberes. Para o filósofo francês Michel Foucault, a escola pode até ser a maior ferramenta de educação, mas não é a única maneira de se educar. O sujeito se forma nas suas relações sociais que vão para além do espaço escolar. Inserido no processo de identificação ou não-identificação com as práticas culturais dominantes, o sujeito aprende a nomear-se, nomear seus semelhantes e situar-se no mundo. (HERNÁNDEZ, 2000)

Faz-se necessário, diante dessas colocações, pensar em algumas mudanças que promovam a vivência da produção de significado. De acordo com Dewey (1979), costuma-se separar o corpo físico (órgãos, atividades físicas) do denominado por ele, espírito ou consciência. No contexto escolar, esses últimos são concebidos como faculdades puramente cognitiva e intelectual, enquanto o corpo é visto como “intruso”. É rompida a relação entre atividade e suas consequências que dão sentido às coisas: “Os que recebem instrução nas escolas são habitualmente considerados como se adquirissem conhecimentos na qualidade de puros espectadores, de espíritos que absorvem os conhecimentos pela energia direta da inteligência.” (DEWEY, 1979, p.153) A experiência está diretamente ligada com a vivência de algo, com a percepção das relações. Não somente Dewey (1979), mas também Nascimento (2009) e Hernández (2006) consideram que é por meio das diversas relações que o meio proporciona ao sujeito, incluindo a relação intrínseca consigo mesmo, que o indivíduo cria condições para viver a experiência, refletir, e, conseqüentemente, produzir significados que protagonizem seu autoconhecimento e seu convívio social. “Aprendemos não porque a informação nos é transmitida, mas porque construímos nossa versão pessoal da informação”. (HERNÁNDEZ, 2006, p.58)

Através das artes podemos penetrar uma cultura e compreendê-la por meio das múltiplas representações simbólicas de ordem espiritual, intelectual e emocional, que caracterizam os valores, tradições e organizações de um grupo

social, intangíveis em certos pontos pela linguagem escrita. Não se pode compreender uma cultura sem que se tenha acesso a sua arte. Sem conhecer a produção artística, o conhecimento da cultura é parcial. Certas “nuances culturais” arraigadas nas artes não podem ser traduzidas com exatidão quando estudadas separadamente pela sociologia, história ou antropologia, pois as linguagens utilizadas nessas áreas não possuem determinadas especificidades compatíveis com a linguagem artística. (BARBOSA, 1998)

As artes possuem um papel fundamental no que diz respeito à compreensão de si mesmo e de outras culturas que permeiam seu grupo social. No âmbito da educação, a arte contribui para o conhecimento da diversidade cultural, a fim de desenvolver um repertório amplo em subsídios capazes de enriquecer a capacidade de crítica do indivíduo.

A função das artes através da história cultural humana foi e continua a ser uma tarefa de “construção da realidade”. As artes constroem representações do mundo, que podem ser acerca do mundo real ou sobre mundos imaginários que não estão presentes, mas que podem inspirar os seres humanos à criação de um futuro alternativo para si próprios. Muito do que constitui a realidade está constituído socialmente, incluindo coisas como dinheiro, a propriedade, o matrimônio, os papéis de gênero, os sistemas econômicos, os governos e os males, como a discriminação racial. As construções sociais que encontramos nas artes contêm representações dessas realidades sociais. Portanto, o objetivo de ensinar arte é o de contribuir para a compreensão da paisagem social e cultural da qual faz parte cada indivíduo. (EFLAND *apud* HERNÁNDEZ, 2004, p. 134)

A arte na educação evidencia o percurso dos olhares sobre as representações das múltiplas culturas através dos tempos, propondo ao aluno reflexões acerca dessas realidades e de si mesmo como articulador e resignificador de conhecimentos. É notável a importância das artes no currículo escolar, porém é necessário se atentar à maneira como ela é colocada para os alunos. Infelizmente a disciplina de artes não possui o mesmo tratamento de seriedade atribuído às outras áreas de conhecimento, tais como: matemática, português, biologia, geografia, etc. A simples e ingênua atitude de ceder o horário da aula de artes para a confecção de bandeirinhas de festa junina, lembrancinha do dia das mães ou elaboração de quaisquer atividades desconexas à aula, contribui para a construção e reforço de estereótipos não condizentes com a proposta da área. Os livros-textos de artes adotados pelas escolas (quando são



adotados) geralmente seguem uma organização cronológica enfatizando e repetindo as mesmas obras de arte e os mesmos artistas. De fato são artistas e obras de extrema relevância para a compreensão de eventos históricos, movimentos artísticos e pensamentos que modificaram estruturas sociais, além de possibilitarem condições para a sensibilização da percepção e imaginação criativa, porém, a maneira como algumas obras e artistas são abordados, podem diminuir outras participações artísticas ou mesmo suprimi-las. Cabe à nós, novos professores que ingressam na sala de aula reinterar o a relevância do nossa disciplina e estimular os que já estão em sala de aula à não se deixar abater pelas adversidades.

A partir dessas conjunturas que são repetidamente legitimadas para além do âmbito escolar, podemos chegar ao denominador comum de que “a arte e as demais imagens são produtos das relações de poder e saber” (NASCIMENTO, 2009, p.51), ou seja, cada povo irá modificar e administrar seus saberes e cultura de acordo com as circunstâncias de sua época e valores que podem envolver o domínio de hegemonias. Nessas condições, alguns saberes podem ser enaltecidos e outros, aniquilados dos registros apresentados em sala de aula, caracterizando a repetição dos mesmos recortes e muitas vezes, fortalecendo pensamentos facciosos. Dessa forma, os alunos ficam sujeito a concluírem, a partir do que lhes é mostrado, interpretações como: “antigamente não existiam artistas mulheres, nem artistas negros, muito menos artistas mulheres negras”; “a produção artística africana são as máscaras africanas”; “a arte da minha comunidade é uma produção inferior às mostradas no livro”. Pouco é levado em consideração o entendimento e o contexto do alunado ao submetê-lo a essas esferas de conhecimento parcial. “Não existe um tipo de arte a que todos os tipos de homem deveriam se ajustar, mas tantos tipos de arte quanto são os tipos de homem” (READ, 2001, p. 30) Na arte/educação, é preciso que se explore a história da arte a partir de outras perspectivas, na tentativa de se pensar e produzir arte, somado à compreensão crítica do seu fazer, dos seus contextos históricos e político, mutuamente possibilitando a reflexão do aprendiz. (TAVIN, 2009).

