

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS**  
**PÓS – GRADUAÇÃO EM ARTES VISUAIS**  
**ENSINO E PERCURSOS POÉTICOS**



**MONOGRAFIA**

**A cultura visual no Ensino das Artes Visuais –**  
um estudo nas séries finais do Ensino Fundamental

**Fabiana Lopes Bazili**

**Pelotas, 2012**

**FABIANA LOPES BAZILI**

**A cultura visual no Ensino das Artes Visuais –  
um estudo nas séries finais do Ensino Fundamental**

Monografia apresentada ao curso de Pós-Graduação em Artes Visuais, terminalidade: Ensino e Percursos Poéticos da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maristani Polidori Zamperetti

**Pelotas, 2012**

## **Banca Examinadora**

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maristani Polidori Zamperetti (CA/UFPEL)  
(Orientadora)

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Mirela Ribeiro Meira (FaE/UFPEL)  
(Banca examinadora)

---

Prof<sup>a</sup>. Ms. Ângela Balzano Neves (CA/UFPEL)  
(Banca examinadora)

## Resumo

Este trabalho parte de uma pesquisa realizada em duas escolas particulares da cidade de Pelotas, RS, que tem por objetivo investigar como o professor de Artes Visuais trabalhava as imagens da cultura visual contemporânea em suas aulas, e se havia preocupação por parte do professor com o desenvolvimento estético dos alunos quanto às imagens; verificando também se o mesmo estabelecia relações entre as imagens estudadas e o cotidiano dos alunos. A fundamentação teórica da pesquisa se baseia em autores que abordam a importância dos estudos das imagens presentes na cultura visual contemporânea dos estudantes de Artes Visuais: Hernández (2000, 2007), Pillar (2009) e Rossi (2003). Os dados foram coletados através de observações de aulas e entrevistas com três professoras das escolas citadas, por meio de registros escritos, gravados e fotográficos. Em confronto com a fundamentação teórica, os dados revelam que, apesar das professoras trabalharem com imagens da cultura visual ampla (artistas de períodos históricos consagrados e imagens da contemporaneidade), ainda não se preocupam com a necessidade de aquisição de conhecimentos artísticos através da contextualização histórica e cultural, para que os alunos possam desenvolver sua criatividade e percepção estética, como também receber formação crítica para se posicionar em relação aos símbolos presentes nas imagens trabalhadas.

Palavras – Chave: Cultura Visual. Ensino de Artes Visuais. Imagem. Séries Finais do Ensino Fundamental.

## **Abstract**

This work is a result of a research conducted in two private schools in the city of Pelotas, RS, which aims to investigate how the visual arts teacher worked with the images of contemporary visual culture in his classes, and if there were any concerns on the part of the teacher with the students' aesthetic development regarding the images; also verifying if he established relations between the studied images and the students' daily lives. The theoretical foundation of this research is based on authors who approach the importance of the study of images present in the contemporary culture of the students of visual arts: Hernández (2000, 2007), Pillar (2009) and Rossi (2003). The data were collected from classroom observations and interviews with three teachers from the schools mentioned above, through written, recorded and photographic materials. In contrast with the theoretical foundations, the data reveal that, in spite of working with images of broad visual culture (artists from established artistic and historical periods and contemporary images), the teachers are not still concerned with the need of artistic knowledge acquisition by means of cultural and historical contextualization, in order that the students can develop their creativity and aesthetic perception as well as receive critical formation to position themselves in relation to the symbols present in the images worked.

Key-words: Visual culture. Visual arts teaching. Image. Final grades of elementary school.

## Lista de Figuras

FIGURA 1: Aluno A, 7 <sup>a</sup> série, a partir das obras de Aleijadinho – 30.08.11.....	34
FIGURA 2: Aluno B, 7 <sup>a</sup> série, a partir das obras de Aleijadinho – 30.08.11.....	34
FIGURA 3: Fotografia de um grupo de alunos da 8 <sup>a</sup> série apresentando trabalhos em Power Point, sobre vida e obra de pintores acadêmicos – 30.08.11.....	34
FIGURA 4: Xilogravura em tecido do aluno C, 8 <sup>a</sup> série, a partir do tema: prédios históricos da cidade de Pelotas – 30.08.11.....	35
FIGURA 5: Xilogravura em papel kraft do aluno D, 8 <sup>a</sup> série, a partir do tema: prédios históricos da cidade de Pelotas – 30.08.11.....	36
FIGURA 6: Fotografia de reprodução da pintura “Operários” de Tarsila do Amaral - 02.09.11.....	36
FIGURA 7: Aluno E, 5 <sup>a</sup> série, a partir de “Carnaval em Madureira” – 02.09.11.....	37
FIGURA 8: Aluno F, 5 <sup>a</sup> série, a partir de “Abaporú” – 02.09.11.....	37
FIGURA 9: Aluno G, turma 6 <sup>a</sup> série – 16.09.11.....	38
FIGURA 10: Aluno H, turma 6 <sup>a</sup> série – 16.09.11.....	38
FIGURA 11: Aluno I, 6 <sup>a</sup> série, a partir de “Operários” de Tarsila do Amaral – 16.09.11.....	38
FIGURA 12: Aluno J, 6 <sup>a</sup> série, a partir de “Operários” de Tarsila do Amaral – 16.09.11.....	39
FIGURA 13: Aluno K, 6 <sup>a</sup> série, a partir de “A negra” – (16.09.11) .....	39
FIGURA 14: Aluno L, 6 <sup>a</sup> série, a partir de “A negra” – (16.09.11) .....	39
FIGURA 15: Aluno M, 5 <sup>a</sup> série, móbile de pássaros – 23.09.11.....	40
FIGURA 16: Aluno N, 5 <sup>a</sup> série, móbile de robôs – 23.09.11.....	40
FIGURA17: Aluno O, 7 <sup>a</sup> série, formas geométricas (círculos) – 27.09.11.....	40
FIGURA18: Aluno P, 7 <sup>a</sup> série, formas geométricas (círculos) – 27.09.11.....	41
FIGURA 19: Aluno Q, 7 <sup>a</sup> série, monocromia (cores frias) – 27.09.11.....	41

FIGURA 20: Aluno R, 7 <sup>a</sup> série, monocromia (cores quentes) – 27.09.11.....	41
FIGURA 21: Aluno S, 8 <sup>a</sup> série, fotografia do cotidiano – 27.09.11.....	41
FIGURA 22: Aluno T, 8 <sup>a</sup> série, fotografia do cotidiano – 27.09.11.....	41
FIGURA 23: Fotografia de imagem de jornal (futebol) – 16.11.11.....	48
FIGURA 24: Fotografia de imagem de jornal (casal) – 16.11.11.....	48
FIGURA 25: Fotografia de imagem de jornal (homem lendo) – 16.11.11.....	48
FIGURA 26: Aluno A, releitura referente à imagem da figura 23 – 16.11.11.....	49
FIGURA 27: Aluno B, releitura referente à imagem da figura 24 – 16.11.11.....	49
FIGURA 28: Aluno C, releitura referente à imagem da figura 25 – 16.11.11.....	49
FIGURA 29: Alunas D e E, interferência em xerox de fotografia – 16.11.11.....	49
FIGURA 30: Aluno F, interferência em xerox fotografia – 16.11.11.....	49
FIGURA 31: Releitura de pintura rupestre representada pelos alunos – 16.11.11.....	50
FIGURAS 32 e 33: Fotografias da atividade de pesquisa dos alunos realizada na sala de informática, sobre as representações artísticas da mulher africana – 23.11.11.....	51
FIGURAS 34 e 35: Fotografias das representações da mulher negra, feita pelos alunos da 5 <sup>a</sup> série a partir das pesquisas sobre arte africana – 23.11.11.....	51
FIGURA 36: Aluno G, história em quadrinhos – 30.11.11.....	52
FIGURA 37: Aluno H, história em quadrinhos – 30.11.11.....	52

## Sumário

<b>Resumo.....</b>	<b>3</b>
<b>Abstract.....</b>	<b>4</b>
<b>Lista de Figuras.....</b>	<b>5</b>
<b>Sumário.....</b>	<b>7</b>
<b>Apresentação.....</b>	<b>8</b>
<b>1. Origem e questões da pesquisa.....</b>	<b>9</b>
<b>2. Leitura e releitura de imagens.....</b>	<b>16</b>
2.1. Leitura Estética.....	19
<b>3. Cultura visual .....</b>	<b>23</b>
<b>4. Metodologia e contexto de pesquisa.....</b>	<b>31</b>
<b>5. Observações e análises.....</b>	<b>33</b>
5.1. Escola A e professoras X e Y .....	33
5.2. Escola B e professora Z.....	48
<b>6. Conclusão.....</b>	<b>58</b>
<b>Referências.....</b>	<b>60</b>

## Apresentação

Essa monografia apresenta os resultados de uma pesquisa feita em duas escolas particulares da cidade de Pelotas, RS, em relação à utilização da cultura visual nas metodologias do Ensino de Artes Visuais.

O trabalho divide- se em cinco capítulos, os quais descrevo à seguir:

No primeiro capítulo, *Origem e questões da pesquisa*, abordo o meu interesse pelo tema de pesquisa, justificando-o e descrevo as questões de investigação. Apresento ainda os autores que foram utilizados para o embasamento teórico do trabalho.

O segundo capítulo, *Leitura e releitura de imagens*, apresento um breve histórico da importância do uso da imagem nas aulas de Artes Visuais no Brasil. Apresento a questão da leitura estética através das idéias dos pesquisadores do desenvolvimento estético – Parsons, Housen e Freeman – abordados no livro *Imagens que falam - leitura da arte na escola* (ROSSI, 2003).

Apresento no terceiro capítulo, a *Cultura visual*, onde falo da importância do trabalho das imagens presentes no cotidiano dos alunos, visto que esta realidade faz parte do mundo imagético vivenciado por eles. Aponto que o trabalho com as imagens nas aulas de Artes Visuais é fundamental para o desenvolvimento estético e a formação do posicionamento crítico dos estudantes, quanto aos símbolos e signos presentes nas mesmas.

No quarto capítulo, *Metodologia e contexto de pesquisa*, abordo a metodologia de coleta de dados utilizada para a pesquisa – observações, entrevistas, e registros escritos, gravados e fotográficos. Relato ainda minha escolha pelas escolas, e descrevo a localização, número de alunos, dias e número de aulas observadas nas mesmas.

E no quinto e último capítulo, *Observações e análises*, relato as observações e entrevistas ocorridas nas duas escolas A e B, nas turmas das três professoras X, Y e Z, onde os dados entram em confronto com os referenciais teóricos.

## 1. Origem e questões da pesquisa

A cultura contemporânea é constituída por imagens. Por meio da televisão, propagandas, jogos eletrônicos, revistas ou outras mídias, crianças, jovens e adultos acessam informações constantemente. Portanto, conforme asseguram Ferraz e Fusari (1999), “é muito importante [...] que o educador saiba analisar as imagens, cenas e sons que compõem o cotidiano das crianças de hoje” (p.44); em especial, o professor que trabalha com Artes Visuais.

Em um mundo repleto de imagens torna-se fundamental trabalhar essas imagens em aula. As imagens são necessárias para a alfabetização estética das crianças, por isso os professores de arte devem estar sempre atentos às imagens que fazem parte do cotidiano de seus alunos, buscando selecionar materiais imagéticos de seu interesse para estudo em sala de aula.

A formação estética aparece como foco fundamental dos estudos em Artes Visuais, que surgiram com as novas tendências no ensino da arte da década de 90. Estas consideravam a imagem como um foco de estudo de fundamental importância, pois, como apontam os Parâmetros Curriculares Nacionais,

os conteúdos da área de Arte estão organizados de tal maneira que possam atender aprendizagens cada vez mais complexas no domínio do conhecimento artístico e estético, seja no exercício do próprio processo criador, pelo fazer, seja no contato com obras de arte e com outras manifestações presentes nas culturas ou na natureza. O estudo, a análise e a apreciação da arte podem contribuir tanto para o processo pessoal de criação dos alunos como também para sua experiência estética e conhecimento do significado que ela desempenha nas culturas humanas (BRASIL, 1998, p.49).

Todas as culturas são produtoras de imagens, portanto, é importante reconhecer seus significados e valores, para que o senso estético seja compreendido e/ou redefinido. As imagens são mediadoras de valores culturais e tem relevância na construção de significados.

Procurando entender as relações entre ensino de Artes Visuais e cotidiano realizei uma pesquisa em uma escola municipal para o trabalho de conclusão de curso em Artes Visuais – Licenciatura, *A imagem no ensino da Arte para as séries iniciais – Um estudo com a cultura visual* (BAZILI, 2010). Apresentei dados sobre o

uso de imagens nas aulas de Artes Visuais nas séries iniciais de uma escola pública da cidade de Pelotas.

Na entrevista com a professora de Artes Visuais, procurei obter informações sobre sua formação e tempo de atuação na área e também se a professora considerava importante o uso de imagens nas aulas de Arte. Busquei saber se a professora trabalhava com imagens em suas aulas e se percebia o desenvolvimento estético dos alunos.

Através de observações em sala de aula e entrevistas com professora de Artes Visuais de uma escola pública, pude perceber equívocos referentes ao uso de imagens, no que concerne às abordagens e estudos contemporâneos da imagem. Observei que a professora trabalhava frequentemente com folhas mimeografadas ou com desenhos prontos para os alunos copiarem. Na prática pedagógica observada, não houve preocupação por parte da professora com a construção de conhecimento em Artes, nem com a experiência estética de seus alunos.

Apesar da variedade de imagens presentes no cotidiano dos alunos, folhas mimeografadas foram usadas em abundância na escola, deixando de lado o processo de criação e expressão dos alunos. Ao trabalhar dessa forma, a professora não colaborou para a educação do olhar, e sim na criação de estereótipos. Não foram utilizadas imagens de arte e da cultura visual em suas aulas.

A partir disso, resolvi prosseguir com as pesquisas sobre o uso de imagens da cultura visual nas aulas de Artes Visuais, modificando o contexto de investigação. Assim, resolvi coletar dados numa instituição de ensino particular e, nas séries finais do ensino fundamental. Minha pesquisa justifica-se pela possibilidade de contribuição para os estudos que se referem ao uso das imagens da cultura visual nas aulas de Artes Visuais e as práticas pedagógicas artísticas nas aulas das séries citadas.

A presente pesquisa de Pós-Graduação investiga duas escolas da rede particular de ensino, buscando entender como o professor de Artes Visuais da escola particular trabalha as imagens da cultura visual contemporânea em suas aulas.

Portanto, apresento o *Estudo das imagens da cultura visual nas aulas de Artes Visuais das séries finais do Ensino Fundamental em duas escolas particulares*

*da cidade de Pelotas*, como a temática escolhida no desenvolvimento desta monografia.

Partindo do problema de pesquisa: *Como o Professor de Artes Visuais de uma Escola Particular trabalha as Imagens da Cultura Visual Contemporânea em suas aulas?* Percebi a necessidade de elucidar questões pertinentes ao tema, como as seguintes:

- O professor trabalha com leitura e releitura de obras de arte em suas aulas? Se isso ocorre, qual a metodologia utilizada?
- Além das imagens de obras de arte de artistas historicamente consagrados, são trabalhadas também imagens da cultura visual contemporânea dos alunos? De que forma?
- Há preocupação por parte do professor com o desenvolvimento estético dos alunos em relação às imagens utilizadas em sala de aula?

Desta forma, tive como objetivos específicos dessa pesquisa:

- Descrever um breve panorama do Ensino da Arte e sua trajetória até os dias atuais, analisando os Parâmetros Curriculares Nacionais, no que se refere ao Ensino da Arte para o Ensino Fundamental;
- Definir o conceito de cultura visual no que se refere às suas implicações nas aulas de Artes Visuais;
- Observar se o professor utiliza imagens de obras de arte e da cultura visual contemporânea em suas aulas, verificando se ele estabelece relações entre as imagens estudadas e o cotidiano dos alunos;
- Identificar se há preocupação do professor com a construção do conhecimento estético dos alunos no uso de imagens.

