

Ana Laura Rolim da Frota

**O Sincretismo nas Imagens Móveis:
DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora:

Profa. Dra. Analice Dutra Pillar

Porto Alegre
2008

Ana Laura Rolim da Frota

O Sincretismo nas Imagens Móveis:
DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em _____ de _____ de 2008.

Profa. Dra. Analice Dutra Pillar – Orientadora

Profa. Dra. Esther Bayer

Profa. Dra. Neiva Senaide Petry Panozzo

Profa. Dra. Lurdi Blauth

DEDICATÓRIA

À minha irmã Suzana, incansável companheira na leitura de meus textos, às minhas filhas Luana e Aline e ao Hélio, meu marido, que me acompanharam em todos os momentos:

AGRADECIMENTOS

Aos jovens alunos com os quais convivi e vivenciei a maravilhosa experiência de ensinar/aprender. Manifesto-lhes agradecimentos por suas contribuições espontâneas, por suas reflexões escritas, bem como por sua paciência e interesse, que me possibilitaram a execução do presente trabalho.

Agradeço, ainda, e especialmente, à Analice Dutra Pillar, com quem tenho discutido e aprendido sobre semiótica e, também, sua orientação calma, competente e amiga, que me incentivou nas várias etapas deste estudo.

Agradeço ao Instituto Arte na Escola por ter-me possibilitado a utilização do DVD na investigação.

Agradeço, também, às minhas amigas Neiva e Rejane que me auxiliaram com suas intervenções nos momentos mais difíceis.

Por fim, agradeço às colegas do GEARTE, com as troquei idéias e saberes.

O mais importante para um artista, como para qualquer ser humano, é conservar a capacidade de crescer, a possibilidade de você descobrir, essa surpresa que você tem em criança diante do mundo que você quer compreender. Essa surpresa continua junto com o artista. Você se surpreende continuamente. Isto que é importante: esta vulnerabilidade que você preserva diante da vida, diante deste mistério incrível que é viver.

(Fayga Ostrower, DVD “O Universo da Arte”)

RESUMO

FROTA, Ana Laura Rolim da. **O Sincretismo nas Imagens Móveis: DVD “o universo da arte - Fayga Ostrower”**. – Porto Alegre, 2008. 118 f. + Anexos. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2008.

O trabalho objetiva conhecer, analisar e entender como se dá o sincretismo de linguagens em produção com imagem móvel. Trata-se da compreensão dos enunciatários, convocados, sensorialmente, a apreender o sentido do DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”; identificar os efeitos de sentido que se realizam no encontro dos destinatários com o texto sincrético e analisar a espécie de informação e conhecimento que o documentário traz ao grupo focal da pesquisa e o que esse grupo agrega às suas vidas. Os participantes da pesquisa são alunos da primeira série do Ensino Médio de uma escola pública federal de Porto Alegre, que fazem parte do grupo de artes visuais. O procedimento adotado para a análise do *corpus* é a semiótica greimasiana, mais conhecida como semiótica discursiva ou francesa. Assim, faz-se uma leitura semiótica do DVD referido, o qual tem a duração de 15 minutos e é realizado pela Rede Senac de Televisão, São Paulo. No decorrer da pesquisa constatou-se o grau de importância que a obra audiovisual assumiu para os jovens que a assistiram, como também tornou-se clara sua função cultural. A semiotização do texto objeto do estudo possibilitou-me investigar as estratégias de figurativização, a temática e manipulação, que se evidenciaram a partir da enunciação do plano de conteúdo, que se concretiza pelo sincretismo de linguagens no plano de expressão. É na semiose entre os dois planos que se produz o sentido vivenciado pelos enunciatários, sendo que a parceria entre enunciador e enunciatário e o texto em análise, através da semiotização, busca atingir o objetivo precípua dessa investigação, que é analisar a obra através das reflexões de teóricos como: A.J. Greimas, E. Landowski, J.M. Floch, Ana Claudia de Oliveira, Maria Sílvia Fantinatti, Christianne Maria da Bôa Viagem Oliveira, Ana Sílvia Médola e Jacques Fontanille.

Palavras-chave: **1. Arte – Ensino. 2. Imagem – Leitura – Representação. 3. Mídia digital – DVD. 4. Sincretismo. 5. Semiótica greimasiana.**

ABSTRACT

FROTA, Ana Laura Rolim da. **O Sincretismo nas Imagens Móveis: DVD “o universo da arte - Fayga Ostrower”**. – Porto Alegre, 2008. 118 f. + Anexos. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2008.

The aim of this study is to provide knowledge, assessment and understanding of linguistic syncretism in a digital moving image production. It deals specifically with the hearers' understanding of the DVD “The Universe of Art” – Fayga Ostrower; with the identification of the effects of meaning hearers can elicit from the syncretic text, and with the analysis of the type of information and knowledge conveyed by the documentary to the focal research group and of its influence on hearers' lives. Junior high school students belonging to the visual arts group of a federal public school in Porto Alegre, southern Brazil, participated in the study. Greimas' semiotics, best known as discursive semiotics or French semiotics, was used for corpus analysis. The 15-minute DVD, produced by Rede Senac de Televisão, São Paulo, Brazil, was semiotically analyzed. During the semiotic analysis, one could perceive the importance that the DVD had for those students who watched it. Its cultural function was also clear. The semiotization of the text under analysis allowed investigating figurativization strategies, thematic and manipulation, which could be evidenced through enunciation on the plane of meaning, concretized by linguistic syncretism on the plane of expression. It is by the semiosis between these two planes that the meaning grasped by hearers is constructed. The relationship between speaker and hearer and the text, using semiotic analysis, constitute the primary goal of this investigation, i.e., to analyze the object of study based on the theories formulated by A.J. Greimas, E. Landowski, J.M. Floch, Ana Claudia de Oliveira, Maria Sílvia Fantinatti, Christianne Maria da Bôa Viagem Oliveira, Ana Sílvia Médola and Jacques Fontanille.

Key-words: **1. Art – Education. 2. Image - Reading - Representation. 3. Dig media – DVD. 4. Syncretism. 5. Greimas' Semiotics.**

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Quadrado Semiótico I	42
Figura 2 - Sistemas Semióticos na Visualidade e Sonoridade da Televisão	65
Figura 3 - Posicionamento de Câmera	68
Figura 4 - Retrato de Fayga Ostrower.	70
Figura 5 - Imagem de Fayga no DVD	73
Figura 6 - Imagem em close de Fayga Ostrower no DVD.....	74 e 95
Figura 7 - Imagem de Fayga Ostrower no DVD.....	76
Figura 8 - Mona Lisa de Leonardo da Vinci no DVD.....	78
Figura 9 - Fayga Ostrower com uma gravura no DVD.....	79
Figura 10 - Fayga Ostrower com gravuras no DVD	81
Figura 11 - Imagem do atelier ao fundo e ficha técnica do DVD.....	81
Figura 12 - Quadrado Semiótico II	103

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Síntese do imbricamento de linguagens	93
Quadro 2 - Síntese do imbricamento de linguagens	100
Quadro 3 - Síntese do imbricamento de linguagens.....	105

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS

RESUMO

ABSTRACT

LISTA DE FIGURAS

LISTA DE QUADROS

APRESENTAÇÃO	11
INTRODUÇÃO	14
1 SITUANDO O OBJETO DA PESQUISA	17
1.1 Rememorando	17
1.2 O Instituto Arte na Escola como mediador do ensino da arte.....	22
1.2.1 Retomando os principais passos do Arte na Escola.....	25
2 JUSTIFICATIVA E OBJETIVOS	32
2.1 Justificativa	32
2.2 Objetivo Geral.....	37
2.2.1 Objetivos Específicos	37
2.3 Questões de Pesquisa	37
3 FUNDAMENTOS TEÓRICOS	39
3.1 Alguns pressupostos sobre semiótica	51
3.2 Estudos sobre a mídia eletrônica: DVD	57
4 UM EXERCÍCIO DE LEITURA DO DVD	
“O Universo da Arte – Fayga Ostrower”	62

4.1	Sincretismo.....	62
4.2	Breve histórico sobre Fayga Ostrower	70
4.3	O sincretismo em uma produção visual móvel.	72
5	METODOLOGIA.....	83
5.1	Marco Metodológico.	83
5.2	Caracterização da Investigação	85
5.2.1	Sujeitos.....	85
5.2.2	Materiais e Métodos.	86
5.2.2.1	Questionário	86
5.2.3	Descrição do Procedimento.....	87
6	ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS	89
6.1	Construções de sentidos do grupo focal.....	89
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	109
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	114
	ANEXOS	119
	Anexo I - Termo de Consentimento Informado (Instituição)	120
	Anexo II - Termo de Consentimento Informado (Professor)	121
	Anexo III - Termo de Consentimento Informado (Responsável pelo aluno)	122
	Anexo IV - Questionários	123

APRESENTAÇÃO

A dissertação que ora apresento originou-se a partir do trabalho que desenvolvi como professora de arte junto a alunos do Ensino Fundamental e Médio, nos últimos vinte e um anos. Fazendo uso de imagens no desenvolvimento das ações pedagógicas, percebi que as mesmas causavam importante influência no trabalho dos jovens. A partir dos anos 80, as tecnologias do vídeo e da Internet tornaram-se um recurso de grande utilidade e influência para o ensino dos conteúdos da arte. Assim, os vídeos passaram a fazer parte de meu ensino, implementando mudanças conceituais e metodológicas.

No segundo semestre de 2005, fiz parte de uma equipe da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul encarregada de elaborar materiais e atuar de forma docente junto ao Curso de Pedagogia: Anos Iniciais do Ensino Fundamental na modalidade a distância. Nesse novo trabalho, ampliei a forma de entender, encaminhar e significar estudos a partir dos meios tecnológicos, os quais têm um grande poder no que se refere aos recursos de que se utilizam. Concomitantemente com esse trabalho, cursei, como aluna PEC dessa faculdade, algumas disciplinas de semiótica, que me colocaram em contato com os estudos e reflexões de A. J. Greimas, Ana Cláudia de Oliveira, J. M. Floch e Ana Sílvia Médola, entre outros estudiosos da área. Nas pesquisas vivenciei mudanças conceituais importantes. Entendi melhor os discursos contidos nas imagens fixas e móveis, a partir da compreensão da articulação das linguagens que neles se manifestam.