Colocar o aluno como protagonista do seu próprio aprendizado, diferentemente de tentar enquadrá-lo e ajustá-lo em um formato rígido de ensino, é uma maneira de deslocar o foco para os conceitos tangíveis por ele mesmo.

Faz-se necessário desenvolver abordagens que tragam a participação engajada do aluno, averiguando suas opiniões, tidas inicialmente como ponto de partida, para posteriormente ampliar seus horizontes. As imagens e objetos culturais que circundam o meio em que o aluno vive correspondem a dispositivos que influenciam diretamente a construção dos seus significados, portanto também devem pertencer ao eixo de interesses do educador.

Nas condições do mundo atual, o ser humano vem se adaptando a uma maneira de viver, onde ele é “engolido” por informações transportadas pelos mais diversos meios de comunicação, tais como a televisão, jornal, *outdoor*, cinema, *internet*, revista em quadrinho, *videogame*, rádio, telefone, etc. A maior parte dessas informações estão em formato de signos que contam à sua maneira a ideia informada, estimulando e modelando a sensibilidade e a organização dos dados percebidos pelos sentidos humanos. (SANTOS, 2005). Os meios utilizados pela comunicação fazem o papel de mediadores do discurso e muitas vezes de portadores de “verdades”. Há de se considerar que os mesmos não só interagem constantemente com professores e aprendizes, mas são potencialmente capazes de transmitir (alfabetizar) valores e maneiras de se esquematizar o conhecimento.

As pessoas podem captar as informações através de todos os seus sentidos, porém, evidencia-se na sociedade contemporânea que grande parte dos produtos da indústria cultural é elaborada para a visão, bem como afirma Nelson Peixoto (1988, p.361): “tudo é produzido para ser visto, [...] tudo se mostra ao olhar”. Correspondente ao grupo que mais veicula informação atualmente, as imagens representam ideias capazes de convencer e (re)significar valores e experiências.

Muito além de uma “neutralidade”, as imagens modelam nossos modos de ver, narram o mundo a partir de determinados pontos de vista, territorializam tribos, constroem e disputam significados. A regularidade, a insistência, os padrões estéticos das imagens da cultura popular – cultura popular aqui entendida como as produções culturais produzidas em grande escala industrial, de fácil aceitação pelos consumidores, como: filmes, CDs, programas televisivos, revistas, roupas, objetos utilitários, produções midiáticas e de entretenimento – tem o poder de adestrar nossos olhares de tal modo que até as estruturas formais podem ser “lidas” a partir dos significados inscritos nas imagens. (CUNHA, 2005, p.5).

O estudo da relação existente entre tal condição cultural, bem como os efeitos que esta exerce com suas manifestações simbólicas nas identidades individuais e coletivas, corresponde à proposta de um novo campo de pesquisa, o

da Cultura Visual. (TAVIN, 2009) Esse campo propõe um estudo crítico das imagens, objetos e artefatos que se relacionam com as experiências do olhar, refletidas culturalmente. É um campo que ao estudar uma imagem, por exemplo, compreende e abrange as várias manifestações associativas possíveis que esta desperta, que podem perpassar as condições da época em que foi concebida, as influências de ordem política, econômica ou emocional para sua criação, o singular repertório de cada observador, o contexto em que ela é recebida e seus efeitos sobre o mesmo. Dessa maneira, a abordagem da Cultura Visual é transdisciplinar, permitindo a confluência e a integração de todas as áreas disciplinares, como se fosse um grande conjunto de saberes.

As noções da Cultura Visual podem contribuir de maneira favorável para a narrativa da arte/educação, propiciando aos alunos experiências que os permitam relacionar as imagens, artefatos e objetos presentes no seu meio (onde também se encontram as Artes Visuais) às suas experiências e modos de olhar e interpretar o mundo, bem como o seu lugar nele. As Artes Visuais reúnem uma série de objetos, artefatos e imagens que desenham a história da humanidade, descrevendo desde as complexidades de civilizações até minúcias intrínsecas do ser humano. As produções artísticas a partir do modernismo, diferentemente de outras produções, problematizam e desconstroem discursos vigentes, trazendo questionamentos e reflexões, favorecendo a visibilidade para novas abordagens da vida. Assim como nas artes, a “cultura visual representa um questionamento contínuo ao passado que atravessa o presente, via as interpretações desencadeadas pelas imagens circundantes, com a finalidade de construir um outro ‘hoje’.” (NASCIMENTO, 2009, p.45)

A Cultura Visual como metodologia auxiliadora do ensino das Artes Visuais visa compreender as regularidades e distinções dentre os conhecimentos estabelecidos e investigar os resultados dessas relações na estruturação das subjetividades para se elaborar narrativas visuais a partir de diversos meios e processos, tendo em foco a autoria e ação do aprendiz.