Para fundamentar minha pesquisa utilizei referências de Hernández (2000, 2007), Pillar (2009) e Rossi (2003), além disso, pesquisei em anais de eventos e publicações científicas, artigos que falam sobre imagens da cultura visual nas aulas de Artes Visuais. A seguir, apresento um breve resumo de estudos que utilizei como aportes teóricos para esta pesquisa.

Irene Tourinho (2011), no artigo: *Ver e ser visto na contemporaneidade: Por que a escola deve lidar com isso?* Fala que, “estamos em um mundo saturado por monitores, painéis e telas de diferentes tamanhos, onde imagens e objetos atraem e

repelem olhares, cobram e desviam atenção". Os alunos têm acesso em seu cotidiano às diferentes formas de registros imagéticos, como: câmeras, celulares, computadores, etc. Com isso interagem com variedades de imagens. Para a autora o campo de estudos da cultura visual concentra maior atenção nas visualidades atuais, nas imagens à qual nos deparamos hoje, mas sem deixar de se interessar pela produção artística do passado. Fala também que os artefatos visuais contribuem para nosso modo de ver, sentir e imaginar.

Maria Emilia Sardelich (2006) em seu artigo: *Leitura de imagens e cultura visual: Desenredando conceitos para a prática educativa*, nos diz que, "quase tudo do pouco que conhecemos, em relação ao conhecimento produzido, nos chega pelos meios de informação e comunicação. Estes, por sua vez, também constroem imagens do mundo" (p.203). O artigo de Sardelich apresenta conceitos que fundamentam as propostas da leitura de imagens e cultura visual, destacando suas proximidades e distâncias, onde a alfabetização através dessas imagens do mundo contemporâneo é necessária para a compreensão e posicionamento crítico dos educandos.

Marilda Oliveira de Oliveira (2009), em seu artigo: *Entre o visto e o dito - Os estudos da cultura visual no campo de formação em Artes Visuais* aponta que "[...] precisamos entender que as perspectivas hoje são outras, mudaram as pessoas, mudaram os conceitos, mudaram os desejos e aquilo que considerávamos como relevante há dois ou três anos, hoje não serve mais" (OLIVEIRA, 2009, p.7). O artigo indica o campo de estudos da cultura visual como suporte teórico para a formação em Artes Visuais. Trata também da questão da formação de professores de Artes Visuais na relação com os estudos da cultura visual.

Raimundo Martins nos artigos: *Educar com imagens: Múltiplos tempos de interpretação* (2007) e *Imagem, identidade e escola* (2011) aborda a importância do trabalho do professor com as imagens da cultura visual. Apoiando-se em Freedman (1994), o autor conclui que as imagens "carregam referências culturais que estão cognitiva e afetivamente vinculadas a outras imagens e constituem uma trama conceitual entre imaginário e significado" (MARTINS, 2007). O significado da imagem se dá através da construção que o leitor faz relacionando essa imagem a contextos diferentes. Assim, as imagens "influenciam, direcionam, alteram e transformam sentidos e significados de experiências e de papéis sociais de alunos e professores. Desenhando nossos jeitos de ser, sentir e agir" [...] (MARTINS,

2011, p.6). Torna-se necessário trabalhar essas imagens em sala de aula para que os alunos possam refletir sobre seu poder dominante, tendo oportunidades de se posicionarem criticamente frente aos dilemas da sociedade contemporânea.

Os autores dos artigos citados acima falam da importância do trabalho com as imagens do cotidiano nas aulas de Artes Visuais, o que me levou a contemplá-los para referendar esta pesquisa sobre como o professor tem relacionado os conteúdos de Artes, com o mundo imagético presente na vida cotidiana dos alunos.

Maria Helena Wagner Rossi (2003) define a nossa cultura como a civilização da imagem, defendendo a leitura de imagens como essencial para a compreensão do nosso cotidiano e para um conceito amplo de alfabetização, assegurando que este processo deveria estar presente em todos os níveis de escolarização. Apoiando-se nas ideias de Gardner (1998), afirma que “[...] os estudos contemporâneos vêm centrando-se na importância do contexto: a cultura em que a pessoa vive, os valores da família, tipos de escolarização, ambientes, objetos, etc...” (2003, p. 21).

Fernando Hernández (2000, 2007) chama a atenção para o fato de que vivemos e fazemos parte da cultura visual, estando inundados por uma extraordinária variedade de imagens e, sobretudo, de imaginários visuais.

Segundo Hernández, na atualidade, a cultura visual é importante

não apenas como objeto de estudo ou como um tema fundamental a ser abordado na Escola. Por ocupar uma parte significativa da experiência cotidiana das pessoas, é importante em termos de economia e das novas tecnologias, de forma que tanto produtores como receptores podem beneficiar-se de seu estudo. Tal perspectiva, que vai além de experiências de apreciação, de prazer estético ou de consumo que a cultura visual pode proporcionar, suscita “uma compreensão crítica do papel das práticas sociais do olhar e da representação visual, de suas funções sociais e das relações de poder às quais se vincula” (2007, p. 41).

A cultura visual deveria ser um tema abordado interdisciplinarmente, pois é tema pertencente a diversas áreas de conhecimento, ocupando lugar na vida das pessoas em qualquer campo de atuação profissional. Por isso todos precisam estar atentos às representações visuais presentes no cotidiano, o que requer além da apreciação estética e prazer de consumo, a compreensão crítica dessas imagens.

A educação das Artes Visuais nos estudos da cultura visual não visa apenas conhecimento formal e conceitual, mas considera importante a inserção

social e cultural dos alunos, a compreensão desta realidade e de outros povos e sociedades.

Analice Dutra Pillar (2009) refere-se ao papel dos professores de todas as áreas na educação do olhar dos educandos, ampliando e coordenando as múltiplas leituras de imagens, oferecendo-lhes elementos teóricos e a possibilidade de discussão de significados na busca de uma educação estética.

Para Pillar, uma leitura se torna significativa quando estabelecemos relações entre o objeto de leitura e nossas experiências de leitor, afirmando que “o nosso olhar não é ingênuo, ele está comprometido com nosso passado, com nossas experiências, com nossa época e lugar, com nossos referenciais” (2009, p.16).

Além dos autores citados acima, a pesquisa também se fundamenta no Referencial Curricular<sup>1</sup> do Estado do Rio Grande do Sul – *Lições do Rio Grande* (Linguagens, Códigos e suas tecnologias – Arte), que aborda a necessidade de selecionar as imagens a serem trabalhadas com os alunos, ressaltando a importância de contextualizá-las, tanto para as imagens consagradas historicamente como arte, quanto às imagens da cultura visual ampla. A seleção de imagens da arte e da cultura visual

a serem exploradas com os alunos deve ser criteriosa, no sentido de oferecer oportunidades de ampliação de referenciais e posicionamento crítico frente à banalização e a estereotipização de imagens, tão presente em nosso meio. É necessário que a escola possibilite ao aluno a formação de um repertório amplo e variado em relação à produção artística e imagética em geral, evitando-se levar sempre as mesmas imagens, dos mesmos artistas. A reflexão sobre as imagens padronizadas, presentes no cotidiano, certamente ajudará a formar o cidadão mais consciente e crítico (SECRETARIA DA EDUCAÇÃO, 2009, p.68).

Da mesma forma, apoiando-me nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), no que se refere aos conteúdos, entendo que a orientação do ensino desta área deve acolher

a diversidade do repertório cultural que o aluno traz para a escola, trabalhe com os produtos da comunidade em que a escola está inserida e também que se introduzam conteúdos das diversas culturas e épocas a partir de critérios de seleção adequados à participação do estudante na sociedade como cidadão informado (BRASIL, p.49, 1998).

---

<sup>1</sup> Esse referencial curricular tem como premissa favorecer a construção de aprendizagens a partir do desenvolvimento das competências de leitura, produção de texto e resolução de problemas, de acordo com cada área de conhecimento, aferidas pelo Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Rio Grande do Sul (SAERS).

Trabalhar as imagens vividas pelo aluno em seu cotidiano o tornará capaz de se posicionar criticamente em relação à influência dessas imagens. Além disso, o professor de Artes Visuais ao selecionar conteúdos das diversas culturas proporcionará aos estudantes conhecimentos para que possam estabelecer relações do mundo contemporâneo com outras épocas e costumes.

## 2. Leitura e releitura de imagens

A leitura e a escrita têm sido consideradas os princípios básicos da educação no currículo escolar. A disciplina de Artes Visuais tem uma contribuição importante para a educação, que é a leitura de imagens. De acordo com o Referencial de expectativas para o desenvolvimento da competência leitora e escritora no ciclo II do ensino fundamental – Artes proposto pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo<sup>2</sup>, no texto

escrito, o tema ou assunto podem ser inferidos por elementos como título, subtítulos, autor etc., mas é apenas a leitura completa do texto que possibilita ao leitor apreendê-lo globalmente. Com a imagem é diferente, porque ela se apresenta inteira ao primeiro olhar, tem caráter presentacional: o observador a apreende globalmente e ela, de pronto, mobiliza seus esquemas perceptivos. A percepção da imagem não segue uma linha de orientação obrigatória, porém envolve uma multiplicidade de pontos de vista, de acordo com as opções que o observador faz (2006, p.28).

Em relação à função do uso de imagens nas aulas de Artes Visuais, “até meados da década de 1970, a livre expressão fazia parte dos currículos das escolas” (FERRARO; NARDIM, 2009, p.181), ou seja, o uso de imagens na sala de aula era reprimido, pois os programas curriculares artísticos baseavam-se em preservar a expressividade do aluno. Segundo os autores, os professores tinham a concepção de que o uso de reproduções de obras; incentivavam os alunos à cópia, o domínio de conhecimentos artísticos não importava, e sim a expressão e a espontaneidade, sem utilização de referenciais artísticos.

Em relação ao respeito à expressividade e espontaneidade do aluno, os Parâmetros Curriculares Nacionais apontam que

[ao] professor, destinava-se um papel cada vez mais irrelevante e passivo. A ele não cabia ensinar nada e a arte adulta deveria ser mantida fora dos muros da escola, pelo perigo da influência que poderia macular a “genuína e espontânea expressão infantil” (BRASIL, 1998, p. 21, grifos do autor).

---

<sup>2</sup> Caderno de orientação didática da Secretaria Municipal de Educação do Estado de São Paulo, que ao referir-se na disciplina de Artes Visuais em termos da importância do trabalho de leitura de imagens, fala que “Ler em Artes consiste na observação e crítica de obras de arte, de objetos culturais ou de trabalhos realizados em classe, na leitura de imagens de diferentes gêneros (pinturas, fotografias, desenhos, charges etc.) [...]” (2006, p.17).

Desta forma, as obras de arte eram apenas objetos de contemplação, não sendo atribuídas a elas significados que pudessem ser discutidos ou que possibilissem leitura e reflexão sobre estas imagens. No entanto, os objetos de arte são imagens repletas de significados e necessitam serem discutidas, compreendidas em seus contextos particulares.

No intuito de revisar os parâmetros do ensino da arte, alguns movimentos surgiram, possibilitando repensar esta área de conhecimento. Um dos movimentos mais importantes foi o DBAE (Discipline Based Art Education), idealizado nos EUA no final da década de 1950, cujas propostas tiveram maior impacto nos anos 60, onde a disciplina de arte foi reconsiderada e dotada de conteúdos próprios, subdivididos em quatro categorias: produção artística, estética, crítica e história da arte (FERRARO; NARDIM, 2009).

No Brasil, por volta de 1980 a imagem voltou a ocupar um lugar importante nas Artes Visuais com a divulgação da metodologia triangular de Ana Mae Barbosa. A proposta de Ana Mae era fundamentada no DBAE e foi adaptada para a realidade brasileira. A metodologia triangular inter-relaciona o fazer artístico, a contextualização e a leitura de imagem.

Em relação à função e a importância do uso da imagem na educação, várias ideias vêm sendo discutidas com o movimento das Escolinhas de Arte do Brasil. Pode-se perceber que estes estudos

começaram a mudar, na prática escolar, durante a década de 80, quando se iniciou no Brasil um movimento questionador da Educação Artística como disciplina escolar. Como forma de adesão a esse movimento, os professores de arte passaram a denominar-se “arte-educadores” [...] (ROSSI, 2003, p.15).

Quando nos referimos à releitura de imagens, devemos entendê-la como a reinterpretação de uma imagem ou objeto, na qual o aluno será capaz de pensar e criar suas próprias expressões. De acordo com Barbosa (2005, p.145), “releitura é reler, ler novamente dar novo significado, reinterpretar, pensar mais uma vez”.

A cada leitura o aluno amplia as significações sobre o objeto analisado, pois a cada leitura será capaz de viver outras experiências, adquirir outros conhecimentos. Sendo assim, uma leitura nunca será igual à outra leitura. A releitura pode ser definida como uma atualização do olhar que se transforma; que

se amplia a cada nova leitura. De acordo com o Referencial de expectativas para o desenvolvimento da competência leitora e escritora no ciclo II do ensino fundamental – Artes (2006), o momento do fazer

é de suma importância para completar o processo. Aquecido e motivado pela leitura, o aluno encontra-se pronto para criar, para construir, para “pôr a mão na massa”, para representar e materializar em um trabalho as significações originadas da leitura, o conhecimento adquirido. Ao produzir uma nova imagem, ele tem como base um texto visual de referência. Para que a proposta se torne uma releitura, e não mera cópia é necessário que o aluno inaugure outra imagem, criando representações que expressem sua leitura do objeto (2006, p.42-43).

Releitura não é cópia, no sentido do fazer artístico; significa fazer a obra de novo, acrescentando ou retirando informações. Releer uma obra proporciona ao aluno a aquisição de conhecimentos sobre o artista e a contextualização histórica. É uma nova visão, uma nova leitura sobre a obra já existente. A releitura exige interpretação da obra, o aluno será capaz de colocar sua visão do mundo, suas críticas, sua linguagem e suas experiências sobre a obra escolhida. Passa a ser, portanto, uma nova construção, um novo significado, uma nova leitura. E é esta nova leitura que diferencia uma releitura de uma cópia.

É comum encontrarmos professores que ainda apresentam imagens de obras de arte para os alunos copiarem, chamando esse tipo de trabalho de releitura. A releitura se dá através da criação de outras formas visuais, com base em um objeto que serve de referência, com o intuito de uma aproximação maior com a obra. Portanto, a simples reprodução de uma obra é cópia. Na releitura, novos elementos são acrescentados ou retirados, uma nova forma de representação se dá no objeto ou imagem.

Muitas pesquisas foram desenvolvidas nas décadas de 80 e 90, as quais investigam o modo de aprender dos artistas, das crianças e dos jovens. Esses trabalhos trouxeram dados importantes para as propostas pedagógicas atuais, que consideram tanto os conteúdos a serem ensinados quanto os processos de aprendizagem dos alunos. Sobre este assunto, os Parâmetros Curriculares Nacionais afirmam que

[de]ntre as várias propostas disseminadas no Brasil, na transição para o século XXI, destacam-se aquelas que se têm afirmado pela abrangência e por envolver ações que, sem dúvida, estão interferindo na melhoria da aprendizagem e do ensino de arte. Trata-se das tendências que

estabelecem as relações entre a educação estética e a educação artística dos alunos (BRASIL, 1998, p.28-29).

Em relação à educação estética, os Parâmetros Curriculares Nacionais, entendem que esta aconteça não apenas a partir do

[...] código hegemônico, mas também a apreciação de cânones de valores de múltiplas culturas, do meio ambiente imediato e do cotidiano. Encontra-se ainda difundida no país a abordagem para o ensino da arte que postula a necessidade da apreciação da obra de arte, da história e do fazer artístico associados (BRASIL, 1998, p.28-29).