Devo ressaltar, também, que, em 2005/2, ingressei no grupo de estudos da Rede Arte na Escola, pólo UFRGS/Colégio de Aplicação, onde, no decorrer do segundo semestre, através de palestras e oficinas, tomei conhecimento de questões relacionadas à imagem móvel e suas possibilidades de aplicação no ensino.

Dentre os temas tratados nos encontros, constaram, entre outros, a história da imagem móvel, a distinção entre vídeo-arte e vídeo sobre artistas, a forma como são geradas as imagens do vídeo e do cinema, e, em oficina específica, foi oferecida uma experiência com o Programa de computador *Movie Maker*, a partir do qual se imprimiu movimento às imagens. Embora essa experiência tenha sido apenas uma iniciação, foi possível ter uma idéia das possibilidades de geração de produtos artísticos e pedagógicos.

Em um encontro específico com a arte-educadora Mirian Celeste Martins, aconteceu o lançamento da DVDteca da Rede Arte na Escola, em Porto Alegre/UFRGS, a qual está em processo de implantação, sob a coordenação da Prof^a. Dr^a. Maria Cristina V. Biazus. O DVD que uso como foco desta pesquisa é parte do acervo desta DVDteca.

A partir da trajetória aqui delineada, tornou-se importante aprofundar estudo no campo das imagens móveis, a fim de compreender como elas atuam junto às pessoas, mais especificamente, junto aos alunos.

Nesta dissertação, encaminho, inicialmente, uma breve introdução, enfocando o assunto que será tratado na pesquisa.

Após, situo como o objetivo da pesquisa emergiu a partir de minha história profissional. Trago lembranças que se baseiam em vivências pessoais junto a familiares, amigos e professores, bem como a estrutura de vida profissional a partir das circunstâncias vividas e das condições, que, então, se apresentaram. Entre as lembranças, constam os referenciais teóricos adotados em busca de uma docência qualitativa. Abordo, também, a importância da Rede Arte na Escola, apresentando algumas de suas principais iniciativas no decorrer dos últimos dezoito anos.

A seguir, menciono os objetivos, os quais se relacionam com a especificidade das imagens móveis veiculadas televisivamente, que, para serem decodificadas e compreendidas, necessitam de um estudo ancorado no sincretismo de linguagens, ou seja, na articulação das várias linguagens que compõem o discurso televisual. Refiro, ainda, nessa parte do trabalho, a justificativa.

Na terceira parte, abordo alguns pressupostos sobre semiótica e a mídia eletrônica: DVD. Faço referência aos marcos teóricos que apóiam as discussões sobre as questões do sincretismo contido nas imagens televisivas, bem como àqueles que contribuem para ampliar as reflexões sobre a educação.

No quarto segmento incluo um breve histórico sobre Ostrower, seguido de alguns pressupostos sobre sincretismo e um exercício de leitura do DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”.

No quinto capítulo, destaco aspectos relacionados à metodologia e abordagem da pesquisa qualitativa, realizada a partir da coleta de informações, registros descritivos e outros que se mostraram pertinentes.

No capítulo seis, apresento a pesquisa realizada junto ao grupo de nove alunos, de artes visuais, de uma escola pública federal de Porto Alegre.

Finalizando a dissertação, discuto os resultados, entendidos como os “achados” desta investigação, trago as considerações finais e suas implicações pedagógicas com possíveis desdobramentos do trabalho.

INTRODUÇÃO

Estamos imersos em um mundo onde as imagens travam conosco, diariamente, diálogos de várias ordens. Não há como ignorarmos as pinturas, prédios, esculturas, cartazes, ilustrações, cinema, propagandas e novelas televisivas, arte computacional, realidade virtual, arte robótica e tantas outras imagens, fixas e móveis, que nos cercam e influenciam. Todas essas visualidades são produzidas, como em todas as épocas, com alguma finalidade específica, e, desejemos ou não, construímos sentidos a partir da forma como esses arranjos visuais nos são apresentados e como interagimos com eles. Na contemporaneidade, mais do que em outra época qualquer, a visualidade busca interfaces com quase todas as formas de arte, e as artes visuais mesclam-se até mesmo com a própria vida. Conforme Cocchiarale (2006, p. 71), a arte contemporânea não valoriza a pureza, tampouco a estilística; ao contrário, é uma manifestação híbrida* e impura.

A partir do estudo das imagens, podemos entender como é construída a vida social e como se apresentam as identidades. Os sentidos presentes nas visualidades podem ser explícitos ou implícitos. Como diz Rose (2001, p. 2):

Esses significados podem ser percebidos como verdade ou fantasia, ciência ou bom-senso, e podem ser transmitidos através das conversas do dia-a-dia, através de retóricas elaboradas, da alta arte, novelas da TV, sonhos, filmes ou músicas de fundo, e diferentes grupos numa sociedade compreenderão o sentido do mundo de diferentes formas. Qualquer que seja a forma que assumam, fazem os significados estruturarem o modo das pessoas portarem-se – o modo de você e eu nos portarmos – na nossa vida cotidiana.

As imagens concorrem para a construção da vida em sociedade e apresentam visões do mundo. No entanto, as mesmas não são isentas de intenção. Conforme Rose (2001, p. 2), as imagens não são “[...] janelas transparentes para o mundo. Elas interpretam o mundo; apresentam-no de formas bem particulares”. O Assim sendo, é importante que possamos transitar em nossa orbe, compreendendo a gama de dados e mensagens contidas nas produções visuais. Para entendê-las e

*Uma arte que se mistura com a vida, que sofre a influência do cotidiano.

decodificá-las de forma adequada, é necessário que empreendamos um trabalho de análise do texto¹ que nos é dado ver. Para tanto, utilizamo-nos de teorias e metodologias que facilitam e organizam a tarefa. Tais pressupostos nos são fornecidos, na contemporaneidade, por estudos eficazes e relevantes desenvolvidos em diferentes áreas. Neste trabalho enfoco os estudos da semiótica greimasiana, em especial a semiótica plástica. A semiótica oferece-nos métodos de descrição dos objetos (pinturas, textos verbais, vídeos, DVDs, etc.), na mesma medida em que nos possibilita meios para melhor apreciá-los. Um DVD, por exemplo, como uma reunião de linguagens que são estruturadas numa unidade complexa, mostra-se por si mesmo, por suas qualidades, àquele que o contempla. Como nos diz Oliveira (2004, p. 115): “De uma visão global do que é mostrado, o olho, órgão que opera inteiramente por relações, por meio de contrastes entre os constituintes, traça percursos cujas estratégias definem-se no e pelo perceber as partes do todo ou o todo e suas partes”. Dessa forma, entende-se que há uma duplicidade dos modos de ver que só é determinada a partir do que está sendo visto e não com antecedência; o todo não é a soma de suas partes: é mais. Ainda, como nos diz Oliveira (2004, p. 115):

Entre esse ir e vir, a comparação entre os traços e o estabelecimento das semelhanças e das diferenças tornam visível o percebido. Isso faz com que o arranjo relacional da configuração do todo emergja dos perceptos das partes ou, ao contrário, os constituintes ganham forma por meio dos perceptos globais.

Neste estudo, atendo-me a uma produção visual móvel e suas complexidades, buscando explicitar como se compõe esse discurso em sua rede de significações.

As criações visuais móveis apresentam não apenas a linguagem imagética, mas, também, as linguagens sonora, proxêmica, verbal – escrita e oral – cenográfica e gestual que articuladas compõem a significação do texto. Esse tipo de articulação é denominado sincretismo, como nos diz Ignácio Assis Silva (1996, p. 74), em *Corpo e Sentido*, “não há apagamento dos elementos sincretizados, mas há uma base comum que permanece, sobre a qual se assenta a percepção do sincretismo”.

¹ Na semiótica, tanto o texto verbal como as imagens são considerados texto, algo a ser lido.

Nenhuma linguagem se sobrepõe à outra, ao contrário, apresentam-se articuladas de forma a constituir o sentido global do texto.

Com a finalidade de aprofundar estudos na área específica do sincretismo, tenciono, no decorrer da pesquisa, apresentar reflexões sobre o modo como se encontram articuladas as linguagens e suas produções de sentido para os enunciatários, usando, para explicitar esses mecanismos, as reflexões dos semioticistas Greimas, Jean-Marie Floch, Ana Cláudia de Oliveira, Ana Sílvia Médola, Maria Sílvia Fantinatti e Christianne Bôa Viagem Oliveira, entre outros estudiosos.

Como objeto de análise, enfoco um Digital Vídeo Disc do Instituto Arte na Escola, "O Universo da Arte", 15 minutos sobre a vida e obra de Fayga Ostrower e a criação de gravuras.

Na pesquisa de campo apresentei esse DVD a alunos do Ensino Médio, da disciplina de Artes Visuais, de uma escola da rede pública federal de ensino da cidade de Porto Alegre (RS), visando a compreender a apreensão de sentidos do grupo focal.

1 SITUANDO O OBJETO DA PESQUISA

1.1 REMEMORANDO

Lembro-me de ter sido uma criança curiosa e observadora, que ficava encantada de ver o trabalho de um tio que desenhava e de minha avó – que era modista, como diziam – que criava belos vestidos, desenhava e costurava coisas muito lindas, usando tecidos maravilhosos. Lembro também de um outro tio que tinha como passatempo fotografar, usando a todos nós, familiares, como modelos.

Havia ainda minha mãe, que tocava piano. E como tocava! Meu pai era um fazedor de coisas manuais, em madeira principalmente. Tudo consertava e me ensinava.