Para a Cultura Visual, é muito importante comparar narrativas e modalidades de representações imagéticas diferentes, mesclando épocas e culturas diversas. Trata-se de uma maneira de questionar, por contraste ou por diferenciação, as narrativas persistentes e renitentes do passado no presente. Pode-se afirmar que a cultura visual serve-se do multiculturalismo, não apenas para valorizar o que é diferente, mas, a partir do diferente, questionar ou estranhar o que nos parece comum ou

familiar. É uma maneira de confrontar narrativas com lógicas e valores contrastantes para fazer pensar sobre as possibilidades de empreendermos mudanças ou oscilações no presente. (NASCIMENTO, 2009, p.50)

Ao adotar as perspectivas da cultura visual, a arte/educação transforma suas práticas, desenvolvendo novas concepções, deslocando noções engessadas de interpretação, produção e percepção de imagens consagradas ou de massa. A educação da cultura visual não anula a arte considerada de elite do currículo, ela “aborda os percursos curriculares a partir de perspectivas inclusivas nas quais diferentes formas de produção da cultura visual possam ser estudadas e entendidas de um modo mais relacional e contextual e menos hierárquico.” (DIAS, 2011, p.62)

É preciso transpor os limites das concepções lineares e restritivas que evidenciam apenas alguns discursos no ensino das artes. O descuido ao abordar certos conhecimentos, o que inclui a omissão de outros, pode desencadear interpretações equivocadas e preconceituosas. O arte/educador possui importante papel ao viabilizar o desenvolvimento de concepções sobre apreciação e produção da pluralidade artística, mutuamente buscando contextualizá-la em conjunto com os alunos, também produtores de conhecimento. Valorizar a experiência do aluno, colocando-o como potencial produtor do seu próprio conhecimento é uma maneira de promover a autorreflexão e a sua participação no processo de aprendizagem. Dar visibilidade para as várias produções artísticas e mecanismos visuais, ambos os produtos culturais e formadores de conhecimento, significa ampliar as possibilidades metodológicas para formar sujeitos capazes de atuar de maneira engajada no mundo.

### **3. METODOLOGIA: A EXPERIÊNCIA DA PRÁTICA**

No Colégio JK assumi 15 turmas em duas unidades dessa mesma rede. Uma unidade fica a 35 quilômetros da minha casa e a outra unidade é 47 quilômetros distante da minha casa. Eram 3 turmas do 9º ano do Ensino fundamental; 5 turmas de 1º ano; 4 de 2º ano e 3 turmas de 3º ano do Ensino Médio. Ou seja, tinha que preparar quatro aulas diferentes. Foi um grande desafio, um fator que aumentou minha dificuldade foi o fato do professor de artes nessa instituição de ensino ter que ministrar o conteúdo de Artes Cênicas e Música. Fiquei muito decepcionado de saber que uma escola com mais de 30 anos de experiência, subvalorizar a área e colocar dentro de uma mesma disciplina, conteúdos que possuem naturezas diferentes e que infelizmente, em virtude de uma visão rasa. É muito frustrante pensar que nós estudantes, passamos no mínimo 4 anos em uma graduação sofrendo as agruras do ensino público, para chegar de fato no mercado de trabalho tão desvalorizado ao ponto de pessoas formadas em música ou artes cênicas lecionarem conteúdos de artes visuais. Incomodou-me bastante ter que dar aulas de um conteúdo que eu não recebi a formação adequada para transmitir. Confesso que o meu sentido ético gritava dentro de mim toda vez que dava aula sobre teatro grego, figurino ou Beethoven, sentia-me um enganador ministrando essas aulas. Aulas que para seu planejamento e organização demandavam um esforço extremamente maior do que as demais.

As turmas de 9º ano e de 2º ano eram turmas que eu mais tinha aulas durante a semana, somando um total de 140 minutos de aula semanalmente dividido em duas aulas. Devido á esse tempo maior de contato, essas duas séries foram as que tiveram mais oportunidade de realizar outras atividades além das rotineiras aulas expositivas, pude perceber que o conteúdo fluiu de forma mais tranquila, nas demais séries o trabalho sempre corria de forma mais acelerada para cumprir o cronograma de conteúdos e de atividades.

Desde o início de minhas atividades como professor nesse colégio tive o intuito de prosseguir os planos da atividade prática com relação à minha pesquisa sobre o papel da cultura visual e, mas precisamente sobre o encantamento do olhar, procurei horários contrários para poder realizar essa atividade, ao entrar em contato com a direção da escola fui repreendido pelo fato de propor essa atividade cujo conteúdo não se adapta (na visão da coordenação) ao currículo e que não seria possível concretizar essa atividade em virtude disso. Fiquei muito desapontado com essa decisão da direção pedagógica que não entendeu a proposta, mesmo eu me esforçando muito para explicar a importância da atividade e os efeitos positivos que ela poderia gerar.

Senti-me de mãos atadas, pois não tinha a aprovação dos meus superiores para realizar a atividade que eu esperava ansiosamente para vê-la saindo do papel. Não haveria tempo suficiente para procurar outra instituição de ensino para propor essa atividade, visto que no horário da tarde eu trabalhava na Caixa Cultural. Porém, me veio o pensamento de aguardar a oportunidade de realizar a experiência com os meus alunos em sala de aula, imaginei que teria que fazer algumas adaptações em virtude do número de alunos em salas bem superior ao total estimado para essa atividade (originalmente) e das peculiaridades de cada turma trabalhada.

Como dito anteriormente as turmas do 9º ano do Ensino Fundamental eram as turmas que tinham maior carga horária, a escolha por essa série ocorreu pelo fato desses alunos não serem regidos, pelo extenso conteúdo exigido para o Programa de Avaliação Seriada para ingresso na Universidade de Brasília (PAS-UnB), ou seja, eu não poderia inserir uma atividade prática no decorrer do cronograma estreito que é o do 2º ano, por exemplo. Eu já tinha escolhido a série, me faltava encontrar o momento, ideal para poder aplicar a atividade proposta para a conclusão desse trabalho de licenciatura. Eis que essa oportunidade surgiu, quando o planejamento do 4º bimestre, foi apresentado o conteúdo de “Urbanismo cidades e representações da paisagem”. Esse conteúdo seria trabalhado com os alunos, através de leitura de textos no didático, seguido de uma pesquisa é uma atividade relacionada à cartografia (realização de um mapa do percurso dos alunos até a escola). Consegui integrar o assunto proposto à minha atividade, pois não poderia fugir desse conteúdo formal, pois seria cobrado em prova no final do bimestre.