## 2.1. Leitura Estética

O conceito de estética ficou durante muito tempo atrelado a beleza, porém, contemporaneamente se entende que a questão do belo depende do olhar e da cultura em que o indivíduo está inserido. Conforme aponta Meira,

no estético encontra-se a possibilidade de perceber e pensar sobre tudo aquilo que qualifica a experiência humana, porque essa qualificação é o resultado da integração de todas as capacidades humanas para dialogar com o meio (2009, p.133).

Cada cultura tem sua concepção de beleza, onde objetos são produzidos em tempos e lugares distintos. Duarte Júnior aponta que “[...] aquilo que para mim é belo, para o outro pode não ter beleza alguma. O belo não é prioridade dos objetos, [mas está no olhar de quem vê]” (1988, p.92).

A apreciação estética participa da leitura de imagens, diante de uma obra de arte, intuição, raciocínio e imaginação emergem tanto no artista como no espectador. Assim, a “[...] experiência da percepção rege o processo de conhecimento da arte, ou seja, a compreensão estética e artística” (BRASIL, 1998, p.33).

Na apreciação estética, importa a capacidade de percepção de elementos visuais como: textura, cores e linhas, movimentos e temas, apresentados e construídos na relação entre obra e leitor, além disso, deve se levar em conta a familiaridade dos alunos com a arte e também suas experiências cotidianas.

Dentre os pesquisadores que se ocupam do estudo sobre o desenvolvimento estético, estão: Michael Parsons, Abigail Housen e Norman Freeman<sup>3</sup>.

Parsons distingue dois aspectos na evolução da compreensão estética: o estético e o psicológico, conforme aponta Hernández (2000). Para o presente trabalho tratarei do aspecto estético, por ser parte de minhas indagações quanto ao seu desenvolvimento no uso de imagens.

Hernández (2000), a partir dos estudos de Parsons, aponta que existem cinco estágios na apreciação estética: I (favoritismo); II (beleza e realismo); III (expressão); IV (estilo e forma) e V (autonomia).

No Estágio I (favoritismo), destacam-se os elementos reconhecíveis pelo leitor, associando-se às experiências pessoais, de forma livre. Ligada à fase do egocentrismo, esteticamente não ocorre reconhecimento de graus nas obras de arte.

No Estágio II (beleza e realismo), o leitor procura identificar o grau de semelhanças entre representação e realidade. Quanto à perspectiva estética, se produz um reconhecimento sobre a habilidade do autor da obra para representar a realidade.

O Estágio III (expressão) define-se pela experiência causada no leitor pela expressividade refletida na obra de arte. A beleza do significado torna-se um fator secundário. Quanto à perspectiva estética são considerados como pouco relevantes o realismo dos estilos e a beleza. A experiência emocional que a obra produz é o mais importante.

No Estágio IV (estilo e forma), os leitores fazem referência à diversas ideias sobre a valorização da obra artística: o meio utilizado, a textura, a cor, a forma, o espaço. É tudo que o público vê a partir de uma perspectiva formalista, além do estilo do autor da obra. Quanto à perspectiva estética, há distanciamento do mundo pessoal do leitor em relação à obra de arte.

Em relação ao Estágio V (autonomia), ocorre a valorização e argumentação nas construções de significado das diferentes tradições do mundo da arte. Produz um conceito crítico e consciente, onde entende que valores mudam com a história

---

<sup>3</sup> Pesquisadores do desenvolvimento estético, abordados no livro *Imagens que falam - leitura da arte na escola* (ROSSI, 2003).

necessitando reajustes, para entender o contemporâneo. A perspectiva estética acontece na medida em que o leitor produz um discurso criativo e novas interpretações sobre a obra de arte.

De acordo com Hernández, os estudos de Parsons

têm o mérito indiscutível de aproximar o tema do conhecimento estético e artístico às pesquisas que começaram a ser realizadas nos Estados Unidos nos anos 70. Além disso, permitiu elaborações posteriores que introduziram novos critérios de ordenação das apreciações sobre as obras de arte. Uma dessas revisões foi o estudo dirigido por Housen [...] onde os estágios fazem referência ao tipo de construção de sentido e as atribuições de significados de cada leitor (2000, p.117).

Para Housen as habilidades de leitura crescem à medida que o leitor vai evoluindo através dos estágios. Inicialmente a leitura é feita a partir do conhecimento pessoal do leitor, depois disso o leitor usa um conhecimento geral e a partir daí consegue interagir com o conhecimento estético.

Assim como Parsons, Housen também determina cinco estágios do desenvolvimento estético. Os estágios apresentados por Housen e citados por Rossi (2009) são denominados de: I (narrativo), II (construtivo), III (classificativo), IV (interpretativo) e V (re-criativo). Para Rossi “o desenvolvimento estético continua durante a vida toda [...] o que mais favorece o desenvolvimento estético é a exposição, a frequência à arte” (2009, p.34).

No Estágio I (narrativo), normalmente encontram-se leitores pouco habituados com Arte, onde as cores, formas e tema chamam a atenção visualmente, porém sem maior aprofundamento na obra. Esta é julgada como boa se o tema for do seu agrado, enfocando o tema representado na imagem. Para esses leitores a arte é a representação das coisas que existem ou acontecem no mundo.

O Estágio II (construtivo) relaciona as partes da imagem com a sua totalidade. O leitor quer saber o que a obra significa, dentro de certos padrões, como habilidades, competências e valores. A grande questão é: Como isto é feito?

Em relação ao Estágio III (classificativo), ocorre por parte do leitor a busca tanto das informações presentes na própria imagem, suas formas, cores, linhas, e outros elementos visuais, bem como as informações que conhece sobre a História da Arte.

Quanto ao Estágio IV (interpretativo), o leitor percebe que pode haver muitas respostas para um trabalho de arte, mesmo de um único espectador, durante uma mesma leitura. A interpretação é baseada tanto nas informações presentes na própria imagem, como também na intuição e na memória carregada de afetos.

No Estágio V (re-criativo) o leitor tem experiência para analisar obras de arte e desenvolver sua análise crítica. O leitor é capaz de refletir sobre o objeto de arte, sobre si mesmo e sobre a experiência estética.

É possível perceber que tanto os estudos de Parsons como os de Housen permitem organizar as apreciações estéticas dos indivíduos em torno das obras de arte.

O terceiro pesquisador do desenvolvimento estético é Norman Freeman. O objetivo de Freeman é revelar como as crianças mudam suas teorias sobre a arte. Para o autor, no cotidiano as pessoas constroem teorias sobre as várias áreas do conhecimento, o que não é diferente com as artes.

“As concepções criadas no campo das artes visuais envolvem mais do que simplesmente questões de gostos [...] Os conceitos que as crianças trazem não são errados, mas apenas, limitados” (FREEMAN *apud* ROSSI, p.24, 2003).

Para que o aluno se envolva com a leitura de imagens, é preciso que nele o professor desperte a curiosidade e o desenvolvimento estético, pois o trabalho com leitura de imagens contribui para o posicionamento sensível, perceptivo e crítico do aluno. Segundo Rossi, a experiência estética é importante tanto para os alunos como para o professor, pois como educadores

de arte, é importante que conheçamos profundamente a estrutura do desenvolvimento estético, para permitir ao aluno maior riqueza, possível durante a apreciação estética, que é um momento privilegiado de interpretação do simbolismo apresentativo ( ROSSI, 2009, p.35).

A leitura de imagens pode proporcionar experiências estéticas que levam o aluno a interessar-se pelo mundo que o cerca, o que é essencial à sua aprendizagem, pois “no cotidiano o estético é primordial. Ele é que sustenta o jogo das aparências, os usos e costumes, as paixões, os afetos, os vínculos, o desejo coletivo” (MEIRA, p. 127, 2009).

### 3. Cultura Visual

A cultura é um sistema de crenças e significações que o ser humano usa para dar sentido à sua existência. A arte faz parte da cultura. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais, desde o início da história da humanidade, a arte tem se mostrado

como uma práxis presente em todas as manifestações culturais. O homem que desenhou um bisão em uma caverna pré-histórica teve de aprender e construir conhecimentos para difundir essa prática. E, da mesma maneira, compartilhar com as outras pessoas o que aprendeu. A aprendizagem e o ensino da arte sempre existiram e se transformaram, ao longo da história, de acordo com normas e valores estabelecidos, em diferentes ambientes culturais (BRASIL, 1998, p. 20).

O ser humano existe através da cultura, na qual a sua vida adquire sentido. Conforme Duarte Júnior, “o surgimento da cultura é o aparecimento do homem na terra” (1988, p. 50).

Ao contrário dos animais, os seres humanos não vivem de acordo com seus instintos, pois são capazes de pensar a realidade do mundo em que vivem e de construir significados para esta realidade. A ação humana é guiada pela construção de significados, surgindo daí a cultura. Para Duarte Júnior (1988, p. 51) é através da cultura “que nos tornamos humanos, que aprendemos a organizar e construir o mundo, atribuindo-lhe significações”.

No sentido amplo, a cultura engloba a língua que falamos, as crenças, os costumes, a arte, a religião, etc. Todas as atividades são realizadas de acordo com regras, usos e costumes de cada cultura particular. Duarte Júnior, diz que indivíduos que nascem,

aprendem e constroem o mundo dentro de uma mesma cultura, guardam entre si esta identidade. Por este processo de identificação cultural pode-se dizer que possuímos uma personalidade de base, ou personalidade cultural, moldada a partir de valores básicos de nossa cultura (DUARTE JÚNIOR, 1988, p. 58).

Os indivíduos que nascem em uma mesma cultura, aprendem e constroem comportamentos e atitudes, compartilhando entre si uma identidade cultural. Para Hernández, a cultura “define-se como o conjunto de valores, crenças e significações

que os alunos utilizam (quase sempre sem reconhecê-los) para dar sentido ao mundo em que vivem" (2000, p.30).

Os estudos culturais<sup>4</sup> compreendem a cultura como uma forma de vida; nesta compreensão estão inclusas

ideias, atitudes, linguagens, práticas, instituições e estruturas de poder, quanto toda uma gama de práticas culturais: formas, textos, cânones, arquitetura, mercadorias produzidas em massa, e assim por diante (NELSON; TREICHLER e GROSSBERG, p. 14, 1995).

Os estudos fundamentados na realidade dos estudantes colaboram para a compreensão da multiplicidade de sentidos da cultura em que vivem. Segundo Duarte Júnior (1988), quando a educação

se fundamenta na realidade existencial dos educandos, a aprendizagem significativa tem maior possibilidade de ocorrência. [...] Símbolos desconectados de experiências são vazios, são insignificantes para o indivíduo. Quando a educação não leva o sujeito a criar significações fundadas em sua vida, ela se torna simples adestramento: um condicionamento a partir de meros sinais (DUARTE JÚNIOR, 1988, p. 61).

Nesse sentido, a educação das Artes Visuais com estudos centrados na experiência cotidiana do aluno, faz com que ele encontre o significado das situações e contextos vivenciados, compreendendo melhor a sua cultura e também de outros povos.

Segundo o Referencial de expectativas para o desenvolvimento da competência leitora e escritora no ciclo II do ensino fundamental – Artes (2006), "[...] a escola é um lugar de excelência para a interação entre as distintas culturas, para o conhecimento da multiplicidade dos códigos culturais existentes e para a produção de cultura" (p. 21).

Os alunos já desfrutam de experiência visual antes mesmo de entrar na escola, as imagens fazem parte do cotidiano dos alunos, pois a proliferação de imagens através de câmeras, vídeos, celulares, MP4, internet, etc., interagem com suas vivências, por isso é importante o estudo das imagens onde o papel do

---

<sup>4</sup> Campo de estudos interpretativos e avaliativos em suas metodologias, mas diferentemente do humanismo tradicional, eles rejeitam a equação exclusiva de cultura com alta cultura e argumentam que todas as formas de produção cultural precisam ser estudadas em relação a outras práticas culturais e às estruturas sociais e históricas. [...] Estão assim, comprometidos com o estudo de todas as artes, crenças, instituições e práticas comunicativas de uma sociedade (NELSON; TREICHLER e GROSSBERG *apud* SILVA, 1995, p.13).

professor, será de mediador na decodificação de signos e na construção de conhecimentos.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais, no mundo atual prevalecem, dentre outros aspectos, o contato com imagens,

cores e luzes em quantidades inigualáveis na história. A criação e a exposição às múltiplas manifestações visuais gera a necessidade de uma educação para saber ver e perceber, distinguindo sentimentos, sensações, idéias e qualidades contidas nas formas e nos ambientes. Por isso é importante que essas reflexões estejam incorporadas na escola, nas aulas de Arte e, principalmente, nas de Artes Visuais. A aprendizagem de Artes Visuais que parte desses princípios pode favorecer compreensões mais amplas sobre conceitos acerca do mundo e de posicionamentos críticos (BRASIL, 1998 p. 63).

As imagens precisam ter sentido para o aluno, devendo se relacionar com valores comuns também a outras culturas, onde esse aluno ampliará seus conhecimentos, passando a ler e interpretar as imagens presentes em seu cotidiano. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais,

[a]s pessoas vivem no cotidiano as transformações que ocorrem nas relações entre tempo e espaço na contemporaneidade. Por exemplo, é possível ter contato com a produção visual de diferentes culturas e diferentes épocas, por meio da Internet. O papel da escola é organizar essas ações de modo que as consolide como experiências de aprendizagem. Em Artes Visuais, a escola não pode separar as experiências do cotidiano do aprender individual e coletivo (BRASIL, 1998, p. 64).

Citado por Pillar (2009, p.14) Paulo Freire entende que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”, ou seja, o mundo onde vivemos é compreendido através de seu contexto, não só por palavras, mas através do visual, da relação com as pessoas, com os lugares, onde deixamos uma marca, uma identidade.

Quanto à leitura de obras de arte, devemos considerá-la como de natureza peculiar, pois ler uma obra seria, então,

perceber, compreender, interpretar a trama de cores, texturas, volumes, formas e linhas que constituem uma imagem. Perceber objetivamente os elementos presentes na imagem, sua temática, sua estrutura. No entanto, tal imagem foi produzida por um determinado sujeito num determinado contexto, numa determinada época, segundo sua visão de mundo. E esta leitura, esta percepção, esta compreensão, esta atribuição de significados vai ser feita por um sujeito que tem uma determinada história, em que objetividade e subjetividade organizam sua forma de apreensão e de apropriação do mundo (PILLAR, 2009, p.15).

Uma leitura só produz sentido quando é possível estabelecer relações entre o objeto e o leitor. As obras de arte do passado terão sentido para o aluno, quando este estabelecer relações com elementos presentes em seu cotidiano.

“Ver é uma prática cultural que transcende a fisiologia da visão, assim como, os objetos ritualísticos, simbólicos têm valor enquanto mediadores de práticas e experiências culturais” (OLIVEIRA, 2009, p. 4).

A cultura visual na educação das Artes Visuais se torna necessária, pois o professor será mediador na decodificação de signos e símbolos presentes nas imagens contemporâneas vivenciadas pelo aluno todos os dias. Para Hernández, “os signos e os símbolos são veículo do significado e ocupam um papel na vida da sociedade, numa parte dessa sociedade que é a que de fato lhes dá vida” (2000, p. 53).

O estudo da cultura visual proporciona aos alunos encontrarem o significado das coisas a partir da vida que os rodeia, pois estão imersos em uma cultura de imagens, seja pelo uso de computadores, televisão, *video games*, celulares com câmera e até mesmo imagens publicitárias. “[...] Fala-se, utilizando uma metáfora bíblica, em que vivemos em um mundo onde as imagens nos bombardeiam” (EISENHAUER, 2006 *apud* HERNÁNDEZ, 2007, p. 29).

Todas as culturas são produtoras de imagens, existem diferentes manifestações de cultura visual, considerando objetos de arte do passado ou contemporâneos e objetos da cultura de outros povos.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais,

[o] incentivo à curiosidade pela manifestação artística de diferentes culturas, por suas crenças, usos e costumes, pode despertar no aluno o interesse por valores diferentes dos seus, promovendo o respeito e o reconhecimento dessas distinções. Ressalta-se, assim, a pertinência intrínseca de cada grupo e de seu conjunto de valores, possibilitando ao aluno reconhecer em si e valorizar no outro a capacidade artística de manifestar-se na diversidade (BRASIL, 1998, p. 62).