Cresci em meio a todas essas pessoas que, de alguma forma, me ensinavam a fazer, fazendo. Desenhava e criava coisas que eu mesma usava, ou fazia apenas para experimentar. Adorava mexer com peças, arrumar coisas e ler. Aos poucos fui compreendendo que tudo o que fazia exigia de mim o pensar. Esta questão tornou-se, mais tarde, um dos pontos-chave da ação de ajudar a desvelar significados.

Na escola, busquei na arte um meio para expressar o meu mundo interno e fantasioso. No entanto, lá, no final dos anos 50, no ensino da arte, enfatizava-se muito a técnica, o mundo do trabalho, havia pouco espaço para a criação.

Na década de 70, ingressei no Curso de Licenciatura em Desenho e Artes Plásticas da UFRGS, que me abriu algumas portas para a arte, mas não da maneira como desejava. Faltava algo, penso que faltava principalmente contato direto com os artistas, com as obras e com um fazer mais reflexivo. Carecia, o ensino, de encontros mais próximos com os mestres, que me possibilitassem estabelecer discussões estéticas mais aprofundadas e uma apropriação mais intensa dos códigos artísticos e das matérias com as quais trabalhavam.

A partir de então, passei a me preocupar em como trabalhar com o ensino da arte de forma diferente. Não sabia ainda muito bem como o faria, mas com certeza buscava uma forma mais significativa de encaminhar as pessoas para apreciar, compreender e fazer arte.

Por motivos particulares, fiquei afastada da universidade entre os anos de 1976 e 1982. Formei-me em 1983 e comecei a trabalhar com alunos do Ensino Fundamental e Médio, em uma escola particular de Porto Alegre, na qual permaneci por mais de 21 anos. Trabalhei, também, em uma escola estadual, na década de 90, e fiz concurso para o município de Porto Alegre, no qual fui aprovada, mas não assumi. No ano de 2003, prestei novamente concurso para o Município e, no momento, aguardo nomeação.

Concomitante à docência, desenvolvi uma produção artística em cerâmica e me aprofundei no estudo da história da arte e em várias outras modalidades de conhecimento, que me enriqueceram artística e pedagogicamente.

Quando surgiu o *Projeto Arte na Escola*², senti que, pela primeira vez, o ensino da arte passava a incluir a reflexão e a cognição como partes importantes do processo de criação. Percebi que encontrara uma forma de encaminhar as ações pedagógicas de maneira mais eficaz e próxima do que almejava. Passei a fazer novos cursos que me colocaram em contato estreito, não só com a produção artística erudita, mas, também, com a popular, nossa e de outros povos, ampliando os meus referenciais teóricos, estéticos, pedagógicos e vivenciais.

O interesse por culturas diversas, distantes da minha realidade, levou-me a buscar conhecê-las. Sendo assim, visitei algumas partes do mundo e pude constatar que a arte é o maior testemunho humano da criação, invenção, religião, sociedade, mitos e crenças, entre outras coisas. A curiosidade que tinha, enquanto criança, se satisfazia no conhecimento das novas etnias e identidades e se projetou em direção a uma nova forma de ver o mundo. Compreendi que deveria levar isso para o ensino, porquanto, agora, constatava que os objetos e imagens veiculavam identidades culturais de quem os havia produzido e que transcendiam o tempo e o lugar de onde se originavam. Entendi, também, que era na comparação entre o que conhecia e o que passei a conhecer que se ampliavam os meus referenciais sobre mim mesma, sobre o ser humano em geral e sobre o mundo. Todas essas compreensões pessoais passaram a direcionar meu trabalho como professora. A busca deixou de ser intuitiva para se tornar consciente e consistente.

Retornei à UFRGS como aluna especial do Curso de Pós-Graduação em Educação e tive como professora Analice Dutra Pillar, na disciplina *A Educação do*

² O Projeto Arte na Escola será explicitado *a posteriori*.

Olhar, no ano de 1997. Nos estudos que empreendi nesta disciplina, entrei em contato com os teóricos Bronowski, Kant e Gardner, bem como com os textos de Pillar sobre o desenho e a construção do conhecimento na criança, os quais me descortinaram novas percepções acerca das questões relacionadas com o conhecimento, a arte e o sujeito.

O meu encontro com as obras de Fernando Hernández foi posterior. Suas reflexões sobre cultura visual se ajustavam perfeitamente ao meu pensar sobre as questões da arte, da identidade, das etnias, entre outras.

Em conseqüência do contato com novas idéias, passei a usar, cada vez mais, observações e estudos em sala de aula, buscando mostrar para os alunos um mundo rico e singular, ao qual não tinham acesso em disciplina alguma. Nas aulas, os objeto/imagens passaram a ter um papel muito importante, mas a experiência cotidiana, as vivências anteriores dos alunos em contato com os artefatos eram determinantes para o enriquecimento e significação do trabalho que se processava.

Com a finalidade de aproximar a produção criativa humana do cotidiano e, ao mesmo tempo tornar mais significativo o processo de trabalho, trazia objetos/imagens de outras culturas, a partir dos quais inseria exercícios de leitura e análise. Usava filmes, imagens, tecidos e outros recursos materiais de nosso contexto. Solicitava que os alunos buscassem, em seus referenciais familiares e culturais, obras de arte e objetos que pudessem ser analisados em comparação com os da história da arte. Essas atitudes, entre muitas outras, moviam as aulas e as tornavam instigantes.

O diálogo aberto, nas aulas de arte, para a discussão dos temas relacionados com as descobertas e experiências realizadas, trazia elementos novos a cada encontro. A leitura de uma obra ou objeto, a reflexão sobre o fazer de uma forma ou de outra, os sentidos encontrados pelos participantes descortinavam novas respostas e suscitavam novas indagações.

Quando chegava a etapa do fazer, a motivação e o interesse eram tão grandes que a aula desenvolvia-se como um jogo, no qual todos os envolvidos ficavam mergulhados em um intenso processo de reflexão sobre o que estavam criando.

Ao observar o processo de trabalho, percebia que os alunos se interessavam muito e se entregavam ao trabalho com um outro olhar, muito mais agudo, perspicaz, reflexivo, crítico, responsável e, principalmente, sensível. O fazer dos

jovens transmudou-se em qualidade e significação. Como diz Bronowski (1983), em seu livro *Arte e Conhecimento: ver, imaginar, criar*, as artes são um importante veículo de conhecimento, uma vez que é a partir delas que extraímos a compreensão da experiência humana. Quando apreciamos algo que foi feito por alguém anterior a nós, estamos tornando nossas as suas fantasias e emoções. Na obra, estão impressas as marcas do mundo físico, filosófico, sociológico, histórico, cultural, religioso e étnico do autor e do seu tempo, e essas questões enriquecem a nossa experiência para a compreensão do mundo.

Na criação dos alunos, também ficavam impressos a marca pessoal e o tempo histórico. Esse quesito era analisado junto com outros, ao final dos processos de trabalho, quando nos colocávamos a avaliar o que havia sido feito e aprendido.

A partir das experiências desenvolvidas ao longo dos últimos vinte e cinco anos, compreendi que ensinar arte é propiciar o desenvolvimento do processo de criação para idear imagens e objetos. Além disso, é também ser capaz de lê-los, interpretá-los e refletir sobre eles e os contextos em que se geraram, de forma inter-relacionada, sendo as atividades, ao mesmo tempo, suporte e decorrência uma da outra.

De acordo com Ana Mae Barbosa (2001, p. 34):

O fazer é insubstituível para a aprendizagem da arte e para o desenvolvimento de nosso pensamento/linguagem presentacional, uma forma diferente do pensamento/linguagem discursivo [...].

O pensamento presentacional das artes visuais apreende informações a partir das imagens, e a produção criativa faz pensar a respeito das mesmas. No entanto, só fazer não é suficiente; é necessário que o sujeito seja preparado para ler e julgar produções artísticas, o que só se torna possível se houver preparo para a leitura de imagens e, conseqüentemente, para a decodificação da gramática visual. Ao se associar a prática da decodificação com a prática do julgamento do que se aprecia, tanto do que foi produzido no momento atual como no passado, prepara-se o indivíduo para ler qualquer imagem.

Fernando Hernández afirma, em sua obra, *Cultura Visual, Mudança Educativa e Projeto de Trabalho*, que é muito importante que se trabalhe com a cultura visual. Enfatiza que o mundo contemporâneo se articula partindo das tecnologias, da economia e dos negócios, e que a compreensão da cultura visual pode trazer um

grande prazer, além de propiciar uma ampliação da atuação social. Portanto, educar para a compreensão da cultura visual é preparar indivíduos para emitirem juízos e avaliações críticas não centradas apenas numa crença individualista.

A este respeito Hernández (2000, p. 135-136) ressalta que:

Uma cultura visual existe ao mesmo tempo dentro e fora de cada um. Vem daí a necessidade da aproximação à existência material dos objetos e ao seu impacto e recepção ótica, cognitiva e emocional.

Além dos estudiosos já mencionados, entrei em contato também com a obra de Anamelia Buoro, com a finalidade de examinar mais de perto suas reflexões sobre as semioses do olhar³. Anamélia aborda, em seus livros “O Olhar em Construção” e “Olhos que Pintam”, a necessidade de prepararmos os fruidores de arte a partir da fruição das obras dos grandes artistas da história da arte. A autora entende que a arte é um objeto facilitador para a aquisição de múltiplos saberes, o que vem ao encontro das necessidades do mundo social atual. Compartilho do entendimento de Buoro. No entanto, amplio o seu pensar com as reflexões de Hernández, o qual entende que os objetos/imagens do cotidiano veiculam identidades, saberes e informações importantes. Nas imagens da televisão, dos vídeos e DVDs, do cinema, dos *clips*, das capas de revistas, nos brinquedos, nas imagens dos jogos infantis, nas propagandas, caixas de CD, moda, objetos de *design*, e outras, também estão implícitas e são veiculadas a arte e a história do homem.