### 3.1 O desafio da atividade

Conforme proposto em reunião da cadeira de Artes, a aula começaria, com uma leitura dos conceitos de “urbanização,” “paisagem” e “cidade”, essa explanação levou uma aula de 50 minutos, para que os conceitos fossem bem apreendidos, toda essa parte expositiva já foi sendo realizada sempre instigando, o olhar crítico e a reflexão sobre o espaço que nos cerca e como nós somos nesse espaço. A participação da turma foi fundamental para não tornar a aula entediante utilizando-se de exemplos dos estudantes, foi apresentado conceitos que a maioria deles já tinha escutado porém nunca pararam para pensar o que eles realmente significavam, com eles aí, nesse instante á prepara-los ao interesse principal da atividade que se seguiria, fazê-los refletir o caráter especial que cada elemento cotidiano pode conter

Para a aula seguinte solicitei que trouxessem materiais para desenhar, pintar, escrever, ou seja, interferir da forma que bem entendessem no trabalho que iriam realizar, solicitei que trouxessem o material que eles mais gostavam de trabalhar, buscando assim valorizar o caráter da empatia com o trabalho que iriam fazer.

Para Fernando Pessoa as imagens emergem do ato poético de pensar, da relação dramática entre o corpo e o espírito. Ver é captar a existência de um acontecimento pelo tênue fio afetivo que faz entrar em sintonia com sua natureza. (MEIRA, 2007, p. 76.)

No início da aula escrevi no quadro bem grande a palavra “Encantamento” e pedi, para algum aluno voluntário definir esse termo, um deles disse que era algo relacionado à mágica, ou a feitiço, conforme ele via nos videogames e programas de TV. Achei bastante interessante essa aproximação do universo daquele jovem, pedi que outro exemplificasse, uma menina levantou a mão e citou o exemplo do feitiço da Branca de Neve. Pedi então que me dissessem o que é estar encantado, nas respostas da grande maioria dos alunos eles diziam coisas do tipo: “É estar sobre o poder de alguma coisa”. “É estar sendo controlado etc.” Perguntei então se eles já tinham se encantado por alguma coisa. Praticamente todos disseram que sim. Citaram exemplos de estar apaixonados; de encontrar ou descobrir algo bonito, ou que chamasse a atenção. Feito esse prólogo passei a descrever a atividade. Só essa parte introdutória já consumira 30

minutos da aula, me restou apenas 20 minutos para explicar a atividade. Falei que nosso olhar é transpassado, praticamente em tempo integral por imagens: Nós as guardamos? Esquecemos? Brincamos? Qual é o seu uso para nós? O que fica registrado? Falei como eu me portava perante o mundo visível, minha fala pode ser descrita usando um trecho do artigo lido na véspera da primeira vez que eu dei essa aula.

Mesmo tendo uma estreita ligação com o universo imagético, minha relação com as imagens não é apenas de admiração (*admirari*, mirar com espanto respeitoso, com veneração), ou de simplesmente recordação (*re-cordis*, voltar a passar pelo coração) de fragmentos de um tempo, minha relação é de reflexão interpretativa e crítica acerca do universo imagético que nos cerca. Continuo me atendo às imagens que estão aí para serem apre(e)ndidas, (re)significadas, entendidas, descartadas, pensadas ou simplesmente absorvidas como qualquer outro elemento do mundo. Embora hoje, meu posicionamento em relação às imagens seja crítico, desconfiado, é também amoroso e poético. (CUNHA, 2005, p.102)

Expliquei como seria realizada a tarefa, como foi combinado, eles trouxeram o registro das imagens, pedi que a partir dos termos discutidos eles fizessem uma seleção e organização dessas imagens de uma maneira que falasse pela voz deles como é esse caminho percorrido até a escola. Fiz para eles uma analogia do “olhar ferramenta” e do “olhar brinquedo” citando Rubem Alves. Pedi para que eles iniciassem essa atividade em sala utilizando os materiais solicitados na aula anterior. Eles iniciaram a atividade e alguns alunos me chamaram para explicar melhor. Uma aluna em especial disse que não havia nada de interessante em seu caminho, para essa aluna eu parafraseei Adélia Prado, que nos seus textos e poesias sempre nos instiga á olhar o cotidiano com perplexidade propus a essa aluna que se desafiasse a procurar o novo no corriqueiro.



### 3.2. Reflexões sobre o trabalho realizado

Em todas as turmas a terceira e última aula dessa atividade tinha o fim de semana para a realização da mesma, possibilitando de um tempo maior para a conclusão da tarefa.

Os alunos trouxeram os seus trabalhos concluídos, muitos comentaram sobre a experiência da conclusão da tarefa, alguns disseram não compreender a necessidade dessa tarefa, a partir desses comentários falei sobre o porque dessa tarefa e a minha expectativa de deixá-los pelo menos instigados, tocados de alguma forma, se a sensibilidade deles fossem atingidos de alguma forma, essa tarefa já seria considerado por mim um grande êxito. Sobre esse termo “sensibilidade”, visto pelos alunos de forma pejorativa quando solicitei à eles que usem a sua sensibilidade para a realização dessa tarefa, trago um trecho da autora Susan Sontag que discorre sobre a “indefinição” da definição de sensibilidade.