O trabalho com a cultura visual vai proporcionar aos alunos a capacidade de analisar os significados das imagens de diferentes períodos, tanto da sua cultura como a de outros povos. Para Martins (2007), “como produto social e histórico, as imagens traduzem noções, crenças e valores, registram informações culturais e práticas de diferentes períodos”.

As imagens precisam ter sentido para os alunos, e devem se relacionar com valores comuns a outras culturas. Olhar uma manifestação artística de outra cultura implica mais que o visual: “[...] é um olhar na vida da sociedade, e na vida da sociedade, representada nesses objetos” (HERNÁNDEZ, 2000, p. 53).

A proposta da cultura visual é interdisciplinar, e ocupa lugar não só na vida dos estudantes como de todas as pessoas. Cada objeto é resultado de múltiplos fatores culturais, políticos, econômicos, tecnológicos, dentre outros.

Para Tourinho (2011), os detalhes significativos que a cultura visual enfatiza não estão atrelados

às questões de forma, cor, textura, composição, etc., elementos que pretendem dissecar as imagens sem, contudo, considerar como a experiência social do ver e ser visto, bem como os usos dessas experiências e visualidades, impactam e instituem modos de ver, modos de ser, de agir, de desejar e de imaginar. Além do interesse pela produção artística e imagética do passado, a cultura visual concentra atenção especial nos fenômenos visuais que estão acontecendo hoje, na utilização social, afetiva e político-ideológica das imagens e nas práticas culturais e educativas que emergem do uso dessas imagens. Ao adotar essa perspectiva, a cultura visual assume que a percepção é uma interpretação e, portanto, uma prática de produção de significado que depende do ponto de vista do observador/espectador em termos de classe, gênero, etnia, crença, informação, faixa etária, formas de lazer e demais experiências socioculturais (2011, p. 12).

É preciso que o aluno aprenda a ler e interpretar o mundo de imagens ao qual se depara todos os dias. Ao trabalhar a cultura visual nas aulas de arte, o professor deve estar atento às imagens e seu poder dominante sobre os alunos, como no caso das imagens publicitárias e da mídia em geral, pois as imagens consumidas pelos alunos não são só as produzidas pela arte. Assim, uma propaganda

de televisão, uma imagem publicitária gráfica ou um clip da MTV, muitas vezes trazem um discurso poético conceitual que renderia comentários profundos acerca dos conteúdos de arte. Essas imagens, das mídias, são as mais presentes no cotidiano do aluno (ALMEIDA *apud* PILLAR, 2009, p. 81-82).

O professor de Artes Visuais precisa estar atento aos processos de alfabetização visual, optando por temas da cultura visual que questionem os alunos através de suas experiências cotidianas. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, a escola deve incorporar o universo jovem, pois “[...] não se pode

imaginar uma escola que mantenha propostas educativas em que o universo cultural do aluno fique fora da sala de aula" (BRASIL, 1998, p. 64).

O professor deve ter cuidado, por exemplo, quando trabalhar com imagens de personagens de histórias infantis e desenhos animados, pois poderá não contribuir na educação do olhar dos alunos e sim, na criação de estereótipos. Exemplos dessas imagens estão nos personagens da Disney onde as crianças são expostas

à regras já formadas e consideradas aceitáveis para o mundo adulto. Os desenhos são realizados pelos adultos para as crianças, utilizando recursos técnicos e aperfeiçoando idéias que resultam a magia na tela. As crianças e, porque não assumirmos, os adultos também, absorvem sem questionar todas as mensagens do mundo maravilhoso da Disney, que propositalmente faz uso deste encantamento visual como mecanismo para transmissão social dos valores burgueses (FLEISCHMANN, 2009, p.173).

A educação do olhar precisa ser realizada na escola, pois o contato dos alunos com a diversidade imagética é inevitável, e esta necessita de criticidade.

Apoiando-se nos estudos da imagem realizados por Alvermann, Moon e Hagodd, Hernández (2007) considera quatro perspectivas de ensino relacionadas à relevância que o professorado dá a cultura visual, que são: Perspectiva Proselitista, Perspectiva Analítica, Perspectiva de Satisfação e Perspectiva Auto-reflexiva.

Na perspectiva proselitista, as manifestações da cultura visual são consideradas nocivas para crianças e jovens.

Em relação à perspectiva analítica, os professores valorizam a importância da cultura visual dos estudantes e levam exemplos para a sala de aula. Os professores têm clareza de que os estudantes são consumidores de cultura visual.

Quanto à perspectiva de satisfação, os docentes aceitam as posições dos estudantes e não tratam de forçá-los a analisar e criticar aquilo que eles gostam. Com esta postura deixam de ajudá-los a construir ou melhorar sua autocrítica;

E na última perspectiva, a auto-reflexiva, os educadores ao falarem de cultura visual, propiciam experiências de subjetividade, compreensão e intervenção social. Essa perspectiva oportuniza aos alunos pensarem sobre como as manifestações de cultura visual refletem as relações de poder.

O professor de Artes Visuais deve optar por temas que não visem destruir a satisfação e o prazer dos estudantes por alguns objetos ou imagens da sua

cultura visual. Segundo Hernández (2007), a escolha do tema não se trata, contudo,

de colocar em pauta o que eles “gostam ou o que lhes “interessa”, simplesmente, mas por algo que os incomode e desafie [...] Daí a importância ao escolher temas ou problemas em cultura visual, que se tome como ponto de partida as experiências e os questionamentos dos estudantes, de modo que o aprender não seja para eles uma obrigação curricular, mas uma oportunidade de construírem experiências de subjetividade (p. 83).

É necessário que o professor auxilie os alunos a compreenderem as imagens da cultura visual, pois a educação crítica dos estudantes poderá ajudá-los a se posicionarem em relação ao poder dominante das imagens da vida contemporânea. De acordo com Martins (2011), trabalhar pedagogicamente com essas imagens, temas

e questões ajuda a entender como e porque certas influências são construídas, a desenvolver uma compreensão crítica em relação às representações da cultura visual e, sobretudo, a vivenciar e aprender um sentido de discernimento e autocritica. Como perspectiva educativa, a cultura visual pode propiciar aos alunos e professores oportunidade para discutir e se posicionar sobre os dilemas morais, sociais e éticos que afigem e demandam a atenção das sociedades contemporâneas (MARTINS, 2011, p. 21).

Entre os objetos da cultura visual, os professores devem estar especialmente atentos às imagens que estão presentes no dia a dia dos alunos – suas músicas e programas de televisão preferidos, a maneira como se vestem, o que mais gostam de acessar na internet, dentre outras situações.

Para Sardelich (2006), a compreensão crítica dessas representações e artefatos visuais implica em quatro diferentes aspectos: Histórico/antropológico, Estético/artístico, Biográfico e Crítico social.

No aspecto Histórico/antropológico, sendo os artefatos visuais frutos de determinados contextos que os produzem, torna-se necessário ir além daquilo que se vê, para explicitar os significados dessas representações, como valores, costumes, crenças e ideias que os produziu.

Quanto ao aspecto Estético/artístico, a compreensão está em relação à cultura de origem da produção de representação, não se limitando a códigos e padrões europeus.

No aspecto Biográfico, as representações e artefatos constroem visões sobre a realidade produzindo identidades através de valores e crenças.

E no último aspecto, Crítico/social, as representações e artefatos contribuem para a formação de políticas da diferença<sup>5</sup>, e das relações de poder.

A partir desses diferentes aspectos é possível que o professor de Artes Visuais, seja mediador na compreensão critica do aluno em relação aos artefatos visuais, no que se refere ao contexto em que foram produzidos, as diferentes culturas e valores, assim como as relações de poder e construções de identidades.

O trabalho com as imagens da cultura visual fará com que os alunos tenham condições de compreender melhor sua cultura e a de outros povos, contribuindo para a educação crítica e decodificação de símbolos presentes nas imagens que os cercam cotidianamente. Além disso, o trabalho com as imagens contribuem para a percepção visual e para o desenvolvimento estético dos educandos.

---

<sup>5</sup>No que se refere às políticas das diferenças em termos culturais, trata-se de “um processo de significação através do qual a afirmação da cultura e sobre a cultura diferenciam, discriminam e autorizam a produção de campos de força, referência, aplicabilidade e capacidade” (BHABHA *apud* FLEURI, 2006, p. 7). O autor refere-se às diferenças que acontecem em relação à raça, gênero, geração, orientação sexual, dentre outros.

#### **4. Metodologia e contexto de pesquisa**

A metodologia utilizada na pesquisa foi baseada em uma abordagem qualitativa, os dados coletados foram predominantemente descritivos, onde a preocupação com o processo foi maior do que com o produto, e a análise de dados tende a seguir um processo indutivo (LUDKE; ANDRÉ, 1986).

O estudo de caso foi o método utilizado para sistematizar a coleta de dados, por meio de observações em sala de aula e entrevistas semi-estruturadas com a professora de Artes Visuais. Procurei analisar como a professora de Arte se utiliza das imagens em suas aulas e como esse estudo contribui para o desenvolvimento estético e artístico dos alunos, tendo em vista o atual panorama do Ensino da Arte e as discussões sobre a cultura visual.

A escolha de escolas da rede particular se deve ao fato de que meus estágios e pesquisas sempre foram na rede municipal de ensino, então questionei-me se as características encontradas no ensino público estariam presentes, da mesma forma, nas escolas particulares. Assim, também optei pela observação e coleta de dados com alunos das séries finais, verificando quais as metodologias utilizadas pelo professor, e se estas assemelhavam-se às proporcionadas aos alunos das séries iniciais, em relação ao trabalho com a leitura de imagens e cultura visual.

A escola A<sup>6</sup>, localiza-se no bairro Três Vendas, atende cerca de 430 alunos, nos turnos manhã e tarde, com aulas do Ensino fundamental ao Ensino Médio. Quanto ao nível sócio econômico familiar da escola A, a maioria dos alunos são de classe média.

A escola B localiza-se no centro da cidade, atende cerca de 50 alunos no turno da tarde com aulas do pré-escolar até a quinta série do ensino fundamental. O nível sócio econômico familiar da escola B é de classe média.

Foram realizadas oito observações na escola A, no total de 14 aulas<sup>7</sup>, com turmas de duas professoras de Artes Visuais da escola. As turmas da professora X foram de sétima e oitava séries e as turmas da professora Y foram de quinta e sexta séries.

---

<sup>6</sup> Ao referir-me às escolas utilizo os nomes fictícios de escola A e escola B, o mesmo sucede com as professoras, as quais, no texto aparecem como: X, Y e Z.

Na escola B, foram realizadas três observações, no total de seis aulas, nas aulas da professora de Artes Visuais da escola, com uma turma de quinta série.

Em entrevista com as professoras de Artes Visuais, procurei obter informações sobre suas formações, tempo de atuação na área e também se consideravam importante o uso de imagens nas aulas de Arte. Busquei saber se as professoras trabalhavam com imagens do cotidiano em suas aulas e se percebiam o desenvolvimento estético de seus alunos. As entrevistas foram registradas através de um gravador de voz de MP3.

No dia 30/08/2011 entrevistei a professora X, no período da manhã, a entrevista durou cerca de quatro minutos. Em 02/09/2011 entrevistei a professora Y, no período da tarde, a entrevista durou cerca de cinco minutos. As duas professoras atuam na escola A. No dia 23/11/2011, entrevistei a professora Z da escola B, no período da tarde, a entrevista durou cerca de dez minutos.

O material das entrevistas foi transscrito na forma de texto e utilizado nas conclusões do último capítulo, confrontando então com o referencial teórico proposto para estudo.

Quanto ao registro das imagens, utilizei câmera digital, totalizando em média, 130 fotos na escola A e 68 fotos na escola B, porém somente algumas aparecem no texto, por explicitarem visualmente as temáticas referentes à questão de pesquisa.

Antes de começar a pesquisa nas duas escolas que possibilitaram sua execução, muitas foram às tentativas de conseguir uma escola da rede particular de ensino para iniciar a investigação. Tentei conseguir permissão para observação e coleta de dados em aproximadamente dez escolas, sem obter êxito. A resposta dada pelas coordenações das escolas foi praticamente à mesma: “Não permitimos esse tipo de pesquisa”, e/ou “Não podemos permitir observações nas turmas”. Apesar de não ter obtido maiores explicações sobre a impossibilidade de observar as aulas, respeitei a decisão das coordenações das escolas.

---

<sup>7</sup> Algumas observações foram realizadas em dois períodos de aula; outras, em um período (50 min).

## 5. Observações e análises

Nesse capítulo apresento os dados coletados para a pesquisa através de observações e entrevistas nas escolas A com as professoras X e Y, e B com a professora Z, e sua posterior análise. As análises fundamentam-se principalmente nos referenciais teóricos de Ferraz e Fusari (1999), Hernández (2007), Kellner (1995), Martins (2007; 2011), Meira (2009), Pillar (2009) e Rossi (2003).

### 5.1. Escola A e professoras X e Y

Na Escola A, as observações foram realizadas nos dias 30 de agosto e nos dias 02,16, 23 e 27 de setembro de 2011, nas aulas de duas professoras de Artes Visuais da escola. A professora X é responsável pela sétima e oitava séries e a professora Y é responsável pela quinta e sexta séries.

A primeira observação foi em uma turma de sétima série, onde a professora X devolveu aos alunos seus trabalhos de pesquisa sobre a vida e obra de Aleijadinho<sup>8</sup>, efetuados nas aulas anteriores. A partir dessa entrega os alunos deveriam realizar uma redação sobre a pesquisa, para uma melhor compreensão do estudo, visto que os trabalhos haviam sido pesquisados em livros e internet. Além dos textos escritos, os alunos receberam desenhos de observação (Fig. 1 e 2)<sup>9</sup> que haviam feito das obras de Aleijadinho.

Nesse dia houve também a entrega de avaliações sobre a vida e obra de Pablo Picasso<sup>10</sup> e sobre as cores complementares. Os alunos comentaram as

---

<sup>8</sup> Antônio Francisco Lisboa, o Aleijadinho (Vila Rica, atual Ouro Preto MG 1730 - 1814). É considerado um dos maiores artistas barrocos do Brasil e suas esculturas e obras de arquitetura encantaram a sociedade brasileira do século XVIII. O artista usava em suas obras, madeira e pedra-sabão (matéria-prima brasileira), além de misturar diversos estilos como: barroco, rococó, clássico e gótico (INFOESCOLA, 2012).

<sup>9</sup> As fotografias constantes na monografia foram tiradas pela acadêmica, com o consentimento das professoras X e Y da escola A, e da professora Z da escola B.

<sup>10</sup> Nascido na cidade de Málaga, em 25 de outubro de 1881, Pablo Ruiz Picasso foi um pintor espanhol naturalizado francês, tornou-se um dos mestres das Artes Plásticas do século XX, pois era ainda escultor, artista gráfico e ceramista. Co-criador do Cubismo, no qual o visível era geometricamente desconstruído, onde deu um passo decisivo na instituição de uma nova crença, a de que o produtor artístico deve sempre adicionar algo novo ao real (INFOESCOLA, 2012).

questões da prova. A professora mostrou-me seu plano de conteúdos da sétima e oitava séries e comentou que todos os trabalhos eram entregues em portifólios.