Nos anos de 2002 e 2003, realizei o curso de Pós-Graduação – Especialização – Ensino das Artes Visuais na FEEVALE, onde estudei as questões aqui delineadas. Li textos de Bronowski, Kant, Gardner, Buoro, Ostrower, Hernández, Chaplin e Walker, entre outros, que me propiciaram realizar um trabalho monográfico orientado pela Professora Dra. Analice Dutra Pillar. Nessa produção, apresento uma abordagem dos estudos que tratam do ato criador, das especificidades do conhecimento construído em arte, da forma como os sujeitos se enriquecem cognitivamente a partir do contato com as obras/objetos artísticos. Apresento, também, um relato da minha experiência de trabalho, em uma escola de

³ A cultura visual e a semiótica têm pressupostos teóricos distintos, no entanto, neste trabalho, estou referindo ambos com a finalidade de mostrar as possibilidades de ampliar o campo de leitura da visualidade.

Porto Alegre, com alunos das oitavas séries, em um projeto enfocando o *design* de sapatos e chapéus. No entanto, ao terminar o curso, emergiram, ainda, muitas questões para serem aprofundadas.

Seguindo essa forma de pensar, à época, vi-me envolvida por investigações que me encaminharam para uma busca específica no que diz respeito ao modo como o indivíduo apreende os significados das obras visuais móveis e se envolve, internalizando conhecimentos significativos. Para tanto, utilizei as reflexões de vários teóricos ligados à área da arte e ao campo da semiótica, como A. J. Greimas, J. M. Floch, Ana Claudia de Oliveira, Ana Sílvia Médola e Eric Landowski, Christianne Bôa Viagem Oliveira, entre outros.

1.2 O INSTITUTO ARTE NA ESCOLA COMO MEDIADOR DO ENSINO DA ARTE

No momento da apresentação desta dissertação, é importante ressaltar a influência da Rede Arte na Escola na trajetória profissional de professores de arte, que atuaram a partir da década de 80. Esse Projeto – pois o Arte na Escola nasce como um Projeto – viria a ser um veículo de qualificação de grande importância para o trabalho nas classes de arte de todo o país. A partir dos materiais escritos, dos vídeos e DVDs que essa instituição colocou – e ainda coloca – ao alcance dos professores, são desenvolvidas ações pedagógicas de importância considerável. O DVD Universo da Arte – Fayga Ostrower, que é motivo desta pesquisa, faz parte do acervo atual do Instituto Arte na Escola.

O Projeto Arte na Escola iniciou sua trajetória no final dos anos 80. O surgimento da possibilidade de qualificação através dessa iniciativa não era, na época, pensado nos termos em que veio a transformar-se com os passar dos anos. Ana Mae Barbosa propunha, então, uma ação pedagógica perpassada pelo fazer artístico, leitura de imagem e contextualização histórica – Proposta Triangular –, que, naquele momento, tratava-se de uma pedagogia complexa e inovadora para os professores de arte, visando à formação artística e estética dos indivíduos. A proposta permitia conhecer as linguagens artísticas, através da produção, do entendimento da gramática visual e da contextualização histórica das imagens. As

proposições de Ana Mae dariam frutos, tornando-se parte das ações realizadas por professores de arte em suas salas de aula, em âmbito nacional.

A partir da Proposta Triangular, os professores transformaram a forma de trabalho, investindo não apenas no fazer artístico, mas, também, privilegiando a leitura de imagem como parte importante e indissociável da aprendizagem, entendendo que as representações plásticas criadas pelos sujeitos refletem a essência cultural, criam códigos estéticos e provocam. Compreenderam, também, que ler imagens é atribuir sentido e criar conexões entre o já conhecido e os elementos constantes da linguagem que a imagem apresenta. Além do fazer e da referida leitura, tornou-se importante a contextualização, ou seja, situar o objeto artístico em sua época e lugar de criação, a fim de dar-lhe maior significação.

Como nos diz Analice Pillar (2004, p. 1):

Desde então, as relações entre educação e artes visuais no Brasil, tanto no ensino formal como no ensino informal, se voltaram para o processo de criação em diversas linguagens e para a compreensão dessas produções, buscando respeitar as singularidades de diferentes contextos sociais, culturais e etnias.

A arte passou a fazer parte dos currículos escolares a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) em 1996, e, logo após, os Parâmetros Curriculares Nacionais em Arte (PCNs – Arte) adotaram, a partir do enfoque de ensino da arte, proposto por Ana Mae Barbosa, uma pedagogia comprometida com a produção, a fruição e a reflexão.

A Rede Arte na Escola tem sido de suma importância para a qualificação dos professores, porque possibilita seu aprimoramento, em âmbito nacional, propondo e implementando Projetos para discussões sobre o ensino da arte, encarregando-se de selecionar vídeos e, atualmente, DVDs, relacionados com o campo artístico, e idealizar e preparar materiais a serem utilizados como apoio das ações pedagógicas.

Nas instituições acadêmicas, desde os anos 80, o ensino da arte e a formação de professores dialogam com as tendências internacionais na área, seja a Multiculturalidade, a Proposta Triangular, ou a Cultura Visual.

Como afirma Pillar (2004, p.1):

Em várias universidades brasileiras, professores e pesquisadores vêm formando professores de arte, mestres e doutores que possam atuar em diversos contextos e estabelecer diálogos entre educação e arte, respeitando a diversidade de culturas e as formas singulares de expressão.

Como se evidencia nas palavras de Pillar, as ações implementadas na área acadêmica trouxeram mudanças importantes, como a obrigatoriedade de formação universitária para os professores de arte, a ser exigida a partir de 2010. Tal decisão foi parametrizada pelo Ministério da Educação, embora a LDB 5692/71 já fizesse esta exigência à época com a criação dos cursos de Licenciatura Plena e Curta em Educação Artística.

Assim, a arte e seu ensino, que não tinham lugar de importância na esfera escolar brasileira, tornaram-se essenciais, conquanto profissionais qualificados passaram a produzir escritos relevantes, tanto no âmbito acadêmico quanto didático. A arte e seu ensino alcançaram valorização, sendo compreendidos como importantes formas de conhecimento para inclusão e atuação em sociedade.

A partir de uma mobilização intensa de Ana Mae Barbosa e das Associações de Arte Educação, a arte passa a fazer parte do currículo como disciplina. Antes eram atividades artísticas.

Ao longo dos últimos anos, pôde ser percebida a preocupação dos professores de arte com a atualização e compreensão das modificações conceituais ocorridas na contemporaneidade. Atuar como professor de arte significa possibilitar um ensino comprometido com a realidade e com as necessidades da época em que vivemos.

Pode-se afirmar que o Arte na Escola e as Universidades são responsáveis por essa busca de aprimoramento, porquanto a sedimentaram no decorrer de suas proposições. A preocupação com a formação docente foi sempre o objetivo maior. A Rede Arte na Escola, ao propiciar o uso de vídeos, DVDs e aportes teóricos, possibilitou o alargamento da cognição e a qualificação do trabalho. A partir das discussões e da mudança de concepção de ensino da arte, houve a maior utilização da imagem em sala de aula, ao mesmo tempo em que também se passou a freqüentar as instituições culturais das cidades, como os museus e galerias de arte. Essa nova forma de agir aproximou os alunos das obras, tornando o ensino mais significativo.

A ex-coordenadora do Arte na Escola, Pólo da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, a Professora Dra. Elizabeth Milititsky Aguiar (2004, p. 2) afirma:

[...] houve grande mudança na prática docente a partir da concepção de ensino por projetos educativos. 'Novas possibilidades foram descobertas na

intersecção da história e da cultura como fontes alimentadoras da arte. A arte contemporânea deixou de ser uma caixa preta'.

A constante oferta de encontros de estudos delineou novas formas de ensinar os conteúdos. Além disso, apresentou-se a possibilidade de o professor mostrar o que faz e como faz em suas aulas. Todas essas questões originaram-se de uma nova consciência quanto ao trabalho e sobre a arte.

1.2.1 Retomando os principais passos do Arte na Escola

A década de 80 foi um marco importante na vida dos professores de arte. Nesse período ocorreu a Semana de Arte e Ensino, organizada por Ana Mae Barbosa, em setembro de 1980, na Universidade de São Paulo, onde os docentes brasileiros se reuniram com o intuito de discutir o papel do professor de arte no currículo escolar. O objetivo era delinear uma política educacional para a arte e o seu ensino. Posteriormente, várias associações foram criadas com a meta de consolidar a presença da arte nos currículos escolares. Tal mobilização possibilitou a discussão de políticas públicas, para o ensino da arte, com o Ministério da Educação e as Secretarias de Educação e Cultura.

Em 1988, o número de associações de arte-educadores era expressivo e haviam sido fundadas, entre outras, a Associação de Arte-Educadores de São Paulo (AESP), a Associação de Arte-Educadores do Nordeste (ANARTE), a Associação Gaúcha de Arte-Educadores (AGA) e a Associação dos Profissionais em Arte-Educação do Paraná (APAEP), que, unidas, fundaram, no final dos anos 80, a Federação de Arte-Educadores do Brasil (FAEB), com sede, inicialmente, em Brasília. A primeira presidente da FAEB foi Laís Aderne, e a vice-presidente, Ivone Richter. Faziam parte da diretoria Mirian Celeste Ferreira Dias Martins, como primeira secretária; Giselda Maria Picosque, como segunda secretária; Maria Helena M. Gios, como primeira tesoureira e Ana Maria Netto Nogueira, como segunda tesoureira. As discussões nesse período, sobre as questões da arte e ensino, eram muito significativas, e o contingente de professores também estava consciente da precariedade de sua formação no que se referia às questões metodológicas e teóricas. Esse fato incitava à busca por aprimoramento.