Muitas coisas nesse mundo não tem nome; e muitas outras, mesmo que tenham nome, nunca foram definidas. Uma delas é a sensibilidade. Pois ninguém que compartilhe sinceramente de uma determinada sensibilidade pode analisá-la; só pode, seja qual for a sua intenção mostrá-la. Para designar uma sensibilidade, traçar seus contornos e contar sua história exige-se uma profunda afinidade modificada pela repulsa (...) Existe gosto nas pessoas, gosto visual, gosto na emoção - e há gostos nos atos. A inteligência também, em realidade, é uma espécie de gosto: gosto pelas ideias. O gosto não possui um sistema e não possui provas. Qualquer sensibilidade que possa enquadrar no molde de um sistema, ou ser manuseada com os toscos instrumentos da prova, não é mais uma sensibilidade. Ela se modificou numa ideia. (SONTAG, 1987, p. 67-69)

Essa atividade tem como finalidade a redescoberta do mundo visível que cerca esses estudantes, é interessante que ao ver o que lhe envolve saber reconhecer o que é de seu pertencimento e o poder se encantar com o novo que se esconde no comum e banal, poder prestar atenção naquilo que retira a sua atenção, aquelas imagens que de alguma forma sequestram o interesse de que as veja mesmo que seja de relance. A definição de pedagogia do acontecimento complementa esse princípio.

A pedagogia do acontecimento é um exercício teórico-prático de pensamento visual, algo que complementa o olhar com situações e referências em contínua atualização. Apoia-se em saberes multiformes que aliam imagens atuais e imagens virtuais. O pressuposto de que vivemos imersos num mundo imaginal dinâmico, cujas configurações e experiências estético-poéticas estão vinculadas a gestos pessoais e interinfluências culturais, fazem com que o ato de criação pedagógica

seja um evento, uma atuação não só cognoscitiva e relacional, mas dramática em sua essência. (...) O cotidiano, na contramão da produtibilidade técnica sofisticada, mostra-se como um espaço em que precisa das sensações imediatas e da plasticidade para formular-se uma ciência prática do singular, como lembra Michel de Certeau no seu livro “A invenção do cotidiano: Artes de fazer” de 1996. (MEIRA, 2007, p. 118-119).

No acompanhamento da feitura desse trabalho e respondendo às perguntas advindas do processo de reconstrução imagética feita pelos alunos, me colocava como provocador do pensamento fora do senso comum, buscando fazê-los produzir além dos estereótipos da contemporaneidade, o princípio era fazê-los compreender que a simples mudança de um padrão ou de uma imagem do seu *habitat*, pode-se reconstruir o pensamento visual. As vezes os alunos mostravam imagens coletadas que eles comumente diziam: “Não faço ideia porque escolhi essa imagem, eu não acho ela bonita”, a partir de declarações como essas me surgia a oportunidade de questioná-los quanto aos parâmetros de construção da beleza ou até mesmo da dicotomia certo-errado, a meta era retirar o estudante dessa zona de conforto dos clichês visuais que as pessoas apreciam tanto permanecer nela. Era uma proposição de saída dos já enraizados hábitos visuais, propondo uma nova visão, uma visão intensa de entrega à descoberta.

A desconstrução dos clichês visuais através da alteração de suas formas, forças e figuras não reconhecíveis, mostra-se uma atividade lúdica de grande interesse, pois se repropõem hábitos visuais em relação à materialidade, preparando o visualizador para o impacto da visão devoradora, abismal, que requer aprofundamento e entrega a instância de invenção que exigem a radicalidade de ações destruidoras de certeza psicológicas, epistemológicas e afetivas (MEIRA, 2007, p.78).

Iniciou-se a apresentação dos trabalhos, nesse momento eles podiam escolher se iriam para frente da sala apresentar ou se fariam dos seus lugares ou até mesmo se não iriam falar, afinal para muitos alunos essa exposição para a turma é algo muito complicado e extremamente difícil, e nunca foi o intuito desse exercício promover uma experiência negativa para o aluno. Foram poucos alunos que não quiseram apresentar até mesmo os alunos mais introvertidos se dispuseram a apresentar e relatar como foi essa experiência.

### **3.3. A apresentação dos trabalhos**

Selecionei um trabalho de cada uma das turmas de nono ano para exemplificar o resultado dessa atividade. O critério de seleção desses trabalhos foi a riqueza de detalhes na apresentação dos alunos e autorização para registro das imagens dos trabalhos. Esses trabalhos demonstraram de forma relevante como foi essa tarefa.

#### **3.3.1. Turma A**

Essa foi a primeira das 3 turmas que apresentou, escolhi esse trabalho porque ele reúne muitas características abordadas pelos outros alunos; e também pela descrição do aluno.

Pedro<sup>3</sup> pegou um caderno para colocar as imagens que ele coletou no processo de realização do seu trabalho. Assim como a maior parte dos alunos na turma, Pedro tirou fotos do seu caminho, ele disse que escolheu as melhores fotos e as colocou no caderno. Pedro disse que vem de ônibus e que normalmente vinha dormindo durante o percurso, mas desde a primeira aula sobre o encantamento do dia-a-dia ele passou a reparar mais na paisagem e no que ele via pelo vidro da janela. Pedro comentou que fazia esse percurso há mais de 6 meses e não reparava em quase nada comentou que gostava bastante da luz do sol do período da manhã quando ele está vindo para a escola, já no horário do almoço quando ele está retornando para casa o sol já está muito forte e não tem a mesma cor laranja do amanhecer, Pedro falou que demonstrou essa percepção na imagem colocada no centro do trabalho, disse também que passou a notar que na maioria das vezes ele vinha com as mesmas pessoas, e percebeu que quase sempre sentava a sua frente uma mulher com o cabelo vermelho e que gostava da cor do cabelo dela mas que achava que não combinava com o jeito dela. Ele disse que sempre que via o adesivo da janela de emergência, se imaginava abrindo a janela e por último Pedro comentou a última imagem abaixo que é uma foto de um grafite que ele gosta muito e resolveu colocar no seu relato visual, pois um dia na semana anterior viu um rapaz dormindo ao lado dessa

---

<sup>3</sup> Nome Fictício.

parede por isso ele se lembrou da música “A Casa” de Toquinho e inseriu trecho no seu relato visual.