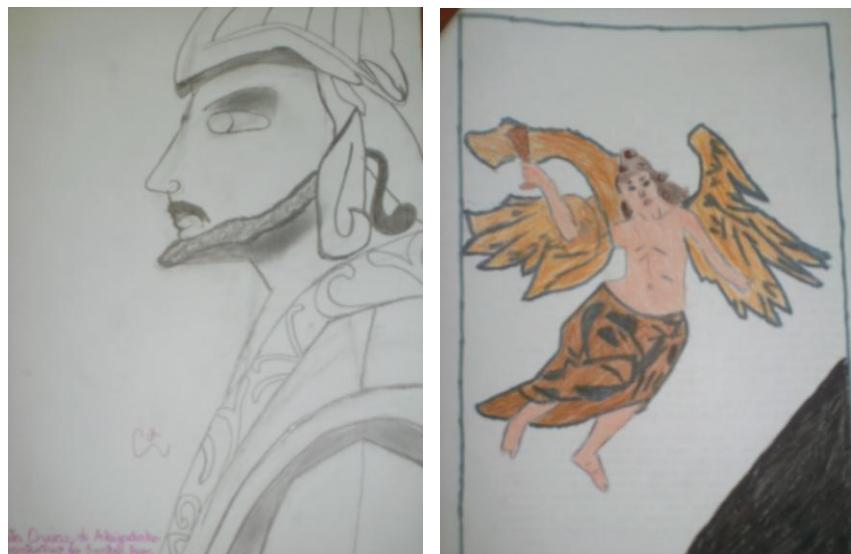


Figura 1 (esquerda): Aluno A, 7<sup>a</sup> série, a partir das obras de Aleijadinho - 30.08.11

Figura 2 (direita): Aluno B, 7<sup>a</sup> série, a partir das obras de Aleijadinho - 30.08.11

A segunda observação foi em uma turma de oitava série, da mesma professora X, com aproximadamente vinte e oito alunos. Os alunos terminariam suas apresentações de trabalhos apresentados em Power Point (Fig. 3).



Figura 3: Fotografia de um grupo de alunos da 8<sup>a</sup> série apresentando trabalhos em Power Point, sobre vida e obra de pintores acadêmicos – 30.08.11

O primeiro grupo apresentou slides com a vida e obra do artista Almeida Jr<sup>11</sup>. Nos slides eram incluídos textos teóricos e imagens de obras do artista.

<sup>11</sup> José Ferraz de Almeida Júnior (Itu SP 1850 - Piracicaba SP 1899). Uma parcela da crítica de arte brasileira o vê como o "pintor do nacional", pois, em suas telas figuram os costumes, as cores e a luminosidade regional, contrários à tradição eurocêntrica vigente na pintura acadêmica (ITAÚ CULTURAL, 2012).

O segundo grupo apresentou slides com a vida e obra de Victor Meirelles, também com referências teóricas e imagens.

Nesse dia a professora entregou as provas que haviam feito na aula anterior, sobre pintores acadêmicos como Victor Meirelles<sup>12</sup> e Pedro Américo<sup>13</sup>, e também sobre xilogravura e Arte efêmera<sup>14</sup>. Os alunos deveriam refazer as questões que erraram na prova. Ocorreu a entrega de trabalhos de xilogravura. Os trabalhos eram de xilogravura em tecido, colocados em capas de caderno com o desenho do casarão da Baronesa e Mercado Público, pois o tema era sobre os prédios históricos da cidade de Pelotas (Fig. 4 e 5).



Figura 4: Xilogravura em tecido do aluno C, 8<sup>a</sup> série, a partir do tema: prédios históricos da cidade de Pelotas – 30.08.11



<sup>12</sup> Victor Meirelles de Lima (Nossa Senhora do Desterro, atual Florianópolis SC 1832 - Rio de Janeiro RJ 1903). Pintor, desenhista e professor. Inicia seus estudos artísticos por volta de 1838, com o engenheiro argentino Marciano Moreno. No ano de 1847, muda-se para o Rio de Janeiro e se matricula na Academia Imperial de Belas Artes - Aiba onde, em 1849, inicia o curso de pintura histórica - cenas do Brasil daquela época, com paisagens, índios, batalhas e cenas religiosas (ITAÚ CULTURAL, 2012).

<sup>13</sup> Pedro Américo de Figueiredo e Mello (Areia PB 1843 - Florença, Itália 1905). Pintor, desenhista, professor, caricaturista e escritor. Antes de completar dez anos acompanhou como desenhista auxiliar, a expedição científica do naturalista francês Jean Brunet ao Nordeste do Brasil, em 1852. Por volta de 1855, mudou-se para o Rio de Janeiro, estudou no Colégio Pedro II e no ano seguinte na Academia Imperial de Belas Artes - Aiba (ITAÚ CULTURAL, 2012).

<sup>14</sup> Arte pública, transformada pela ação do tempo, assim como o grafitti, os religiosos tapetes de sal e serragem, esculturas de gelo e de areia, são alguns exemplos de arte efêmera. Efêmero é aquilo que é passageiro, sem presença definitiva, uma substância ou presença artística que se esvai (INFOESCOLA, 2012).

Figura 5: Xilogravura em papel kraft do aluno D, 8<sup>a</sup> série, a partir do tema: prédios históricos da cidade de Pelotas – 30.08.11

Na terceira observação em uma turma de sexta série, a professora Y colou sobre o quadro da sala uma imagem da pintura “Os operários” da artista Tarsila do Amaral<sup>15</sup> (Fig.6). A professora propôs que os alunos fizessem uma releitura com a técnica de recorte e colagem, representando alguma coisa do seu país, fazendo alterações ou substituições nas formas componentes da obra. A professora forneceu revistas e jornais para que os alunos realizassem a atividade em folha A4.

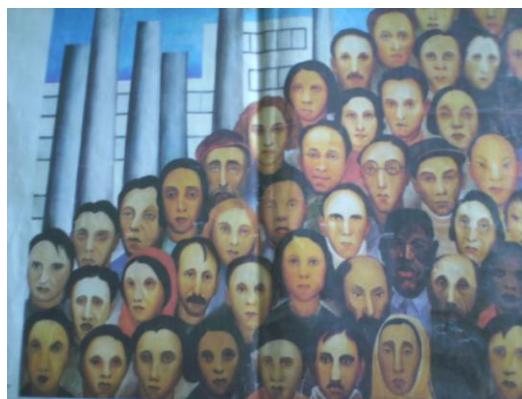


Figura 6: Fotografia de reprodução da pintura “Operários” de Tarsila do Amaral - 02.09.11

A quarta observação foi numa turma de quinta série, com aproximadamente trinta e quatro alunos. A professora Y prosseguiu com a proposta da aula anterior, que era um desenho de observação a partir de reproduções de obras de Tarsila do Amaral, aderidas ao quadro. Os alunos não haviam terminado a pintura nos seus desenhos, terminariam nessa aula. Enquanto os alunos pintavam os desenhos, a professora entregou a eles as provas que haviam feito na aula anterior. Após terminarem a pintura, os alunos colocaram os desenhos em pastas para entregar à professora. Percebi alguns desenhos com representações de obras de Tarsila do Amaral, “Abaporú”, “Carnaval em Madureira” e outros (Fig. 7 e 8).

---

<sup>15</sup> Tarsila do Amaral (Capivari SP 1886 - São Paulo SP 1973). Pintora e desenhista. Tarsila participou ativamente da renovação da arte brasileira que se processou na década de 1920. Integrou-se ao movimento modernista e ligou-se com especial interesse à questão da brasiliade (HISTÓRIA DA ARTE, 2012).

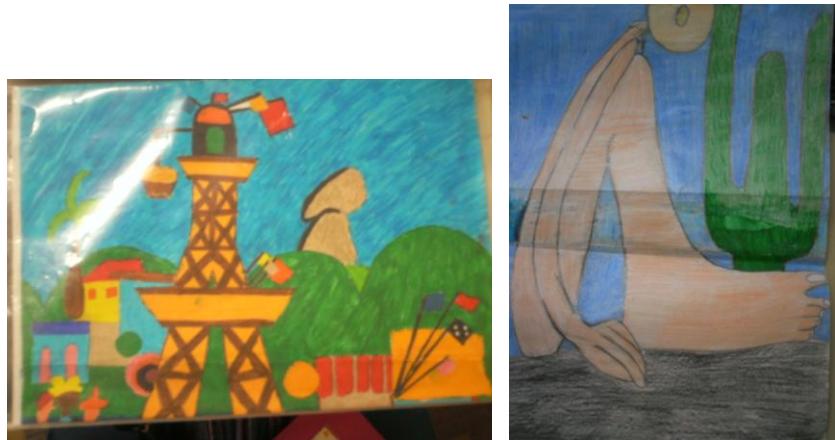


Figura 7 (esquerda): Aluno E, 5<sup>a</sup> série, a partir de “Carnaval em Madureira” – 02.09.11

Figura 8 (direita): Aluno F, 5<sup>a</sup> série, a partir de “Abaporú” – 02.09.11

No final da aula a professora pediu aos alunos que pesquisassem em casa sobre as obras de Paul Klee<sup>16</sup> e trouxessem informações para a aula da próxima semana.

A quinta observação foi novamente na turma de sexta série da professora Y. Nesse dia os alunos levaram para a aula, latas vazias de café e de chocolate em pó, conforme o pedido da professora na aula anterior.

A atividade proposta pela professora foi de colagem de formas geométricas nas latas, utilizando vários tipos de papéis coloridos e revistas. Primeiro a professora pediu para que os alunos forrassem as latas com papel e depois deveriam colar formas geométricas e/ou tiras de papel representando linhas (Fig. 9 e 10).

<sup>16</sup> Artista plástico suíço, além de possuir uma das mais importantes obras pictóricas da primeira metade do século 20, Paul Klee notabilizou-se por sua reflexão teórica, encontrada em textos como "Sobre a Arte Moderna" e "Confissão Criadora" (UOL EDUCAÇÃO, 2012).



Figura 9 (esquerda): Aluno G, turma 6<sup>a</sup> série – 16.09.11

Figura 10 (direita): Aluno H, turma 6<sup>a</sup> série – 16.09.11

Nesse dia os alunos entregaram os trabalhos que haviam feito; releituras referentes à pintura “Operários” (Fig. 11 e 12) de Tarsila do Amaral, e também entregaram os desenhos de observação de “A negra” (Fig. 13 e 14). Observei que uma aluna que estava concluindo sua pintura de “A negra”, chamou a professora para pedir opinião de cores. Esta respondeu que ela deveria criar, colocando as cores de sua preferência.



Figura 11: Aluno I, 6<sup>a</sup> série, a partir de “Operários” de Tarsila do Amaral – 16.09.11

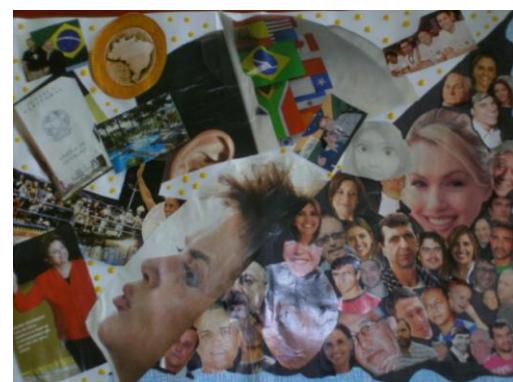


Figura 12: Aluno J, 6<sup>a</sup> série, a partir de “Operários” de Tarsila do Amaral – 16.09.11



Figura 13 (esquerda): Aluno K, 6<sup>a</sup> série, a partir de “A negra” – (16.09.11)

Figura 14 (direita): Aluno L, 6<sup>a</sup> série, a partir de “A negra” – (16.09.11)

A sexta observação foi na turma de quinta série da professora Y onde a proposta foi à construção de móbiles (Fig. 15 e 16). Para o trabalho foram usados recortes de caixas de papelão, papéis coloridos, caixinhas, penas, guaches, e outros materiais.

A professora sugeriu aos alunos que fizessem móbiles de pássaros. Alguns seguiram a ideia da professora, outros escolheram outros elementos como borboletas, bonecos, corações, etc.

Os trabalhos foram feitos em duplas, a professora ajudava os alunos a colocarem os cordões em seus trabalhos. Os trabalhos que ficavam prontos eram levados para o corredor da secretaria, onde seriam expostos.



Figura 15 (esquerda): Aluno M, 5<sup>a</sup> série, mólide de pássaros – 23.09.11

Figura 16 (direita): Aluno N, 5<sup>a</sup> série, mólide de robôs – 23.09.11

A sétima observação foi na turma de sétima série da professora X.

Nesse dia os alunos deveriam terminar as pinturas em seus trabalhos de arte com formas geométricas, proposta da aula anterior. Os alunos fizeram várias composições de círculos com o uso de compassos, CDs e moedas, e dentro desses círculos criavam pinturas com linhas e texturas (Fig. 17 e 18).

A professora deu outra proposta de trabalho: os alunos deveriam fazer um trabalho de monocromia em folha A4, com formas de quadrados, cinco quadrados de 6x6cm (Fig.19 e 20). Os alunos poderiam usar cores quentes ou frias, mas deveriam fazer gradações com branco, sendo que no primeiro quadrado deveriam usar cor pura.

Os alunos que terminavam a primeira proposta (dos círculos), já começavam a proposta dos quadrados com o uso de folhas A4, guache, tinta acrílica e pincel.

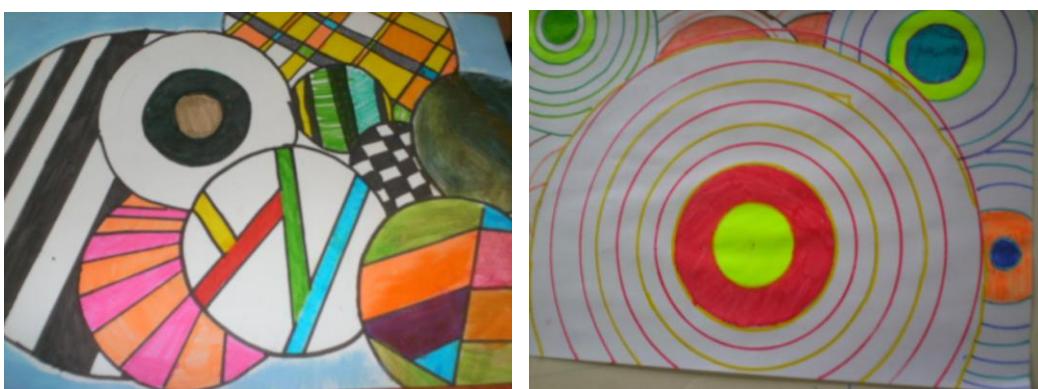


Figura 17 (esquerda): Aluno O, série 7<sup>a</sup>, formas geométricas (círculos) – 27.09.11

Figura18 (direita): Aluno P, série 7<sup>a</sup>, formas geométricas (círculos) – 27.09.11

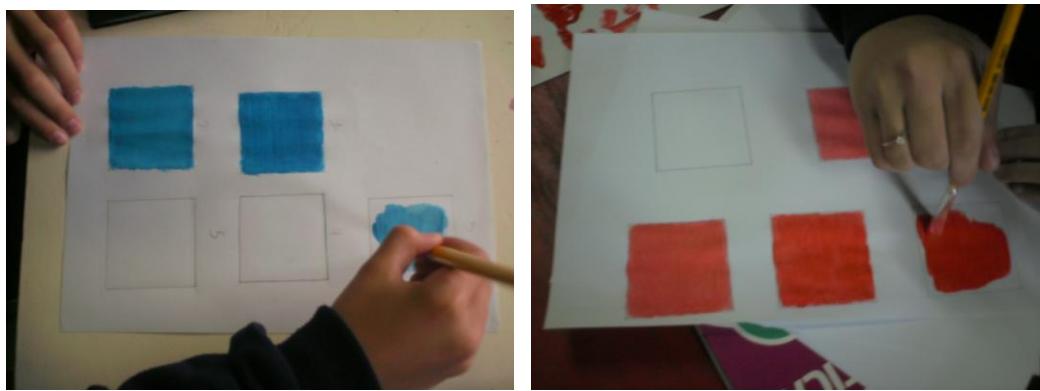


Figura 19 (esquerda): Aluno Q, série 7<sup>a</sup>, monocromia (cores frias) – 27.09.11  
 Figura 20 (direita): Aluno R, série 7<sup>a</sup>, monocromia (cores quentes) – 27.09.11

A oitava e última observação nessa escola foi na turma de oitava série da professora X. Na aula anterior, ela pediu para que os alunos fotografassem coisas de seus interesses, de seu cotidiano. Assim, os alunos levaram suas fotos para a professora ver (Fig. 21 e 22). Os trabalhos foram feitos em grupos de três a quatro alunos com o uso de câmeras digital.