Após abordagem anterior, relativa à importância da Rede Arte na Escola, tanto para os educadores, quanto para os educandos, faço uma breve retomada de sua atuação no decorrer dos últimos dezoito anos, com a finalidade de evidenciar como se deu a sua consolidação. Não exponho todas as ações por entender que, neste momento, isso poderia tornar-se extenso e, por vezes, repetitivo. No entanto, é válido destacar que os encontros nos Pólos⁴ da Rede, assim como os Encontros Técnicos da Rede Arte na Escola são uma constante na história da Instituição. Também é essencial ressaltar que os Pólos foram responsáveis por muitas e importantes iniciativas de apoio pedagógico no decorrer dos dezoito anos de atuação da Rede.

Em 1989, surgiu o Projeto Arte na Escola, produto de um trabalho conjunto de um grupo empresarial do Rio Grande do Sul – Iochpe –, da Administração Pública Municipal de Porto Alegre e da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. O projeto surgiu buscando constituir uma videoteca em Artes Visuais. Com o intuito de expandir o uso da videoteca, nesse mesmo ano, o Projeto Arte na Escola, a partir das parcerias com a UFRGS e a Secretaria Municipal de Educação, realizou uma pesquisa-ação em escolas públicas e particulares, a fim de tornar possível o uso de vídeo. Buscou, então, fundamentos na área do ensino da arte, associados à Proposta Triangular, apresentada pela Prof^a. Dra. Ana Mae Barbosa, que era a consultora do Projeto. Ainda nesse período, foi realizado um seminário na UFRGS, o qual recebeu a adesão de um número significativo de profissionais da arte-educação, que participaram de um Programa de qualificação docente. Veio ao Brasil o professor de arte Brent Wilson da Universidade do Estado da Pennsylvania e ocorreu a constituição da Fundação Iochpe, com a finalidade de aportar investimento em Educação.

A pesquisa-ação, iniciada em 1989 e coordenada pelas professoras Analice Dutra Pillar e Denyse Vieira, é concluída no ano de 1990. A videoteca da Fundação Iochpe passa a dar subsídios para o trabalho dos professores, assim como para os ciclos de vídeo acessíveis ao público. Os professores participam de grupos de estudos e têm, como apoio pedagógico, livros, textos e imagens obtidos através do Projeto. Vêm ao Brasil especialistas ligados ao campo das artes, com a finalidade de

⁴ Os Pólos são os locais onde se encontram os grupos de professores para discutir as questões relacionadas com a arte. Esses Pólos localizam-se em instituições de Ensino disseminadas pelo país.

participar de eventos constantes do Programa de Educação Continuada. Entre esses, encontram-se: Rebecca Keller, professora de arte do Museu de Arte Contemporânea de Chicago; Ralph Smith, professor da Universidade de Illinois; e Elliot Eisner, professor da Universidade de Stanford. Ainda em 1990, no Seminário Arte na Escola: a função da imagem, ocorrido na UFRGS, os professores de arte aprovam, em plenária, a Moção para a Valorização da Arte na Escola.

Em 1991, é editado pela Fundação lochpe e Editora Perspectiva o livro da Prof^a. Dra. Ana Mae Barbosa, *A Imagem no Ensino da Arte*. Neste mesmo ano, a Videoteca é doada para a UFRGS e acontece, nessa instituição, a constituição do 1º. Pólo Arte na Escola. É firmado um convênio com o Ministério da Educação e Cultura, possibilitando a doação de equipamento de gravação e multiplicação de vídeos a laser. A Universidade Federal de Pelotas e a UFRGS tornam-se parceiras. Docentes brasileiros passam a participar de cursos em centros universitários ligados ao *Getty Center for the Arts*, dando início a um intercâmbio entre Brasil-Estados Unidos.

A Fundação lochpe, com financiamento do FNDE, edita, em 1992, o livro de Analice Dutra Pillar e Denyse Vieira *O Vídeo e a Metodologia Triangular no Ensino da Arte*, o qual mostra os resultados da pesquisa-ação. Nesse período, várias universidades e faculdades compõem parceria com o Projeto Arte na Escola. A UFRGS é o pólo que projeta as ações. É lançada a primeira edição do Boletim Arte na Escola, veiculando notícias entre os pólos.

Em 1993, é realizado na UFRGS o 4º *Seminário de Extensão Arte na Escola*, tendo a participação dos professores Eduardo Peñuela e Mariazinha Fusari (ECA/USP). Acontece, também, nessa mesma época, oficina para monitores da Associação dos Amigos do Museu de Arte do RGS, ministrada por Denise Grispen (Museu Lasar Segall), a partir de uma ação conjunta entre Fundação lochpe e Instituto Cultural Judaico Marc Chagall. Realiza-se o 1º *Encontro de Pólos Regionais*, no qual os professores têm acesso à participação em oficinas e ciclo de vídeos. São realizados os primeiros materiais de apoio aos vídeos. Acontece, ainda nesse ano, o 4º *Seminário Internacional Arte na Escola: multiplicando experiências*, com a presença da diretora do *Southeast Institute for Education in the Visual Arts* da Universidade do Tennessee, E.U.A., Anne Lindsey.

No ano de 1994, permanece o intercâmbio com o *Getty Center Education in the Arts*, a partir de um grupo de professores que apresenta ao *Summer Institute*,

nos Estados Unidos, o trabalho realizado em escolas brasileiras. Em outubro desse ano, é oficializada a Rede Arte na Escola, no Museu Lasar Segall, em São Paulo, com a assinatura dos convênios entre a Fundação lochpe, UFRGS, UDESC, UFPel, UCS, que já constituíam o Projeto Arte na Escola, tendo como novos parceiros a UFPA (Pará), a UFPB (Paraíba), a UFPR (Paraná) e o Museu Lasar Segall. Acontece, ainda, o 5º *Seminário Internacional de Arte na Escola: Encontros com Arte & Educação*, na Reitoria da UFRGS.

Em 1995, a Rede já conta com 15 Pólos distribuídos no Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, São Paulo, Paraíba e Pará. Continua o intercâmbio com os Estados Unidos, possibilitando cursos para os arte-educadores brasileiros em vários Centros de Estudos ligados à arte. O Arte na Escola recebe o prêmio Eco, importante premiação do Terceiro Setor, outorgado pela Câmara de Comércio, na categoria Cultura.

Em 1996, acontece o *Seminário Internacional Identidade Cultural e Ensino da Arte*, a partir de parceria entre a Universidade Federal do Rio grande do Sul, a Universidade Federal de Pelotas e a Universidade de Caxias do Sul, com o apoio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), Secretaria de Educação do Estado do RGS, Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre, Núcleo de Estudos Canadense e Fundação lochpe. Participam desse acontecimento personalidades internacionais. O Pólo UFRGS lança a primeira edição de *Arte & Educação em Revista*.

Em 1997, os Parâmetros Curriculares Nacionais tornam-se realidade, servindo como referência para o estudo dos currículos escolares. A Rede Arte na Escola desenvolve vinte cursos de sensibilização de professores, preparando-os para recepção dos PCNs-Arte, a partir de convênio com o Ministério da Educação. Os professores brasileiros participam de cursos no Getty Center, nos Estados Unidos.

Em 1998, ocorre a 24ª Bienal de São Paulo, e a Rede Arte na Escola apresenta-se como o órgão responsável pela preparação das ações educativas, organizando materiais de apoio, que são distribuídos para a rede pública escolar de São Paulo.

O Arte na Escola recebe a chancela da UNESCO pelos serviços prestados no decorrer de seus dez anos de atuação, no ano de 1999. É editado um *Caderno de Textos*, com artigos sobre arte-educação, publicados no Boletim Arte na Escola.

Ainda neste mesmo ano, são apresentados relatos e artigos de professores de arte na revista *UNIVILLE* nº 2. O Arte na Escola passa a atuar, juntamente com a Fundação lochpe, em nova sede, em São Paulo.

No ano de 2000, o Arte na Escola é transformado em Instituto. Nessa época, é instituído o *Prêmio Arte na Escola Cidadã*, com a finalidade de valorizar o trabalho dos arte-educadores na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, a partir de projetos relacionados às artes.

Em 2001, o Instituto Arte na Escola cria a *Central de Cursos Viver Arte*, apoiando, assim, o trabalho pedagógico dos arte-educadores. São criados o primeiro site Arte na Escola www.artenaescola.org.br e a logomarca que distinguirá a Rede. A *Revista Pátio* e o Arte na Escola tornam-se parceiros, possibilitando a publicação de artigos e matérias relacionadas à área das artes.

No ano de 2002, acontece o *16º Seminário Nacional de Arte Educação* em Montenegro/RS, e, na UCS, em Caxias do Sul/RS, realiza-se o *2º Seminário Sul-Brasileiro de Arte Educação*. Tais eventos contaram com o apoio da Rede Arte na Escola.

Em 2003, o Instituto Arte na Escola ganha sede própria em São Paulo. A partir da assinatura de convênio com o BNDES, passa a atuar em todas as regiões do Brasil. A Rede expande-se, passando a incluir Pólos em parceria com Universidades e museus. É lançado o *kit* educacional *arte br*, integrado por reproduções de obras existentes em museus do país e acompanhado de materiais de apoio. Esse material é distribuído às bibliotecas, museus, espaços culturais e escolas do país. São realizadas doações de obras de arte para museus de diversas cidades brasileiras.

O ano de 2004 foi marcado pela realização do *Seminário Nacional da Rede Arte na Escola: Novos Pólos, Novos Parceiros*. O Pólo UFRR, em Roraima, desenvolve um trabalho com sessenta docentes da rede pública de ensino e, também, com vinte e três professores indígenas da cultura ianomâmi. Noventa e dois professores concluem o módulo de capacitação na Bahia. A Rede promove uma vídeo-conferência, juntamente com a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, com a finalidade de capacitar formadores para a o uso do *arte br*. É realizado o curso *Arte dentro e fora da escola "Conexões possíveis"*.