**Figura 1- Relatório visual da atividade, Aluno Pedro.**

A partir do relato do aluno Pedro, trago um trecho do livro “Filosofia da Criação” de Marly Meira em que a autora comenta sobre a forma que as imagens agem sobre o cotidiano e vice e versa.

O cotidiano mostra imagens como entidades da vida efêmera fazendo parte de nossos sonhos, ideias, ideais, lembranças, formas de ralação, reação, ação construtiva e desconstrução. Elas se caracterizam diferentemente, segundo etapas históricas particulares, mas ocorrem e deixam rastros, luzes arrepios, quando intensas. Imagens geram formas de subjetividade polissêmica animista e trans individual, encontrando-se em franca concepção na tenra infância, na loucura, na paixão amorosa e na criação artística. A composição de plano periférico gera interfaces e linhas de fuga pelas quais a subjetividade transita. Animar um plano de composição é reanimar atenção permanente da vida que pulsa na relação entre o imaterial que o material poderá exprimir. Esta luta é dramática e sincrética, mistura de imagens fictícias e aspectos do Real (MEIRA, 2007, p 80)

### 3.3.2. Turma B

O segundo trabalho selecionado foi o da Amanda<sup>4</sup>, a turma dela era muito difícil para se comportar, porém de muitos alunos muito criativos, tive vários trabalhos exemplares, o escolhido para representar foi o da Amanda principalmente pela sua apresentação.

Ela contou que faz o percurso até a escola a pé e explicou que sua primeira foto foi tirada da janela do quarto no apartamento em que mora, ela comentou que sempre achou o gato fotografado, e que gostou muito de registra-lo olhando para cima como se estivesse olhando para ela, na sequencia fotografou o seu caminho em frente ao bloco do apartamento.



**Figura 2 - Relatório visual da atividade, Aluna Amanda.**

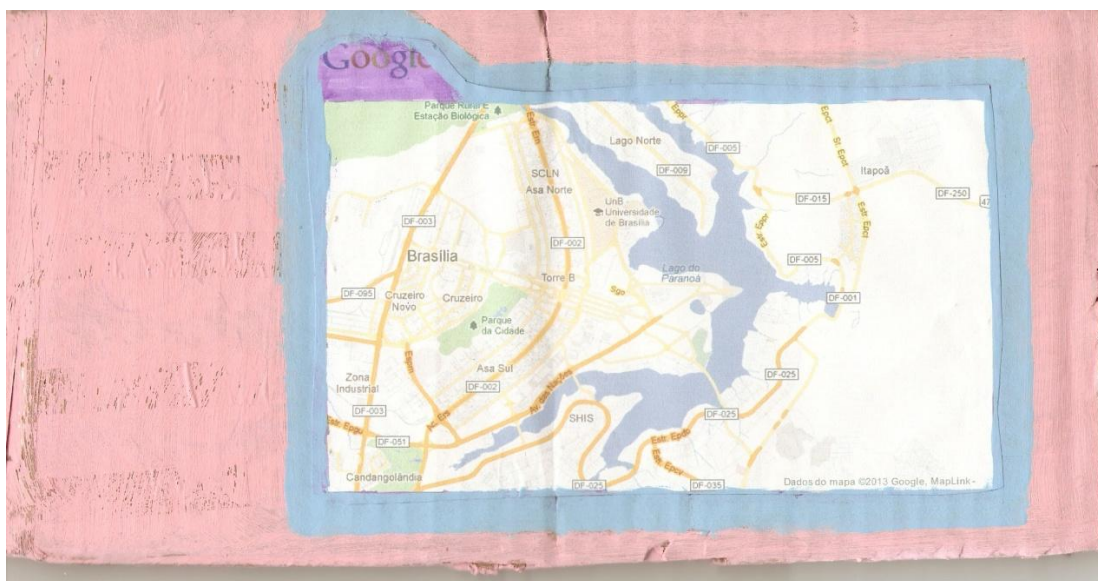
Amanda contou seu percurso de maneira muito entusiasmada, falou que adora o período que os ipês de Brasília estão floridos e que a paisagem é “extremamente encantadora” (palavras de Amanda) e que é uma pena eles ficarem por um período tão curto com as flores nos galhos e no dia que ela fotografou o caminho estava repleto de flores caídas. A próxima fotografia é de

---

<sup>4</sup> Nome Fictício.

um gato que ela viu passando pela rua. Antes de entrar na rua da escola a aluna viu o que segundo ela foi a imagem mais bonita e agradável de olhar, um ipê amarelo completamente florido e para finalizar esse percurso visual ela fotografou o grande prédio comercial localizado frente da escola, que para a aluna atrai bastante seu olhar pela sua característica espelhada que acentua a beleza do céu.

### 3.3.3. Turma C



**Figura 3 - Relatório visual da atividade, Aluna Roberta (capa).**

O último exemplar dos trabalhos apresentados é o da aluna Roberta<sup>5</sup>, a turma dela era a única turma de nono ano dessa unidade da rede de ensino, essa unidade tinha apenas dois anos de fundação e o seu grupo de alunos não estavam tão consolidados àquele espaço quanto os alunos das outras turmas que foram aplicadas essa mesma atividade, essa classe era composta de alunos egressos de muitas escolas diferentes, era uma turma bastante heterogênea.

Roberta era uma das alunas que ia para a escola caminhando desde a sua casa. Como suporte para o seu trabalho ela pegou um pedaço de papelão encontrado na portaria de seu prédio e colocou com fita adesiva, fazendo uma espécie de capa para o seu trabalho, nessa “capa” ela colocou uma impressão retirada da internet que mostra toda a cidade, já no interior do seu relatório visual

<sup>5</sup> Nome Fictício.

do percurso casa-escola estudante fez também um percurso bastante narrativo. É interessante mostrar que o trabalho de Roberta não possui o padrão de leitura ocidental (da esquerda para a direita), quando questionada sobre essa escolha a aluna disse que fez dessa forma, pois ela caminha nesse sentido para ir para a escola. A parte interna começa com um mapa detalhado do itinerário até o colégio se ela fosse de carro, ela comenta que achou fantástico poder visualizar como poderia ser essa rota, afinal, o seu caminho cotidiano pode muito bem ser descrito como uma reta do ponto inicial ao ponto final do trajeto.