A professora colocou as fotos dos grupos em uma mesa e me chamou para que eu visse e fotografasse o trabalho.

Foi distribuído, aos alunos, cópias de um texto do livro *Arte na Educação Escolar*, de Ferraz e Fusari. Seria um trabalho em duplas, respondendo as questões: O que significa ver? O que significa observar?<sup>17</sup>



Figura 21(esquerda): Aluno S, 8<sup>a</sup> série, fotografia do cotidiano – 27.09.11  
 Figura 22 (direita): Aluno T, 8<sup>a</sup> série, fotografia do cotidiano – 27.09.11

<sup>17</sup> Segundo as autoras Ferraz e Fusari (1993), “ver significa essencialmente conhecer, perceber a visão, alcançar com a vista os seres, as coisas e as formas do mundo ao redor [...]”. E “observar é olhar, pesquisar, detalhar, estar atento de diferentes maneiras às peculiaridades visuais, relacionando-as entre si” (p. 74).

Quanto aos conteúdos da disciplina, a professora X me informou que são escolhidos por ela, realizando um plano de conteúdos. Para a sétima série os conteúdos são: Cores primárias e secundárias; Cores quentes e frias; Policromia e Monocromia; Texturas; História da Arte; Artesanato no Brasil; Técnicas de pintura. Para a oitava série os conteúdos são: Perspectiva; Xilogravura; História da Arte; Fotografia; Publicidade; Formas Geométricas; Cores quentes; Cores Complementares, dentre outros. Os alunos recebem notas pela participação nas aulas, pontualidade na entrega dos trabalhos e provas.

A partir de todas as observações feitas nas aulas das duas professoras e também de entrevistas pude coletar informações para responder meus questionamentos.

A professora X é responsável pela sétima e oitava séries, trabalha com imagens de obras de artistas em suas aulas, considerando importante estudar a vida e obra dos artistas. É formada em Artes Visuais – Licenciatura Plena, pela Fundação Universidade de Rio Grande. Concluiu o curso em 2004. Leciona na escola há dois anos.

Quanto aos conteúdos, a professora Y informou que para a quinta série os conteúdos são: desenhos de observação, Linhas, Formas Geométricas, Releituras de Obras, dentre outros. Para a sexta série são: Cores, Linha, Ponto, Texturas, Leitura de Imagens, etc. Os alunos são avaliados através de provas e portfólio.

Em relação aos materiais utilizados nas atividades desenvolvidas tanto nas turmas da professora X como nas turmas da professora Y, estes são levados pelos próprios alunos, desde tipos variados de papéis coloridos, como também, canetinhas hidrocor, lápis coloridos, pincéis, tesouras, colas, tintas guache e até tintas acrílicas.

Em entrevista perguntei a professora X, se além das imagens de obras de arte, ela trabalhava também com imagens do cotidiano dos alunos, à qual respondeu:

Às vezes eu trabalho com grafite, que são imagens que eles enxergam nos muros, são trabalhadas letras, escrevem uma palavra e pegam o formato; e vai mostrando o interesse que o aluno tem, que o aluno pede (ENTREVISTA, 30.08.2011).

Nessa pergunta da entrevista, percebi a dificuldade da professora em compreender o sentido da palavra cotidiano, no tocante às imagens, visto que o mundo imagético, o qual os alunos vivem expostos é mais amplo do que a referência apontada pela professora. Ela refere-se apenas ao trabalho com grafite<sup>18</sup>, ao falar em cotidiano.

Para Kellner, “desde o momento em que acordamos com rádios, despertadores e ligamos a televisão com os noticiários da manhã à noite [...] encontramo-nos imersos num oceano de imagens [...]” (1995, p. 108). Portanto, entendo que o professor deve estar sempre atento ao mundo imagético do aluno, não se limitando em apenas algumas visualidades presentes no cotidiano.

A professora ao falar do trabalho com grafite, cita que “são trabalhadas letras”. Porém, no grafite além da estilística presente nas letras, os artistas mostram formas de protesto e indignação quanto aos problemas sociais. Continuando o questionamento, resolvi perguntar à professora se ela trabalhava imagens da publicidade em suas aulas, pois em uma das observações eu tinha lido sobre isso nos seus planos de aula. Ela respondeu: “Quando tem interesse do aluno, sim” (ENTREVISTA, 30.08.2011).

Percebi através dessa resposta, que a professora não se preocupava em desenvolver o posicionamento crítico do aluno, pois a escolha das imagens pelo professor deve ir além dos gostos pessoais seus e dos alunos, objetivando a aprendizagem sobre o uso e o poder dominante da imagem na sociedade contemporânea. Segundo Hernández, optar por um tema “não se trata, contudo de colocar em pauta o que eles “gostam” ou o que lhes “interessa”, simplesmente, mas propor algo que os incomode e desafie [...]” (2007, p. 82).

Em outra pergunta da entrevista, indaguei a professora sobre como ela percebia o desenvolvimento estético dos alunos. Ela respondeu que

[...] é trabalhado bastante essa coisa da imagem na estética, porque eles não têm assim muita noção do que é estética, então isso é cobrado deles nas primeiras aulas, sobre estética, para que eles possam tentar cultivar (ENTREVISTA, 30.08.2011).

---

<sup>18</sup> “Do italiano *graffiti*, plural de *graffito*, é o nome dado às inscrições feitas em paredes, desde o Império Romano. Considera-se *grafite* uma inscrição caligrafada ou um desenho pintado ou gravado sobre um suporte que não é normalmente previsto para esta finalidade”. O grafite é considerado atualmente como forma de expressão incluída no âmbito das artes visuais, onde o artista aproveita espaços públicos para interferir, criando desta forma, uma linguagem intencional (WIKIPÉDIA, 2012)

Constatei em uma das primeiras observações, que a professora realmente trabalha com leitura e releituras de obras de arte em suas aulas, falando da vida e obras de artistas, o que faz com eles desenvolvam um olhar estético sobre essas imagens. Da mesma forma, observei que os alunos da 8<sup>a</sup> série fizeram um trabalho de fotografia, onde utilizaram câmeras digitais para fotografar coisas de seu cotidiano<sup>19</sup>. Segundo as autoras Ferraz e Fusari (1999), “as potencialidades estéticas e artísticas [...] não podem se desenvolver isoladas e nem de modo unicamente “espontâneo” ou desprovido de intervenções de sua ambiência cultural” (p.105, grifos das autoras). Assim, penso que a professora procura trabalhar com alguns elementos presentes na vida cotidiana dos alunos, mas ainda não se preocupa com a contextualização destas imagens em relação às vivências destes.

Por meio dessas observações cheguei à conclusão de que a professora X trabalha com elementos pertencentes à cultura visual dos alunos – grafite e fotografia – mas não se preocupa com o posicionamento crítico dos mesmos em relação a estas manifestações artísticas. Quanto ao desenvolvimento estético, ocorreu maior incidência no uso de imagens de obras de arte do passado, do que imagens da cultura visual contemporânea. Assim, valorizando as imagens artísticas tradicionalmente aceitas, a professora reafirma um gosto, uma crença ou uma tendência em relação à maior aceitação dessas produções, em detrimento de obras contemporâneas, conforme aponta Martins (2007) em relação ao trabalho com a cultura visual na sala de aula.

O professor deve estar atento ao selecionar as imagens para trabalhos de leitura e releitura em sala de aula, pois estas necessitam produzir algum tipo de empatia nos alunos, fazendo com que os mesmos possam estabelecer relações com os seus próprios contextos e outras culturas. As imagens e artefatos trazem consigo, além do visual, aspectos de uma sociedade imantada de símbolos e significados.

A professora Y dá aulas de Artes Visuais para a quinta e sexta séries, é formada em Artes Visuais – Licenciatura, pela Universidade Federal de Pelotas. Concluiu o curso em 2002. Leciona na escola há 32 anos, pois também é formada em Música e dá aulas de Ensino Religioso.

---

<sup>19</sup> Conforme observação relatada na página 31.

Através das observações feitas nas aulas da professora Y, responsável pela quinta e sexta séries, foi possível perceber o uso de reproduções de obras de Tarsila do Amaral. Segundo a proposta de releitura da professora a partir do trabalho “Operários”<sup>20</sup>, os alunos deveriam usar rostos recortados nas revistas e representar algo de seu país na imagem de fundo onde tem a fábrica na obra original.

Os alunos elaboraram trabalhos com bandeiras do Brasil, outras com paisagens naturais, típicas do país, e nos rostos, artistas de TV, políticos, dentre outros personagens.

Percebi que os alunos conseguiram criar a partir da proposta de releitura, pois tomaram a obra “Operários” como base para fazer seus trabalhos, embora a professora tenha direcionado, de certa forma, para um tema específico. Para Pillar, na releitura “[...] há transformação, interpretação, criação com base num referencial, num texto visual que pode estar explícito ou implícito na obra final” (2009, p.18).

Penso que ocorreu falta de contextualização sobre a temática social da obra, sobre os aspectos visuais, como as diferenças étnicas, por exemplo, o que desenvolveria o olhar estético e crítico do aluno, fazendo com que o mesmo pudesse estabelecer relações do que estava representado no quadro do Brasil daquela época com o Brasil de hoje, contemporâneo. Em outras obras da mesma artista, os alunos fizeram apenas desenhos de observação.

Constatei que a professora trabalhava com imagens de obras de arte em suas aulas, então perguntei se ela trabalhava também com imagens do cotidiano dos alunos. Ela respondeu que “também [trabalhava]. Eles também trabalham imagens do dia-a-dia, né? Começando pela casa deles, que eles vão, né? No caso, desenhando linhas [...] um desenho de memória! [...]” (ENTREVISTA, 02.09.2011).

Na entrevista, a professora afirmou trabalhar, em especial, com imagens de propaganda.

A questão da propaganda também se trabalha, se explora, gravuras de jornais, de coisas assim [...] Coisas que eles trazem, que eles veem, que foi importante, que eles observaram, que chamou atenção, então eles trazem

---

<sup>20</sup> Pintura de Tarsila do Amaral, que representa como o Brasil entrou no mundo industrializado no século 20, apresenta rostos de pessoas de diferentes raças e classes sociais, rostos dos possíveis trabalhadores da recém inaugurada indústria (NOVA ESCOLA, 2012).

e a gente conversa sobre isso e também trabalha (ENTREVISTA, 02.09.2011).

Rossi, ao afirmar a importância da compreensão das imagens publicitárias nas aulas de Artes Visuais para o desenvolvimento estético e olhar crítico dos alunos, salienta que pode ser incluído como elemento de estudo, “uma propaganda no material a ser analisado pelos alunos, pelo conhecimento que isto pode trazer aos professores de arte [em relação à construção do olhar crítico dos alunos]” (2003, p.29).

Assim, resolvi perguntar à professora como ela trabalhava as imagens de propaganda comentadas. Ela respondeu que para

[...] trabalhar as imagens de propaganda eu uso as duas disciplinas: Artes e Religião. O quê que eu faço? Faço eles analisarem, criticarem, pra eles terem a opinião deles sobre isso... E agora em Artes como é que eu vou trabalhar? Puxa vida, se o quê, que chegou a conclusão que não é positivo, então como poderia ser essa propaganda? Né? Como ela deveria ser para não agredir, pra não explorar, pra não isso ou não aquilo, né? Que é negativo para o ser humano, então como é que eu posso reestruturar essa propaganda? (ENTREVISTA, 02.09.2011).

A proposta dos estudos da cultura visual nas artes visuais através de imagens publicitárias investiga os aspectos negativos presentes nestas representações. O professor vai auxiliar os seus alunos a reconhecerem a importância, e por vezes, a dominância das imagens na propaganda e mídia em geral, com o objetivo de indução ao consumo ou de aceitação de determinadas ideias. Segundo Hernández, é necessário recordar

que uma das maneiras mais notórias pelas quais as mídias, as representações e as práticas da cultura visual posicionam crianças e jovens é através dos “textos” da cultura popular, em particular dos que tendem a criar identidades de etnia, gênero, sexo e consumidor (HERNÁNDEZ, 2007, p.74).

No prosseguimento da entrevista, indaguei à professora como era percebido por ela o desenvolvimento estético dos alunos. Ela afirmou que em

aula após aula, a gente vai percebendo, nunca se diz para o aluno, seu desenho tá feio! Mas tu vai permitindo que ele é... observe, ele mesmo faz as críticas, né? [...] E também nunca assim se incentiva, não procura incentivar o aluno a botar o desenho fora, sempre, reorganizar, ajeitar o que ele não está gostando, né? (ENTREVISTA 02.09.2011)

O estético não está ligado somente aos elementos de linguagem visual, como cores, linhas e formas de um desenho ou imagem, mas também aos sistemas simbólicos, afetivos e sensíveis das imagens. Para Meira, “a estética orienta o sentido das práticas e das formulações teóricas sob o critério da sensibilidade, dos afetos, dos vínculos, além das formas de valoração e sentido que o contato com as obras exige” (MEIRA, 2009, p.131).

Além de elementos visuais, o estético comprehende também a sensibilidade, os símbolos e valores que um trabalho artístico é capaz de transmitir ao espectador.

Nas observações posteriores feitas nas aulas da professora Y, os trabalhos realizados pelos alunos tinham um forte caráter artesanal, centrados na confecção de objetos, como as produções de móveis de pássaros de papelão e as latas forradas com papéis coloridos. Não houve preocupação por parte da professora em relacionar esses trabalhos a um contexto histórico e/ou cultural para a construção de conhecimento e posicionamento crítico por parte dos alunos.

De acordo com Martins, para que o conhecimento artístico seja crítico

é necessário confrontá-lo com a tradição e com os cânones que o medeiam [...] Também é necessário construir relações com ideias, visualidades e práticas que façam parte do repertório artístico e imagético contemporâneo e do mundo simbólico dos alunos (2011, p. 20).

É necessário que o professor ao trabalhar imagens de artefatos e/ ou objetos artísticos do passado, ajude o aluno a estabelecer relações desses com o repertório imagético presente no mundo contemporâneo.

Através das observações e entrevistas que realizei na escola A, percebi que as professoras A e B trabalham com imagens consagradas da História da Arte e até mesmo com imagens presentes no cotidiano do aluno. Presenciei a construção de trabalhos com “fotografias do cotidiano” nas aulas da professora X, e em entrevistas, foram mencionados trabalhos com grafite (professora X) e imagens de propaganda (professora Y).

Apesar disso, acredito que ainda há distanciamento por parte das professoras X e Y com a contextualização das atividades propostas aos alunos, no que se refere a fatos históricos e até mesmo à importância que as leituras de

imagens podem oferecer aos alunos, em relação à construção de conhecimentos e formação crítica.

## 5.2. Escola B e professora Z

As observações na escola B foram realizadas nos dias 16, 23 e 30 de novembro de 2011, nas aulas da única professora de Artes Visuais da escola. As observações foram todas realizadas em uma turma de 5<sup>a</sup> série, pois a escola trabalha com turmas do pré-escolar até a quinta série. A turma é de aproximadamente treze alunos.

Na primeira observação a professora Z revisou o conteúdo sobre fotografia, que fora proposto na aula anterior. Comentou com os alunos sobre as câmeras digitais. Logo após, forneceu aos alunos imagens de jornal (fotografias) (Fig. 23, 24 e 25). Cada aluno pegou uma imagem. A professora Z perguntou o que cada um havia observado nas imagens. Eles responderam: “um ônibus, um idoso, disputas de futebol, teatro, Baronesa, encontros”, etc.