Em 2005, é lançada DVDteca do Arte na Escola, composta por 130 títulos, que se apresentam acompanhados de materiais de apoio ao professor. Esses

materiais são elaborados por professores-autores, sob a coordenação das professoras de arte Mirian Celeste Martins e Gisa Picosque. Ressalte-se que há, historicamente, uma grande dificuldade de o professor ter acesso a bons materiais, como: imagens, vídeos, DVDs, que o auxiliem na tarefa de educar através da arte. Assim, são de suma importância os instrumentos de apoio produzidos e distribuídos pelo Instituto Arte na Escola, os quais vêm a qualificar o trabalho dos professores nas classes de arte.

A importância dessa iniciativa é tanta, que demonstra a preocupação do Arte na Escola em continuar a apoiar o trabalho em sala de aula, oferecendo o que melhor há em forma de recursos culturais, possibilitando um ensinar/aprender de qualidade. Como nos dizem Martins e Picosque (2005, p. 4):

Como oferecer um modo de escolha do DVD ao usuário da DVDteca? Como cavar uma maneira outra do professor se relacionar com imagens em movimento, sem perder o sabor das múltiplas imagens, sons, textos e vozes, uma multiplicidade de informações que convocam em cada documentário o espectador a fazer uma 'leitura'? Como provocar um encontro entre o documentário e o estudo em sala de aula, de modo a afetar professores e alunos?

Perguntas inquietas sempre movem à invenção. Nessa ação criadora, o mais instigante não é ir em busca de respostas sobre o porquê de fazer isto ou aquilo, mas de encontrar saídas que nos faça deslizar para o inédito, para o nunca experimentado, a partir do qual se possa adentrar na ambiência criadora da invenção, rompendo com certos hábitos de pensar e de perceber que, de tão acostumados, achamos natural. Nessa experiência de pensar diferente, nos encontramos incessantemente em guerrilha conosco mesmo.

Dentre as várias ações desenvolvidas pela Rede Arte na Escola no ano de 2006, destacam-se: o *II Seminário de Educação, Imaginação e Linguagens Artístico-Culturais* e o *III Seminário Arte e Educação*, em Criciúma – SC. O acontecimento é organizado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE da UNESC – Universidade do Extremo Sul Catarinense –, pelo GEDEST – Grupo de Pesquisa, Ensino e Extensão em Educação Estética; pelo GCPE – Grupo de Pesquisa Correlações entre Cultura, Processamento e Ensino; e pelo Grupo de Pesquisa Identitare em parceria com a Rede Arte na Escola e o Curso de Artes Visuais/UNESC, tendo o apoio do IRERG – *Imaginative Education Research Group* da *Simon Fraser University*, em Vancouver, no Canadá. Em Montenegro, no Rio Grande do Sul, realiza-se de 2 a 5 de outubro o *20º Seminário Nacional de Arte e Educação* com o tema *Revisitando 20 anos: memória, sentido e avanços*. Fazem

parte desse evento painéis, oficinas, pôsteres, comunicações, relatos, depoimentos e a participação de arte-educadores de vários estados brasileiros.

Como importante ação do Instituto Arte na Escola, no ano de 2007, tem-se o reconhecimento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES – em relação aos seus cursos de Mestrado/Doutorado. As instituições agraciadas são UnB, UFES, UERJ, UNESP, UFRGS, UFRJ, UDESC, UFG, UFPB – João Pessoa e UFPR. Destaca-se, ainda, neste ano, o *3º Congresso Internacional sobre Formação de Professores e Práticas Pedagógicas*, que teve três edições no primeiro semestre de 2007.

Acontece no ano de 2007 também o lançamento da Coleção Arte na Escola, com os volumes: *Abre as Asas sobre nós*, *Cicatrizes*, *Mundos Inventados* e *De sol a sol*, editados pela Cia. Editora Nacional em parceria com o Instituto Arte na Escola.

A partir do exposto, pode-se avaliar a abrangência e a significação da Rede Arte na Escola. Na atualidade, os grupos de estudo⁵ permanecem organizados e atuantes nos Pólos, dando continuidade a um trabalho disseminador de qualidade no ensino da arte.

Assim, faz-se necessário afirmar que essa instituição, que vem marcando a trajetória pedagógica dos professores, desde longa data, mantém-se atuante e atualizada, promovendo uma integração nacional nos preceitos que norteiam o ensino, bem como possibilitando o alcance de informações relacionadas à área da arte.

Todo o exposto a respeito das ações do Arte na Escola justifica-se a partir da considerável importância que essa instituição teve em minhas escolhas profissionais e que culminou com a escolha de um objeto com imagem móvel e, conseqüentemente, sincrético, que analiso no decorrer deste trabalho.

⁵ Os grupos de estudo são constituídos por professores que se reúnem nos Pólos, com a finalidade de estudar, trocar experiências e discutir questões relativas à arte e seu ensino.

2 JUSTIFICATIVA E OBJETIVOS

2.1 JUSTIFICATIVA

Há muitos anos trabalhando com o ensino da arte, intriga-me a forma como os alunos adquirem e usufruem os conhecimentos que constroem através dela. Mobiliza-me a necessidade de pesquisar o impacto que a cultura visual, dominante no mundo contemporâneo – em especial, as imagens móveis dos DVDs –, tem sobre a maneira de nossos jovens criarem e entenderem a arte, uma vez que a sociedade em que vivemos é permeada por imagens de força incontestável, as quais articulam sentidos que alimentam o imaginário humano.

Educar o olhar significa expandir a compreensão dos sujeitos para além do nicho escolar, significa preparar para a decodificação dos inúmeros contextos visuais que se apresentarão ao longo da vida. Significa, também, implementar um trabalho de leitura de imagens perpassado pelo ato de entendê-las, compreendendo como se articulam seus elementos, como se configura o discurso nelas contidos, bem como seus significados possíveis.

Entendo que a arte e a educação são indissociáveis, pois, através da arte, o sujeito desvela um mundo que ele não conhece ou experimenta em outra área. A arte capacita o homem para pensar de forma diferente, divergente, sem regras pré-estabelecidas, em busca de soluções múltiplas e inusitadas que o habilitam para a vida. Assim sendo, nosso ensino precisa adequar-se aos tempos em que estamos vivendo, aproveitando os meios tecnológicos e principalmente os *links* que os indivíduos estabelecem com o mundo.

Educar através da arte significa distender a visão, a percepção e a sensibilidade. Realizar estudos aprofundados da forma como se dá o conhecimento em uma área tão rica e vasta quanto a arte significa alcançar subsídios para o desenvolvimento de uma prática mais eficaz em sala de aula, franqueando, ao mesmo tempo, um ensino mais sensível e comprometido com o prazer. Significa, ainda, desenvolver novas ações pedagógicas, cada vez mais apropriadas ao mundo contemporâneo e suas tecnologias e, principalmente, ao nosso país, onde há a necessidade de implementar a leitura nas mais diversas áreas.

Minha atuação como professora de arte mostrou que as imagens são conteúdo intrínseco do processo de ensinar/aprender arte. A imagem contém uma gama de informações expressivas, e os passeios visuais que empreendemos sobre elas revelam-nos seus componentes plásticos, desvelando inúmeros sentidos. É no diálogo entre o enunciatário e a obra que se realizam os significados. No entanto, para realizar o jogo de procura da significação do que está implícito nela, é preciso que estejamos instrumentalizados a partir de metodologias eficazes.

Nos meus primeiros anos de docência, não havia o recurso do vídeo, tampouco do DVD. Assim, para promover um trabalho significativo, utilizava as imagens fixas, a partir das quais desenvolvia os exercícios de leitura, ancorados na Proposta Triangular⁶, a qual foi bastante difundida nos anos 80 pela Dra. Ana Mae Barbosa. Essa proposta contempla a produção, a leitura e a contextualização das obras de arte, dando aos estudos uma importante significação. A forma de trabalho propagada através do Projeto Arte na Escola modificou minhas ações e abriu-me novas possibilidades no campo do ensino.

Com o advento do vídeo na escola, passei a incluí-lo nas atividades pedagógicas como suporte do trabalho. A possibilidade da nova forma de apresentação do conteúdo artístico estabeleceu uma interação diferente entre os alunos e os produtos da arte. Na constituição dos vídeos, passou-se a entrar em contato com a linguagem visual, além da verbal. Tal mudança exigiu uma ação voltada à investigação dos textos televisuais e, conseqüentemente, preocupada com a produção de sentido a partir do sincretismo de linguagens. Várias teorias abordam a imagem e suas implicações culturais. Opto, neste trabalho, pela teoria semiótica greimasiana.

As produções televisuais são textos e como tal podem ser estudadas à luz da semiótica. Algirdas J. Greimas (1979, p. 460-462) propõe como objetivo principal do projeto semiótico, um estudo de discurso embasado na idéia de que uma estrutura narrativa se apresenta em qualquer tipo de texto, ou seja, pode-se estudar um texto verbal, um balé ou mesmo uma produção televisiva.

⁶ A proposta do Projeto Arte na Escola encontra-se descrita nos livros *A Imagem no Ensino da Arte*, de Ana Mae Barbosa e *O vídeo e a metodologia triangular no ensino da arte*, de Analice Pillar & Denyse Vieira (1992), sendo a metodologia revista posteriormente pela Dra. Ana Mae Barbosa, no livro *Tópicos e utópicos* (1998).

Sobre a abordagem semiótica, na perspectiva de Greimas, Panozzo (2000, p. 51) diz:

[...] é a de uma teoria da significação, gerada estruturalmente e não da comunicação. O novo modelo semiótico da constituição do texto foi definido como 'trajetória gerativa', sendo que esse modelo visa a explicar a geração de discursos de qualquer sistema semiótico. Para o autor, o conceito chave da semiótica é significação e a sua origem é definida como uma relação elementar constituída pela diferença entre os termos semânticos. Os estudos contemporâneos da teoria da significação incluem qualquer linguagem como objeto de estudo. A visualidade ganha espaço como campo específico de pesquisa, participando de um núcleo de conhecimentos que constituem a semiótica geral.

Greimas propõe uma amplitude no campo de estudos, podendo abranger a semiótica do espaço, arquitetura e pintura, entre outros. O autor pensa um programa semiótico apoiado num estudo de discurso fundamentado em uma estrutura narrativa que pode manifestar-se em qualquer modalidade de texto.