**Figura 4 - Relatório visual da atividade, Aluna Roberta (1ª página).**

Roberta fez uma composição bem ilustrativa do seu caminhar, a cor rosa aplicada em grande parte do seu relato foi um acidente que ela incorporou no trabalho, pois tinha derrubado essa tinta sobre o trabalho e decidiu não descartá-lo ou desistir de fazê-lo. A primeira imagem na ordem de leitura proposta por ela é o cachorro da vizinha da rua de cima que ela fotografou com a câmera de celular, ela nos relatou que sempre se admira com o jeito dócil do animal. Em seguida ela insere a imagem do lugar, que segundo palavras dela é ponto mais fantástico da sua rota: o Espaço Cultural Renato Russo na quadra 508 Sul, a aluna disse que adora passar por lá e ver os grandiosos grafites de suas paredes, principalmente um logo na fachada do edifício que segundo Roberta “Parece que está olhando dentro do seu olho”.



Figura 5 - Relatório visual da atividade, Aluna Roberta (2ª página).



## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A cada etapa concluída, inúmeros aprendizados. Esse trabalho de conclusão de curso foi um processo extremamente complexo, muitos percalços pelo caminho. Poder concluir esse trabalho é uma grande alegria, refletir sobre tudo que passou é por si só um grande aprendizado.

A prática docente necessita de constante formação, pretendo não estagnar com as pesquisas em cultura visual. Esse presente trabalho é concluído em um período singular em minha carreira docente, estou ingressando na rede pública de ensino, rede que na qual fiz todo o meu ensino fundamental e pela qual eu tenho um carinho muito especial. Com ímpeto renovado inicio essa promissora jornada extremamente motivado pelas pesquisas feitas até agora, em especial pelo trabalho de conclusão de curso.

A atividade analisada nesse texto teve uma aceitação muito satisfatória por parte dos alunos que a fizeram. Em todas as turmas gerou uma grande empatia com a disciplina de artes, algo que vale ser ressaltado, pois quando assumi a turma o horário das aulas de artes era o mais desagradável para eles. Pedagogicamente foi muito bem sucedida, pois foi uma atividade que não possuía um valor alto de pontuação na média final dos alunos, fator que infelizmente é predominante para a realização de atividades escolares, apesar desses fatores essa experiência prática/reflexiva teve adesão unanime dos alunos em todas as turmas em que foi realizada.

É fundamental que sejam criadas novas alternativas de ensino que ensejem a formação de indivíduos críticos. Aplicar e desenvolver os estudos da cultura visual no ensino de artes, por meio da abordagem reflexiva e interpretativa

do cotidiano é uma maneira de aprimorar este ensino, de agregar, construir e reconstruir significados. O caráter transdisciplinar desse formato de ensino viabiliza o estudo multicultural, além de utilizar múltiplas metodologias, que criam condições para transpor estereótipos, clichês e visões hegemônicas e abarcar a singularidade de cada sujeito.

A pesquisa pela valorização e reflexão do uso desse “olhar brinquedo/brincante” que busca a descoberta e dessa forma almeja a apreensão de conhecimentos será o norte da minha formação continuada como professor de artes.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

ALVES, Rubem. **A complicada arte de ver.** Crônica publicada na Seção *Sinapse*, jornal "Folha de S.Paulo", versão on-line. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/sinapse/ult1063u979.shtml> . Acesso em 17 de fevereiro de 2013.

AUMONT, Jacques. **A imagem.** Campinas: Papirus, 2001.

BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos Utópicos.** Belo Horizonte: C/Arte, 1998.

CARVALHO, Carolina. **A Cultura Visual na Educação Artística.** Universidade de Lisboa; Faculdade de Belas Artes. Lisboa, Portugal, 2010.

CERTEAU, Michel De. **A Invenção Do Cotidiano: 1, Artes de fazer.** Petrópolis: Editora Vozes, 2009.

CHAUÍ, Marilena. **Janela da Alma, Espelho do Mundo.** In. NOVAES, Adauto (org.) *O Olhar.* São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

CUNHA, Susana Rangel Vieira. **Cor, som e movimento – A expressão plástica, musical e gramática no cotidiano da criança.** Porto Alegre: Mediação, 1999.

\_\_\_\_\_. **Educação e Cultura Visual: uma trama entre imagens e infância.** Tese de Doutorado. Porto Alegre: UFRGS/RS, 2005.

\_\_\_\_\_. **Pedagogias de Imagens.** In: Produzindo pedagogias interculturais na infância. Petrópolis, 2007.

\_\_\_\_\_. **Infância e cultura visual.** Artigo. Educação e Cultura Visual: Uma trama entre imagens e infância, 2005. Disponível em: [http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/sessoes\\_especiais.htm](http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/sessoes_especiais.htm). Acesso em 18 de fevereiro de 2013.

DEWEY, John. **Democracia e Educação. Introdução à Filosofia da Educação.** 4. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979

DIAS, Belidson. **O i/mundo da educação da cultura visual.** Brasília: Editora da UnB, 2011

DUNCUM, Paul . **Visual Culture Art Education: Why, What and How.** Journal of Art & Design Education, 2002.

EFLAND, Arthur. **Educación artística y cognición.** Barcelona: Octaedro, 2004.

FISCHER, Ernst. **A Necessidade da Arte.** Rio de Janeiro: Zahar, 1983.