Figura 23 (esquerda): Fotografia de imagem de jornal (futebol) – 16.11.11  
 Figura 24 (direita): Fotografia de imagem de jornal (casal) – 16.11.11

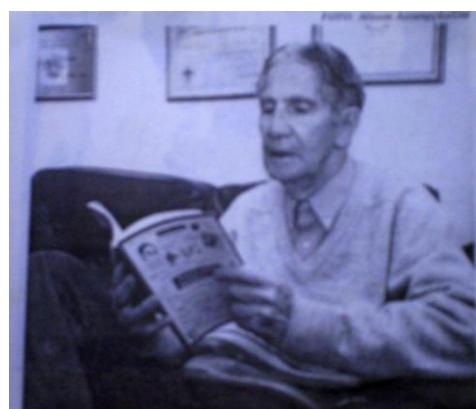


Figura 25: Fotografia de imagem de jornal (homem lendo) – 16.11.11

A atividade era fazer uma releitura dessas imagens, de acordo com a proposta da professora. Os alunos deveriam ampliá-las, numa metade de cartolina (Fig. 26, 27 e 28). A professora Z sugeriu aos alunos como poderiam fazer as modificações das imagens.

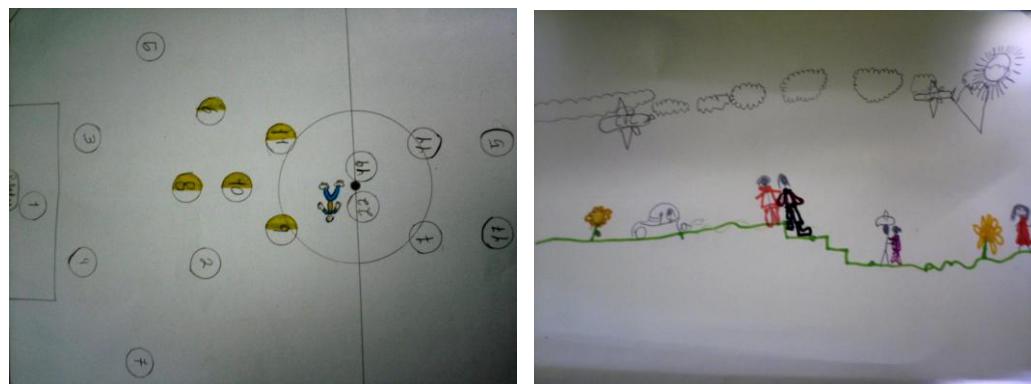


Figura 26 (esquerda): Aluno A, releitura referente à imagem da figura 23 – 16.11.11  
 Figura 27 (direita): Aluno B, releitura referente à imagem da figura 24 – 16.11.11



Figura 28: Aluno C, releitura referente à imagem da figura 25 – 16.11.11

Percebi que na parede da sala haviam fotos impressas em papel, de cada um dos alunos. A professora Z comentou que era de um trabalho da aula anterior. Nessas fotos os alunos fizeram interferências com pinturas a lápis de cor e canetinhas (Fig. 29 e 30).



Figura 29 (esquerda): Alunas D e E, interferência em xerox de fotografia - 16.11.11

Figura 30 (direita): Aluno F, interferência em xerox fotografia - 16.11.11

No trabalho das fotos do jornal, percebi desinteresse por parte dos alunos ao desenharem e também quando pintavam, pois alguns alunos perderam as imagens fornecidas pela professora e outros pintavam somente os contornos com canetinhas coloridas.

Outro trabalho que vi exposto na parede da sala foi uma releitura de pintura rupestre (Fig. 31), onde os alunos representaram objetos de seu cotidiano – skates, celulares, pessoas, dentre outros elementos.

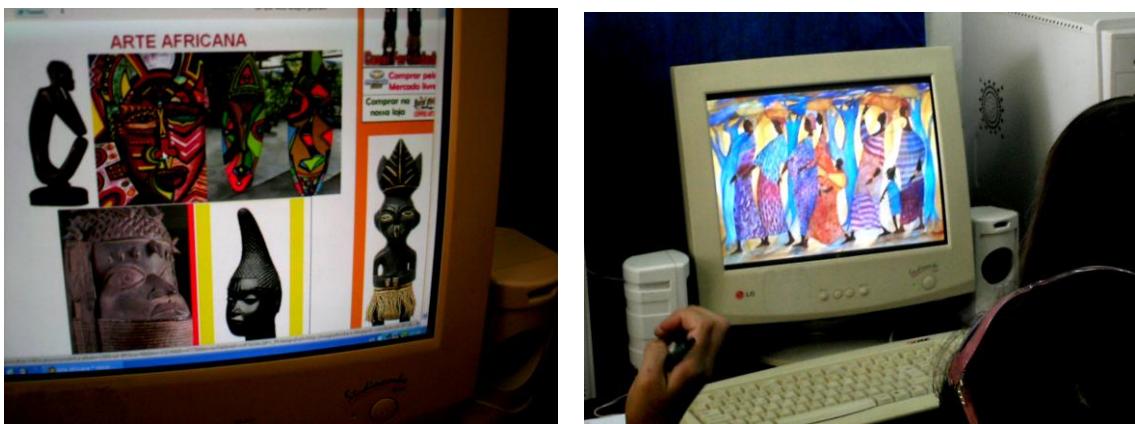


Figura 31: Releitura de pintura rupestre representada pelos alunos – 16.11.11

Na segunda observação a professora Z falou sobre consciência negra. Explicou sobre a desvalorização do negro na sociedade em termos de educação e emprego e deu exemplos falando das cotas destinadas a afrodescendentes, nas provas de vestibulares e concursos. Os alunos debateram um pouco sobre isso com a professora, um menino manifestou-se: “O meu primo faz faculdade de Direito e tem um colega negro”.

Logo após a professora pediu para que os alunos formassem grupos para pesquisar sobre as representações da mulher africana na pintura, o que me sugeriu um desvio no foco de atenção do estudo, visto que a aula era sobre consciência negra e a professora acabou delimitando o assunto para questões de gênero.

A pesquisa foi feita na sala de informática da escola. Os grupos de alunos se dividiram entre os cinco computadores da sala e pesquisaram várias imagens de pintura africana (Fig. 32 e 33).



Figuras 32 e 33: Fotografias da atividade de pesquisa dos alunos realizada na sala de informática, sobre as representações artísticas da mulher africana – 23.11.11

A professora Z perguntou o que eles encontraram na pesquisa. Um aluno respondeu que tinha visto várias máscaras africanas, outro aluno disse ter visto pinturas de Debret<sup>21</sup> e que muitas africanas carregavam vasos na cabeça.

A professora Z partiu então para a seguinte atividade: Os alunos deveriam representar a visão deles sobre a mulher negra pelotense (Fig. 34 e 35), baseando-se nas pesquisas da internet. Cada aluno recebeu um retângulo de papelão para desenhar usando tinta guache e pincéis.



Figuras 34 e 35: Fotografias das representações da mulher negra, feita pelos alunos da 5<sup>a</sup> série a partir das pesquisas sobre arte africana – 23.11.11

<sup>21</sup> Jean Baptiste Debret (1768 - 1848). Foi um pintor francês, desenhista, gravador, professor, decorador e cenógrafo. Veio ao Brasil em 1816, integrante da Missão Francesa. Instalou-se na cidade do Rio de Janeiro. Em 1829, organizou a Exposição da Classe de Pintura Histórica da Imperial Academia das Bellas Artes, primeira mostra pública de arte no Brasil (ITAÚ CULTURAL, 2012).

Na terceira observação a professora Z propôs a atividade de recorte e colagem de figuras humanas de revistas. Os alunos deveriam escrever o que essas pessoas estariam possivelmente pensando ou falando. A professora pediu que criassem uma história em quadrinhos com as imagens selecionadas. O trabalho deveria ser individual e feito em folhas A4 (Fig. 36 e 37).

Percebi que os alunos gostaram da atividade, todos ficaram compenetrados, procurando e recortando as imagens das revistas.

Além de criar as histórias, deveriam escolher também temas para seus trabalhos. Entre os assuntos que os alunos retrataram, percebi algumas imagens referentes a futebol, gravidez, escola e outros temas.



Figura 36 (esquerda): Aluno G, história em quadrinhos - 30.11.11  
 Figura 37 (direita): Aluno H, história em quadrinhos - 30.11.11

Quanto aos conteúdos trabalhados na quinta série a professora Z informou que ela mesma seleciona os conteúdos – linhas, texturas, cores, formas, leituras e releituras de imagens, a partir de obras de artistas, recorte e colagem com mistura de materiais, noções de História da Arte em diferentes períodos e estilos, cultura africana, gravuras – dentre outros. A partir do desenvolvimento destes conteúdos, os alunos são avaliados através de portifólios, passeios e fichas de observações de pontualidade e assiduidade.

Em relação aos materiais utilizados nas aulas da professora Z, há na própria sala de aula um pequeno armário, onde os alunos têm acesso a canetinhas hidrocor, giz de cera, lápis coloridos e até pastel seco. Porém, as folhas utilizadas nos trabalhos como cartolinhas e A4 foram fornecidas pela professora.

A professora Z é formada em Artes Visuais – Licenciatura pela Universidade Federal de Pelotas no ano de 2009. Leciona nessa escola há um ano.

Apesar de observar somente as aulas de uma turma de 5<sup>a</sup> série, da escola B, foi possível perceber que a professora de Artes Visuais procurou trabalhar com elementos e imagens do cotidiano dos alunos em suas aulas, mas sem contextualizar historicamente, em termos de conteúdo ou significado presente nestas situações.

A professora Z explicou sobre o uso das câmeras digitais e ao mostrar as imagens dos jornais, pediu para que os alunos fizessem releituras destas, estabelecendo relações com seu cotidiano, mas acredito que a professora poderia ter ampliado o repertório visual deles, através da mostra de imagens de fotografias de artistas ou fotógrafos que fazem parte da história da fotografia.

Pilar considera que “leitura e releitura são criações, produções de sentido onde buscamos explicitar relações de um texto com o nosso contexto” (2009, p. 20). Faltou por parte da professora Z, contextualizar e comentar mais sobre as representações presentes nas imagens de jornal, estabelecendo as possíveis relações delas com imagens que contivessem aspectos históricos da fotografia, ou de acontecimentos sociais ou políticos, por exemplo.

Na primeira pergunta da entrevista perguntei à professora Z se ela considerava importante o uso das imagens nas aulas de artes. Ela respondeu que

[...] pra nós que trabalhamos com a arte, acho que a ferramenta principal é a imagem, né? Então, além dos textos que a gente traz para a sala de aula e todo outro repertório de buscar o que o aluno já conhece, acho que se não tem imagem, fica só na imaginação, então a imagem, ela serve para construir esse conhecimento, pra ver como que um pintor daquele período, pintava né? [...] (ENTREVISTA, 23.11.2011).

A professora Z fala sobre a imagem ser a ferramenta principal para quem trabalha com Artes Visuais, e realmente foi constatado o uso de imagens em suas aulas.

Quanto ao uso de imagens nas aulas de Artes, Rossi afirma que atualmente “[...] existe uma consciência maior de que a seleção das imagens a serem analisadas deve ser abrangente e diversificada, incluindo, ao lado da arte erudita, as manifestações populares e as imagens da mídia” (2003, p.10).

Além das imagens de jornal que fazem parte da cultura visual contemporânea, vi também um trabalho de releitura de pintura rupestre em uma das paredes da sala.

A partir desta constatação, na segunda pergunta da entrevista, indaguei a professora se ela trabalhava leitura e releitura de obras em suas aulas e qual a metodologia utilizada para este trabalho. Ela respondeu que

[...] nós trabalhamos dentro de um período da História da Arte, que a gente fez os nossos trabalhos, que eu considero um dos maiores trabalhos de releitura em relação à pintura rupestre. [...] Dentro da arte eu trabalhei a pintura primitiva, é onde que a gente buscou e eu trouxe várias imagens. Dessas pinturas, dos homens das cavernas, eu trouxe textos e eles responderam questionários, então acho que a gente trabalhou umas três aulas. Prá fazer a releitura desse texto eu pedi pra eles, eu pintei mais ou menos uma faixa de um metro na parede, de uma das paredes da sala e pedi pra que eles fizessem uma releitura [...] dentro do contexto deles, o que eles gostariam de deixar como registro para as futuras gerações [...] então eles deixaram registros de celulares, computadores [...] imagens de pessoas marcantes pra eles, né? [...] (ENTREVISTA, 23.11.2011).

No trabalho da pintura rupestre, os alunos estabeleceram relações dos elementos da pintura primitiva com elementos visuais presentes em seu cotidiano. A partir disso, eles fizeram um trabalho de releitura. Para Ferraz e Fusari (1999, p.20), “os objetivos educacionais em arte a serem alcançados referem-se ao aperfeiçoamento de saberes, pelos alunos (com a ajuda dos professores), sobre o fazer e pensar artísticos, bem como a história dos mesmos”.

Nessa atividade a professora Z trabalhou o contexto histórico, proporcionando aos alunos a aprendizagem histórica e cultural do passado. Ainda que os homens pré-históricos pudessem não ter pensado em deixar suas pinturas rupestres como um legado para a humanidade, é desta forma que as interpretamos, hoje. Assim, entendi que a proposta da professora tenha produzido sentido nas vivências dos alunos, na medida em que deixaram objetos, elementos, e pessoas de suas preferências, do mundo contemporâneo, como forma de registros nos painéis anexados na parede da sala de aula.

Constatei pela observação das aulas e análise da entrevista da professora Z, que ela utiliza elementos presentes no cotidiano dos alunos. Buscando compreender melhor a questão, perguntei se eram trabalhadas as imagens do cotidiano dos alunos e qual a metodologia utilizada.

[...] Para esse conhecimento do cotidiano a Universidade Católica, ela tem um projeto que se chama o Palmilhar, projeto Palmilhar, [que ocorre] em torno da praça Coronel Pedro Osório. Ali, eles fazem, eles contam toda a história dos casarões, né? E muitos dos nossos alunos, eles passam pelo centro, eles têm esse contato, né? [...] e foi um trabalho assim... muito bom

porque ao mesmo tempo que embora eles mesmos já disseram, que... embora conhecendo os casarões, eles puderam observar detalhes e, e... o muito das informações que até então era desconhecida por eles, que embora já tenham trabalhado sobre a cultura do Rio Grande do Sul, da cidade, no conteúdo de História, né? [...] (ENTREVISTA, 23.11.2011).

Além dos trabalhos em sala de aula, os alunos participam de um projeto<sup>22</sup> onde eles têm acesso às informações sobre os casarões da cidade. Os alunos passam constantemente pelos prédios históricos, e através desse projeto é possível desenvolverem suas percepções estéticas, além de adquirirem conhecimentos sobre o contexto cultural e histórico dessas construções.

Segundo Ferraz e Fusari, através das atividades pedagógicas que privilegiam este conhecimento é possível

problematizar o convívio das crianças com obras do patrimônio cultural da cidade [...] e com isso desvelar alguns conhecimentos referentes às estruturas, funcionalidade, materiais, características de época, importância histórica, social, etc ( 1999, p.50).

Na continuação da entrevista, questionei à professora Z se ela percebia o desenvolvimento estético dos alunos, e de que forma ocorria nas aulas de Artes Visuais. Ela respondeu que

[o]bservando o desenho, os desenhos, as pinturas deles, eu, ...penso que... Que assim, há muita coisa a ser explorada porque em comparação assim com o aluno já do primeiro ano da escola, né? Então eu acho que tem... Que eles eram pouco estimulados até que então... Antes a tinta era proibida na sala de aula, então quando eu cheguei aqui, eu nem sabia que não podia se usar tinta dentro da sala de aula, então ai eu já usei [...] é impossível não trabalhar com tinta, então é uma coisa que todos, é unânime, assim ó, todos amam trabalhar com tinta [...] (ENTREVISTA, 23.11.2011).

Pela resposta dada na entrevista pude perceber que ainda há resistência por parte de algumas escolas em relação ao uso de tintas nas aulas de Artes Visuais. Esta situação faz com que o professor tenha que se posicionar frente a esse tipo de problema, para que isso não prejudique o processo de desenvolvimento artístico e estético dos alunos, como fez a professora Z.