O pensador estabelece estreita relação entre o que é sensível e inteligível, entre as sensações e o pensamento. Entende a Estética como estesia, ou seja, a percepção através dos sentidos. Greimas, em *Da Imperfeição* (2002), estabelece uma intimidade entre o sujeito e o objeto que aquele vai conhecer, ou seja, o encontro estético. Para o sujeito não há diferença entre o conhecer e o sentir, pois essas duas instâncias ocorrem concomitantemente. Assim, temos a questão da estesia – sentimento do belo.

Como afirma Eric Landowski (2006, p. 94), Greimas, em *Da Imperfeição*, propõe um caminho que “passa pela mediação do sensível e portanto, do estético ou, mais fundamentalmente, da estesia. Na experiência estética – esse momento em que, como escreve Michel Tournier, as coisas se revelam na sua ‘essência’, sem buscar outra justificação que a sua própria perfeição”. O autor refere-se, aqui, à mestria da junção do sensível/cognocível.

Greimas, em sua obra *Da Imperfeição*, nos conduz a refletir sobre a estética, a estruturação, as formas e modos de vida da sociedade, e indica a relação entre sujeito e objeto realizada pelo corpo. Assim, afirma:

A inserção na cotidianidade, a espera, a ruptura de isotopia, que é uma fratura, a oscilação do sujeito, o estatuto particular do objeto, a relação sensorial entre ambos, a unicidade da experiência, a esperança de uma

total conjunção por advir, esses são os poucos elementos constitutivos da apreensão estética [...]. (GREIMAS, 2002, p. 30)

É importante considerar, também, Ana Claudia de Oliveira (PUC/SP, CPS), que, no Brasil, desenvolve reflexões a partir do enfoque greimasiano, dando ênfase para a semiótica plástica, a qual inclui estudos do plano da expressão de diversas manifestações visuais como: as artísticas, midiáticas e do mundo natural. A estudiosa, que é importante também internacionalmente, tem uma produção acadêmica considerável, tendo sido presidente da Associação Internacional de Semiótica Visual. Suas investigações no campo da semiótica possibilitam a análise e a interpretação do texto visual, a partir da sua descrição e arranjo da expressão.

O trabalho de Oliveira, conforme Panozzo (2000, p. 53), “privilegia os textos estéticos, restringindo-os à abordagem de textos imagéticos e, dentre esses, os textos pictóricos. O seu interesse investigativo está situado no fenômeno da estetização da imagem e da sua relação com os sujeitos”. Como podemos depreender, a partir do exposto, Oliveira refere-se aos discursos pictóricos preferencialmente e não às imagens móveis; no entanto, o que se torna importante para nós em suas reflexões é o modo como o sujeito se relaciona com a imagem, como se dá o fenômeno da estetização na produção de sentidos.

Na perspectiva semiótica, Ana Sílvia Médola tem estudado a problemática do sincretismo. É relevante, então, aprofundar o olhar sobre os estudos de Médola, referentes aos procedimentos de sincretização, presentes no texto televisual, ou seja, a articulação dos sistemas semióticos que o compõem. Como a autora (2003, p. 483) diz:

[...] entendemos que os esforços em arrolar os sistemas de linguagens do texto televisual na perspectiva das relações sincréticas constituem apenas um primeiro passo em direção à melhor compreensão de como tais sistemas se articulam. É preciso examinar os mecanismos estruturantes que põem os diferentes sistemas semióticos em relação, criando então a linguagem: a televisual e/ou audiovisual. A dificuldade da análise reside justamente em identificar os mecanismos estruturais de conexão entre as diferentes semióticas que, sincretizadas, engendram os sentidos.

A análise de um texto sincrético deve considerá-lo como um todo de sentido. No entanto, se assim o fizermos, confrontamo-nos com uma dicotomia, na medida em que um texto sincrético apresenta diferentes linguagens que se articulam, mas não perdem suas características enquanto sistemas lingüísticos. Assim sendo, nos textos

audiovisuais, o verbal escrito continua verbal escrito, o verbal oral continua verbal oral, o musical não se confunde com os ruídos do ambiente; enfim, cada linguagem mantém suas características próprias, mesmo estando em relação com outras linguagens. Então é de se perguntar: por que falamos em sincretismo de linguagens? Porque os mecanismos que regem a organização do sincretismo de linguagens podem ser compreendidos como resultante da semiose, que é a relação entre os dois planos da linguagem que se pressupõem reciprocamente. Hjelmslev⁷ afirma que os dois planos – expressão e conteúdo – devem ser heterogêneos, porém isomórficos, isto é, estabelece-se, entre os planos da expressão e conteúdo, a homologação de uma rede relacional. Desta forma, o isomorfismo pode ser reconhecido a partir das articulações que se evidenciam.

Essas e outras questões importantes são levantadas por Ana Sílvia Médola, merecendo nossa atenção e aprofundamento de investigações, na medida em que dizem respeito, também, ao objeto de estudo desta dissertação.

Os pensamentos de vários outros autores são abordados como embasamento deste estudo; faço referência a eles mais adiante, quando trato dos fundamentos teóricos.

A partir das considerações apresentadas, pode-se afirmar que pesquisar o sincretismo contido nas produções televisuais, mais especificamente na produção do DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower” justifica-se por várias razões. Dentre essas, encontra-se, primeiramente, o fato de a obra em questão tratar-se de produção visual móvel, objeto da cultura e, portanto, presente no mundo com o intuito de informar algo sobre ela. Assim, é necessário que a mesma seja analisada com o propósito de entender o tipo de informação e conhecimento que contém e como pode se relacionar à vida cotidiana.

Além disso, o desejo de saber mais sobre a forma como os enunciatários são convocados, sensorialmente, a produzir o sentido dessa obra visual móvel torna-se importante porquanto, a todo o momento, somos atingidos pelas mídias presentes no mundo contemporâneo – e a elas reagimos –, desenvolvendo compreensões e juízos. Para tanto, precisa-se saber como se dá esse encontro, qual o tipo de sentido construído que se realiza.

⁷ Cf. HJELMSLEV, Louis. Prolegômenos a uma teoria da linguagem. São Paulo: Perspectiva, 1975. Na dissertação abordarei mais estas questões.

Finalmente, importa ressaltar que as pesquisas na área do sincretismo são recentes e em número restrito, o que torna relevante encaminhar estudos nesse campo, a fim de contribuir para um maior e melhor entendimento dessas temáticas e suas conseqüentes implicações nos comportamentos sociais e conhecimentos adquiridos pelo sujeito a partir delas.

2.2 OBJETIVO GERAL

Esta dissertação tem como finalidade conhecer, analisar e entender como se dá o sincretismo de linguagens em uma produção com imagem móvel.

2.2.1 Objetivos Específicos

1) Entender como os enunciatários são convocados, sensorialmente, a apreender o sentido de uma obra visual móvel como o DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”.

2) Identificar os efeitos de sentido que se realizam no encontro dos enunciatários com o texto sincrético do DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”.

3) Analisar a espécie de informação e conhecimento que os enunciatários constroem a partir do documentário e o que estes agregam às suas vidas.

2.3 QUESTÕES DE PESQUISA

As questões que me mobilizaram nesta pesquisa foram:

1) Como se dá o sincretismo de linguagens em uma produção com imagem móvel?

2) Como os enunciatários são convocados, sensorialmente, a produzir e apreender sentidos em uma obra visual móvel como o DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”?

3) Quais os efeitos de sentido que se realizam no encontro dos enunciatários com o texto sincrético do DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”?

4) Que tipo de informação e conhecimento o documentário traz aos enunciatários? O que estes agregam às suas vidas?

3 FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Dentre os autores de maior relevância, no que se refere às questões da semiótica, encontram-se Algirdas Julien Greimas, que, em seu livro *Da Imperfeição* (2002), destaca momentos importantes da estética no cotidiano, representados como oportunidades de disjunção – o que precede o encontro entre sujeito e objeto –, o próprio encontro e sua duração – momento de fusão –, o que segue – momento de retorno à disjunção –, e os efeitos desses momentos. Por exemplo, depreende-se que o momento de disjunção do sujeito com o objeto ocorre antes de o mesmo ter contato com o DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”, objeto deste estudo. Quando o sujeito (enunciatório) entra em contato com a peça em questão, ocorre a junção, trazendo ao sujeito um momento de estesia, ou seja, um sentido que depende da compreensão de um dispositivo semiótico que apela para uma dimensão tanto ou mais sensível quanto inteligível do sentido. Esse momento de deleite é de curta duração e, após, há o retorno à disjunção. No entanto, os efeitos desses momentos permanecem com o sujeito, influenciando sua forma de sentir e pensar.

Greimas, em *Da Imperfeição* (2002), seu último livro, enfatiza qualidades sensíveis, quer do ponto de vista do mundo percebido, quer do sujeito que percebe. Refere, ainda, que ao dar-se demasiada importância a algo extraordinário, que rompe com o fluxo contínuo da vida, deixa-se de lado a experiência estética das coisas simples do cotidiano. Se a vivência sensível produz alterações, conclui-se que, efetivamente, há supressão de estereótipos e simulacros, para que se atente à importância do cotidiano.

Greimas enfoca textos de cinco autores: Michel Tournier, Ítalo Calvino, Rainer Maria Rilke, Tanizaki Junichiro e Júlio Cortázar, para desenvolver seu pensamento a respeito do sensível e do inteligível. Focaliza a fratura e as escapatórias.

Relativamente à fratura, Greimas traz, a partir do texto de Tournier⁸, o deslumbramento de Robinson – personagem referido em *Da Imperfeição* – ao perceber a inesperada suspensão do tempo, após ouvir a última gota d’água cair na bacia de cobre, pois a gota seguinte esboçou uma inversão do curso do tempo.