GALLO, Sílvio e ASPIS, Renata. **Michel Foucault – Pensadores e a Educação.** (Documentário) ATTA: Mídia e Educação, 2006.

HERNANDEZ, Fernando. **Aprendendo com as inovações nas escolas**. Artmed editora, Porto Alegre, 2000.

\_\_\_\_\_. **Catadores de Cultural Visual – Proposta para uma nova narrativa educacional**. Editora Mediação, 2007.

MARTINS, Mirian Celeste (org.). **Mediação: Provocações Estéticas**. Universidade Estadual Paulista: Instituto de Artes/Unesp. Pós-graduação. São Paulo, 2005.

MEIRA, Marly. **Filosofia da criação: reflexões sobre o sentido do sensível**. 2ª Ed. Porto Alegre: Mediação, 2007.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. 2ª Ed, São Paulo: Martins Fontes, 1999.

NASCIMENTO, Erinaldo. **Representações da morte para aproximar a escola da vida: Uma experiência com a Cultura Visual no Ensino Básico**. In: MARTINS, Raimundo e TOURINHO, Irene (org.). Educação na Cultura Visual: Narrativas de Ensino e Pesquisa. Santa Maria: Ed. UFSM, 2009.

NÖTH, Winfried; SANTAELLA, Lúcia. **Imagem: Cognição, Semiótica, Mídia**. São Paulo: Iluminuras, 1998.

NOVAES, Adauto (org.). **O olhar**. São Paulo, Companhia das Letras, 1988

OLIVEIRA, Marilda de Oliveira. **A formação do professor e o ensino das Artes Visuais: o estágio curricular como campo de conhecimento**. In: A formação do professor e o ensino das artes visuais / Marilda Oliveira de oliveira & Fernando Hernández (orgs.). Santa Maria, Ed. UFSM, 2005.

\_\_\_\_\_. **O papel da cultura visual na formação inicial em artes visuais**. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Orgs.) Educação da cultura visual – narrativas de ensino e pesquisa. Santa Maria: Edufsm, 2009. pp. 213 - 224.

PEIXOTO, Nelson Brissac. **O olhar do estrangeiro**. In: NOVAES, Adauto (org.). O olhar. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

PILLAR, Analice Dutra (Org.). **A educação do olhar no ensino das artes**. Porto Alegre: 7ª ed. Mediação, 2009.

READ, Herbert. **A Educação Pela Arte**. Tradução: Valter Lellis Siqueira. - São Paulo: Martins Fontes, 2001.

SANTOS, Jair Ferreira dos. **O Que é Pós-Moderno**. São Paulo: Brasiliense, 2005.

SCHWANZ, Lílian A.; GERBER, Elisa da S.; MOSCHOUTIS, Helena dos S.; GONÇALVES, Eduarda. **Ações Educativas em Arte: Mediação da Exposição**

**Recontada.** Disponível: [http://www.ufpel.edu.br/cic/2010/cd/pdf/LA/LA\\_00783.pdf](http://www.ufpel.edu.br/cic/2010/cd/pdf/LA/LA_00783.pdf). Acesso em 16 de fevereiro de 2013.

SONTAG, Susan. **Contra a Interpretação.** Porto Alegre. L&PM, 1987

TAVIN, Kevin ***Wrestling with Angels, Searching for Ghosts: Toward a Critical Pedagogy of Visual Culture.*** Studies in Art Education. 2003.

\_\_\_\_\_. **Contextualizando a Visualidade na vida cotidiana: Problemas e possibilidades no ensino de cultura visual.** In: MARTINS, Raimundo e TOURINHO, Irene (org.). Educação na Cultura Visual: Narrativas de Ensino e Pesquisa. Santa Maria: Ed. UFSM, 2009.

## ANEXOS

### A) Planejamento apresentado à escola que foi realizada a atividade:

#### O encantamento do Olhar.

##### Programa da atividade

- Atividade voltada para um pequeno grupo (no máximo 10 alunos), para que se possa ter um contato mais próximo com os participantes e que os resultados sejam avaliados com detalhamento mais profundo.
- Público alvo: Alunos do 1º e 2º anos do Ensino Médio.
- Duração da atividade: 3 encontros de aproximadamente 1h30min.(A quantidade de encontros pode ser alterada para melhor atender a disponibilidade dos alunos e da Instituição de Ensino)

#### 1º encontro.

- Apresentação da Atividade
- Questões Propostas:
  - O que é o olhar e a sua importância?
  - Qual a diferença entre ver e olhar?
  - O que os encanta? O que é encantamento?
  - Qual a importância da beleza?
- Explicar a atividade a ser realizada:
  - Como é o seu caminho até a escola?
  - Orientá-los a preparar o seu diário visual com as imagens que fazem o seu caminho na escola e que os encantam, trabalhando o viés crítico das escolhas de imagens.
  - Como captarão essas imagens?
- Perguntas a serem discutidas no próximo encontro:
  - O que mais me encanta?
  - Qual imagem mais mexeu comigo?
  - Qual a importância das imagens na minha vida?

## 2º encontro.

- Discussão sobre as questões deixadas no encontro anterior.
- Discussão sobre a experiência de captura das imagens. Como foi o momento de captura dessa imagem?
- Definição de diário visual, exibição de alguns exemplos.  
Nesse momento serão apresentados também trabalhos autorais do educador.
- Ver o que eles já produziram e auxiliar na construção desse diário.  
Auxiliar para que eles construam de maneira pessoal a apresentação desse diário visual.
- Demonstrar algumas ferramentas para a construção desse diário visual como colagem, desenho e uso de ferramentas como editor de vídeos básicos.
- Valorizar o caráter subjetivo na realização dessa atividade.

## 3º encontro.

- Apresentação dos diários visuais.
- Discussão sobre a experiência dessa atividade.
- Considerações finais e proposição de atividades derivadas e estímulo à produção plástica dos participantes.