---

<sup>22</sup> O Projeto Palmilhar Social é desenvolvido pelo curso de Turismo da Universidade Católica de Pelotas. Consiste em proporcionar passeios pelos principais prédios que circundam a Praça Coronel Pedro Osório. É realizado através de visitas monitoradas e tem por objetivo, levar ao público, a história e cultura de Pelotas através de sua riqueza arquitetônica (UCPEL, 2012).

Na aula sobre consciência negra, a professora Z explicou sobre a desvalorização do negro na sociedade atual e o que tem sido feito para mudar isso em termos de educação, por exemplo, onde são destinadas cotas para afrodescendentes em vestibulares e concursos públicos. De acordo com Martins (2011, p. 21) “como perspectiva educativa, a cultura visual pode propiciar aos alunos e professores oportunidade para discutir e se posicionar sobre os dilemas morais, sociais e éticos que afligem e demandam a atenção das sociedades contemporâneas” (p.21).

Os alunos questionaram sobre o que significava consciência negra com a professora, fato importante para a construção do posicionamento crítico dos alunos em relação a assuntos ligados a diferenças raciais entre outras, que ocorrem na sociedade. Segundo Ferraz e Fusari, no caso das crianças e jovens,

é muito importante que o professor conheça e saiba organizar a graduação dos assuntos no âmbito do fazer e apreciar arte. [...] Para isso deve estar atento às características da faixa etária, interesses e “direitos” culturais artísticos de seus alunos, no mundo contemporâneo (FERRAZ e FUSARI, 1999, p.20, grifos das autoras).

Assim, penso que a professora Z teve um papel importante como mediadora de informações sobre a cultura negra através de uma abordagem teórica, mas ao partir para o trabalho de pesquisa, pediu que os alunos verificassem apenas como eram as representações artísticas sobre a mulher negra no passado, limitando-se a mulher e não a cultura negra em sua totalidade, que era o foco principal, abordado no inicio da aula.

O último trabalho que observei nas aulas de Artes Visuais da professora Z foi sobre história em quadrinhos, no qual os alunos usaram imagens de revistas para criar personagens e imaginar falas para os personagens. Esta atividade pareceu-me descontextualizada, pois faltaram informações e/ou conhecimentos teóricos e procedimentais em relação às histórias em quadrinhos, como também análise sobre as imagens das revistas, resultando numa prática sem utilização dos conteúdos específicos da disciplina de Artes Visuais.

Ferraz e Fusari (1999), por meio das ideias de Lanier (1984), afirmam que nas aulas de arte não basta praticarmos apenas

exercícios soltos de fazer desenhos, pinturas, gravuras, modelagens, histórias em quadrinhos, vídeos, músicas, teatro, dentre outros. [...] Essas

atividades precisam mobilizar o estudo de vivências e conceituações mais definidas. Atividades educativas esparsas e não originárias de conceitos, de idéias artísticas e estéticas, podem concorrer para o desaparecimento do estudo da arte [...] (FERRAZ e FUSARI, 1999, p.22).

A proposta de criarem personagens através de recortes de revistas foi interessante para os alunos. Porém, entendo que explorar didaticamente o contexto no qual se insere a imagem ou a técnica artística, é significativo para a ampliação do senso estético e artístico dos alunos, para que estes possam se posicionar criticamente em relação às imagens.

## 6. Conclusão

Nos anos 80 a imagem voltou a ocupar um lugar importante nas Artes Visuais com a metodologia triangular proposta por Ana Mae Barbosa, que interrelaciona o fazer artístico, a contextualização e a leitura de imagem (FERRARO; NARDIN, 2009).

Centrando na proposta de Ana Mae, pude analisar os dados da pesquisa realizada nas duas escolas, e a partir daí, formular minhas considerações finais para este trabalho. Considero, ainda, as ideias de Hernández (2000), que aborda a importância de se trabalhar na escola as novas visualidades culturais, para a compreensão dos códigos e signos presentes nas imagens, para que possamos interpretar o poder estabelecido por estas na vida das pessoas.

Em um mundo dominado por visualidades, somos surpreendidos por imagens de todos os tipos, todos os dias, algumas servem de entretenimento, outras para induzir ao consumo, à maneira de ser, de vestir-se, etc. E ainda há àquelas que servem apenas para contemplação.

É aí que o estudo das imagens da cultura visual contemporânea torna-se importante para o trabalho de leitura e releitura nas aulas de Artes Visuais, por fazer parte da vida cotidiana do aluno. Com esse estudo, o aluno poderá se posicionar criticamente em relação ao poder dominante das imagens, e terá a capacidade de discernir os símbolos e signos contidos nas mesmas.

Observando as turmas da professora X, na escola A, de sétima e oitava séries, percebi que a professora trabalha com imagens em suas aulas – imagens de artistas consagrados da História da Arte, e imagens contemporâneas – presentes no mundo imagético de seus alunos. No trabalho de fotografia desenvolvido pela professora, apesar dos alunos terem retratado objetos e situações de seu cotidiano, faltou a contextualização sobre estas imagens, o que poderia proporcionar análises críticas e, por conseguinte, o desenvolvimento estético por parte dos educandos.

Nas turmas da professora Y, de quinta e sexta séries, escola A, notei que a professora trabalhou algumas reproduções de imagens de pinturas da artista Tarsila do Amaral, mas sem contextualizá-las, impossibilitando o estabelecimento de relações destas com o mundo contemporâneo, o que seria importante neste trabalho com as imagens.

Os outros trabalhos da mesma professora como já mencionei no texto, tinham um aspecto prático e não se propunham a um debate ou análise sobre os mesmos.

Assim, entendi que embora utilizem imagens na sala de aula, com a preocupação de utilizar alguns elementos presentes no cotidiano dos alunos, não houve interesse por parte das professoras X e Y com o desenvolvimento estético e posicionamento crítico de seus alunos em relação às imagens.

Na escola B, pude verificar que a professora Z trabalha com elementos do cotidiano dos alunos, mas não se preocupa em contextualizá-los em alguns trabalhos. A atividade de história em quadrinhos, por exemplo, ficou deslocada e descontextualizada; com isso a professora não ajuda os alunos a se desenvolverem artística, estética e criticamente.

Com as observações e entrevistas percebi que os dados confrontaram-se com os referenciais teóricos, mostrando que a realidade das práticas pedagógicas ainda diferem daquilo que poderia ser abordado nas aulas de Artes Visuais, conforme apontam os estudos propostos pelos teóricos do campo da cultura visual contemporânea.

Assim, através desta pesquisa ficou evidente que as práticas escolares na disciplina de Artes Visuais, ainda encontram-se descontextualizadas, e apesar das três professoras trabalharem com imagens, tanto de artistas consagrados quanto as que fazem parte da cultura visual contemporânea, é preciso ainda que reflitam quanto à questão de que o aluno precisa adquirir conhecimentos artísticos e estéticos, como também formação crítica para que possam se posicionar em relação aos símbolos presentes nas imagens, objetos e artefatos visuais.

Esta pesquisa me fez refletir sobre as práticas pedagógicas artísticas no que se refere à importância de se contextualizar os conteúdos histórica e culturalmente, visando ainda o papel que o professor exerce não só como mediador de conhecimentos, e sim como aquele que se preocupa e se questiona, quanto ao que estes conhecimentos podem contribuir na vida do educando.

Pretendo assim, continuar pesquisando sobre os estudos da cultura visual; penso que seria interessante trabalhar, por exemplo, com as imagens da mídia e propaganda, em um futuro trabalho, fixando às questões de consumo e de como estas imagens influenciam a vida das pessoas.

## Referências

ALMEIDA, Cláudia Zamboni de. As relações arte/tecnologia no ensino da arte. In: PILLAR, Analice Dutra (Org.). **A Educação do Olhar** no ensino das artes. 5 ed. Porto Alegre: Mediação, 2009. p.73 - 82.

BARBOSA, Ana Amália Tavares Bastos. Releitura, citação, apropriação ou o quê? In: BARBOSA, Ana Mae. (Org.). **Arte/ Educação Contemporânea - Consonâncias internacionais**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 143 -145.

BAZILI, Fabiana Lopes. **A imagem no Ensino da Arte para as séries iniciais – Um estudo com a cultura visual**. 2010. 22f. (Trabalho de Conclusão de Curso – Artes Visuais – Licenciatura) - Universidade Federal de Pelotas, Pelotas.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte**. Brasília, 1998.

DUARTE JÚNIOR, João-Francisco. **Fundamentos estéticos da educação**. Campinas: Papirus, 1988.

FERRARO, Mara Rosângela; NARDIN, Heliana Ometto. **O Ensino das Artes: Construindo Caminhos**. In: FERREIRA, Sueli (Org.). 7ª Ed. Campinas: Papirus, 2009. p. 181- 222.

FERRAZ, M. H. C. T.; FUSARI, M. F. R. **Arte na Educação Escolar**. São Paulo: Cortez, 1993.

FERRAZ, M. H. C. T.; FUSARI, M. F. R. **Metodologia do Ensino de Arte**. São Paulo: Cortez, 1999.

FLEICHMANN, Lezi Jacques. Dálmatas: amizade e preconceito. In: PILLAR, Analice Dutra (Org.). **A Educação do Olhar** no ensino das artes. 5ª Ed. Porto Alegre: Mediação, 2009. p.169- 180.

FLEURI, Reinaldo Matias. **Políticas da diferença**: Para além dos estereótipos na prática educacional. Disponível em:  
<http://www.scielo.br/pdf/es/v27n95/a09v2795.pdf> Acesso em: 11 de junho de 2012.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Cultura Visual** - Mudança Educativa e projeto de trabalho. Porto Alegre: Artmed, 2000.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Catadores da Cultura Visual** - proposta para uma nova narrativa educacional. Porto Alegre: Mediação, 2007.

HISTÓRIA DA ARTE. Tarsila do Amaral. Disponível em:  
[www.historiadaarte.com.br/tarsila.html](http://www.historiadaarte.com.br/tarsila.html) Acesso em: 09 de maio de 2012.

INFOESCOLA. Arte Efêmera. Disponível em:

<<http://www.infoescola.com/artes/arte-efemera/>> Acesso em: 19 de abril de 2012.

INFOESCOLA. Aleijadinho. Disponível em:

<<http://www.infoescola.com/artes/aleijadinho/>> Acesso em: 10 de junho de 2012.

INFOESCOLA. Pablo Picasso. Disponível em:

<<http://www.infoescola.com/artes/pablo-picasso-biografia/>> Acesso em: 09 de maio de 2012.

ITAÚ CULTURAL. Almeida Júnior (1850 - 1899). Disponível em:

<[http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia\\_ic/index.cfm?fuseaction=artistas\\_biografia&cd\\_verbete=93](http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_ic/index.cfm?fuseaction=artistas_biografia&cd_verbete=93)> Acesso em: 19 de abril de 2012.

ITAÚ CULTURAL. Américo, Pedro (1843 - 1905). Disponível em:

<[http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia\\_ic/index.cfm?fuseaction=artistas\\_biografia&cd\\_verbete=3030](http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_ic/index.cfm?fuseaction=artistas_biografia&cd_verbete=3030)> Acesso em: 19 de abril de 2012.

ITAÚ CULTURAL. Debret (1768 - 1848). Disponível em:

<[http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia\\_ic/index.cfm?fuseaction=artistas\\_biografia&cd\\_verbete=670](http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_ic/index.cfm?fuseaction=artistas_biografia&cd_verbete=670)> Acesso em: 19 de abril de 2012.

ITAÚ CULTURAL. Meirelles, Victor (1832 - 1903). Disponível em:

<[http://www.itaucultural.org.br/aplicExternas/enciclopedia\\_IC/index.cfm?fuseaction=artistas\\_biografia&cd\\_verbete=3504&cd\\_idioma=28555](http://www.itaucultural.org.br/aplicExternas/enciclopedia_IC/index.cfm?fuseaction=artistas_biografia&cd_verbete=3504&cd_idioma=28555)> Acesso em: 19 de abril de 2012.

KELLNER, Douglas. Lendo imagens Criticamente. Em Direção A Uma Pedagogia Pós - Moderna. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Alienígenas na sala de aula -** Uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis: Vozes, 1995. p.104 -130.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação:** Abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARTINS, Raimundo. **Educar com imagens: múltiplos tempos de interpretação.**

Artigo publicado no Boletim Arte na Escola nº 45, Abril de 2007. Disponível em:

<[http://www.artenaescola.org.br/pesquise\\_artigos\\_texto.php?id\\_m=70](http://www.artenaescola.org.br/pesquise_artigos_texto.php?id_m=70)>

Acesso em: 18 de maio de 2012.

MARTINS, Raimundo. **Imagem, identidade e escola.** In: Salto para o futuro – Cultura Visual e Escola. Ano XXI. Boletim 09 - Agosto, 2011. p. 6 e 15-21.

MEIRA, Marly Ribeiro. Educação estética, arte e cultura do cotidiano. In: PILLAR, Analice Dutra (Org.). **A Educação do Olhar** no ensino das artes. 5<sup>a</sup> ed. Porto Alegre: Mediação, 2009. p.121- 140.

NELSON, Cary; TREICHLER, Paula A.; GROSSBERG, Lawrence. Estudos Culturais: Uma Introdução. In SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Alienígenas na Sala**

**De Aula** - Uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 7- 34.

NOVA ESCOLA. Tarsila do Amaral. Disponível em:  
<http://revistaescola.abril.com.br/arte/pratica-pedagogica/tem-muitas-historias-brasil-telas-tarsila-424884> Acesso em: 27 de fevereiro de 2012.

**OLIVEIRA**, Marilda Oliveira de. **Entre o visto e o dito - O estudo da cultura visual no campo da formação em Artes Visuais**.

Disponível em: <http://www.cleabrasil.com.br> Acesso em: 24 de junho de 2011

**PILLAR**, Analice Dutra. Leitura e Releitura. In: **PILLAR**, Analice Dutra (org). **A Educação do Olhar** no ensino das artes. 5<sup>a</sup> ed. Porto Alegre: Mediação, 2009. p.11-20.

**ROSSI**, Maria Helena Wagner. A compreensão do desenvolvimento estético. In: **PILLAR**, Analice Dutra (org.). **A Educação do Olhar** no ensino das artes. 5<sup>a</sup> ed. Porto Alegre: Mediação, 2009. p. 25-35.

**ROSSI**, Maria Helena Wagner. **Imagens que falam**- Leitura de arte na escola - Vol. 2, col. Educação & Arte. Porto Alegre: Mediação, 2003.

**SARDELICH**, Maria Emilia. **Leitura de imagens e cultura visual: desenredando conceitos para a prática educativa**. Educar, Curitiba, n. 27, p. 203-219. Editora UFPR, 2006.

Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/%0D/er/n27/a13n27.pdf> Acesso em: 18 de maio de 2012.

Secretaria Estadual de Educação. **Referencial Curricular do Estado do Rio Grande do Sul – Lições do Rio Grande** (Linguagens, Códigos e suas tecnologias – Arte). Vol. II, 2009.

Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Referencial de expectativas para o desenvolvimento da competência leitora e escritora no ciclo II no ensino fundamental**. São Paulo: SME / DOT, 2006.

**TOURINHO**, Irene. **Ver e ser visto na contemporaneidade - As experiências do ver e ser visto na contemporaneidade: por que a escola deve lidar com isso?** In: Salto para o futuro – Cultura Visual e Escola. Ano XXI. Boletim 09 - Agosto, 2011. p. 9-14.

UCPel. Projeto Palmilhar. Disponível em:

<http://www.ucpel.tche.br/portal/index.php/index.php?secao=projetos&tipo=Extens%20&id=734> Acesso em: 06 de maio de 2012.

UOL EDUCAÇÃO. Paul Klee. Disponível em:

<http://educacao.uol.com.br/biografias/paul-klee.jhtm> Acesso em: 09 de maio de 2012.

WIKIPÉDIA. Grafite. Disponível em:

<<http://pt.wikipedia.org/wiki/Grafito>> Acesso em: 06 de maio de 2012.