⁸ Tournier, Michel. *Sexta-feira ou Os Limbos do Pacífico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

Robinson sente-se em êxtase ao constatar insólito silêncio, que, mais tarde, torna-se uma lembrança nostálgica, que leva à fratura entre o dia-a-dia e ao “movimento da inocência”. O deslumbramento ou êxtase sentidos não perdura por muito tempo, mas desaparece, gradativamente, dando lugar à rotina. Robinson sente nostalgia da perfeição. Pode-se inferir que a gota d’água que não cai se situa como a espera e como a reminiscência da apreensão estética.

O estado de ânimo do indivíduo, constituído por sentimentos opostos, leva-o longe de seus dias de trabalho e rotina (o cotidiano), caracterizando os raros momentos “fora do comum”, os quais Greimas denomina de “escapatórias”.

Como diz Eric Landowski (2002, p. 133-134), no final de *Da Imperfeição* (2002):

[...] esses instantes de bem-aventurança que, rompendo a continuidade do prosaico, animariam o trabalhador para enfrentar melhor uma semana... Ainda que esses felizes intervalos possam remeter à ordem do poético (e inclusive do místico), reenviam irresistivelmente, ao mesmo tempo, à temática, muito mais trivial, da folga.

Enfatizando o exposto anteriormente, tal explanação deve-se à necessidade de traçar um paralelo entre a estesia do texto acima e o DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”, objeto da presente pesquisa. Nesse último, pretende-se mostrar e despertar, nos enunciatários, as reações de disjunção, junção, posterior disjunção e os efeitos desses momentos.

Jean-Marie Floch reflete, em sua obra *Petites Mythologies de l’oeil et de l’esprit Pour une sémiotique plastique (1985)*, sobre os conceitos fundamentais da semiótica geral, explicando questões importantes acerca dos planos e níveis de linguagem, bem como sobre o percurso gerativo da significação.

Floch (2001, p. 9) ressalta que “para a semiótica, o sentido resulta da reunião, na fala, na escrita, no gesto ou no desenho, de dois planos que toda linguagem possui: o plano da expressão e o plano do conteúdo”.

Relativamente ao plano de expressão, qualidades sensíveis se manifestam através de linguagem seletiva e articulada entre si por várias diferenças. Já o plano de conteúdo é onde a significação se origina das variações diferenciais que ordenam e encadeiam idéias e discursos em determinada cultura. De outra forma, pode-se dizer que o plano da expressão refere-se ao significante, enquanto que o plano do conteúdo é o do significado.

Floch (2001, p. 10) destaca que os planos são constituídos por unidades que se denominam “figuras” ou “não-signos”, que representam as combinações dos traços oriundos das categorias, que vêm a ser as unidades mínimas dos planos de expressão e conteúdo. Assim, pode-se concluir que toda linguagem é constituída por dois planos passíveis de análise, cada um deles, em dois níveis (forma⁹ e substância¹⁰).

O autor, no que se refere ao percurso gerativo da significação, enfatiza que a semiótica visa a dar conta não só da comunicação em relação às línguas, mas, também, de todas as linguagens. Exemplificando, pode-se falar de um espaço construído para o homem e pelo homem, que contém toda uma concepção da relação do homem com a natureza e a sociedade. A esse espaço pode-se denominar cidade, que é um objeto significante, ou seja, uma semiótica da arquitetura, que dá conta de como esse espaço (cidade) produz efeitos de sentido para quem a percorre, a habita ou a visita.

O percurso da geração de sentido articula-se de forma dinâmica, ou seja, ocorre ordenado em etapas sucessivas, de modo a se enriquecer, transformando-se de simples e abstrato em complexo e concreto. Para Floch, há duas grandes divisões no percurso gerativo, que são as estruturas semio-narrativas e as estruturas discursivas. No entanto, para Fiorin (2001, p. 17), há três níveis do percurso de geração de sentido: o profundo ou fundamental, o narrativo e o discursivo.

As estruturas semio-narrativas, de Floch, correspondem às possibilidades que o sujeito enunciante articula e explora. São anteriores às discursivas. Nelas distinguem-se dois níveis: o fundamental e o superficial. O primeiro trata das “diferentes diferenças”, que se assentam na significação, determinando as regras que possibilitarão as mudanças das posições. Conforme Floch (2001, p. 16), o quadrado semiótico corresponde a uma representação do que ocorre no nível fundamental.

O quadrado semiótico corresponde, visualmente, às relações que entretecem traços distintos constitutivos de certa categoria semântica de uma estrutura. O quadrado semiótico pressupõe a existência de duas formas de relações opostas nas linguagens: a contradição e a contrariedade. São contrários os termos que estão em

⁹ Constata-se a existência de duas formas relativas a cada um dos planos da linguagem. A forma da expressão e a forma de conteúdo devem ser reconhecidas e analisadas separadamente, anteriormente à sua reunião, da qual resulta o esquema semiótico.

¹⁰ Greimas e Courtés (2001, p. 443) [...] entende-se por substância a “matéria” ou “sentido”, na medida em que são assumidos pela forma semiótica com vistas à significação”.

relação de pressuposição recíproca. O termo masculinidade pressupõe o termo feminilidade e vice-versa. Ao aplicar-se uma negação a cada um dos termos contrários, se tem dois contraditórios: /não-masculinidade/ é o contraditório de /masculinidade/, e /não-feminilidade/ é o de /feminilidade/. Por último, em relação à construção do quadrado semiótico, verifica-se, depois de produzir os contraditórios – e por uma operação de asserção –, que o que ocorre é o aparecimento do outro contrário, como pressuposto não recíproco: se um ser não é feminino, considera-se a possibilidade de ser masculino e, ao inverso, diz-se que o ser não é masculino. De acordo com Floch (2001, p. 19-20), as relações estabelecidas feminino/não-masculino/ e /masculino/não-feminino/ denominam-se relações de complementaridade, e o modo como se constituem apresenta uma implicação.

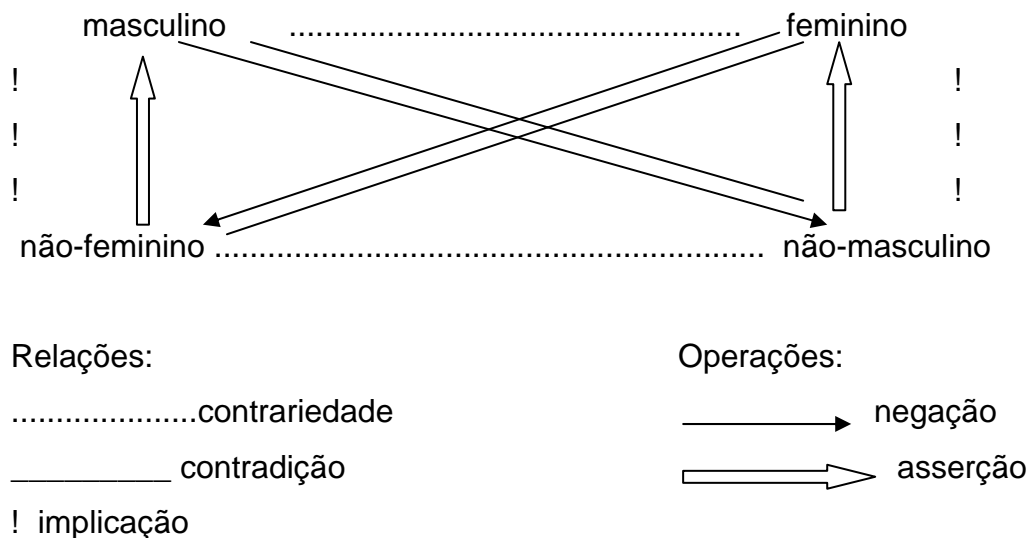


Figura 1 - Quadrado Semiótico I.

A narratividade corresponde ao nível superficial das estruturas semi-narrativas (texto, imagem ou filme). O nível narrativo é onde ocorre uma transformação situada entre dois estados sucessivos e diferentes. Podemos dizer que há uma narrativa mínima quando se tem um estado inicial, uma transformação e um estado final. Como exemplo, pode-se dizer: João ficou rico. Há, aí, uma

transformação de um estado inicial “não rico”, num estado final “rico”. Conforme Floch (2001, p. 22), “as transformações tornam-se performances; e os operadores destas transformações tornam-se sujeitos”, ou seja, a performance corresponde ao desempenho do sujeito na narrativa. Assim, Fayga Ostrower, actante do DVD ora em análise, é o sujeito que desempenha a performance.

Ao analisar semioticamente o texto, é preciso levar em conta que qualquer ação ocorre entre uma manipulação e um julgamento, que tem como consequência, respectivamente, um contrato prévio e uma sanção, que pode ser positiva ou negativa, dependendo da conformidade ou não entre a performance e o contrato. Assim, de acordo com Floch (2001, p. 23), o esquema narrativo aparece ordenado como na seqüência a seguir:

Contrato	Sanção
Competência	Performance

Pode-se interpretar, então, o esquema narrativo mostrado como um modo de referência que representa a organização não explícita da narrativa, organizada em torno da performance do sujeito e sua competência, a qual determina a ação da narrativa.

O modelo actancial pressupõe a organização das relações entre as personagens, as quais se denominam actantes¹¹. Tal organização se define pela participação dos mesmos na narração. No que tange a essa questão, tem-se duas relações fundamentais, que resultam em quatro actantes da narração. A primeira, Sujeito/Objeto, compreende-se como uma relação de alcance de um objetivo, de busca, que estabelece a tensão apropriada para o desenrolar da narrativa; a segunda, Destinador/Destinatório, que, de acordo com Floch (2001, p. 24), “é uma relação de comunicação do objeto; é uma relação sempre assimétrica, em particular porque o destinador não necessariamente se priva do objeto que ele transmite ao

¹¹ São entendidos como aqueles que realizam ou sofrem a ação, o ato. Os actantes são os seres ou as coisas que, de algum modo, como simples figurantes e de forma passiva, participam de um processo.

destinatário”. Pode-se referir como exemplo dessa relação o fato de que aquele que informa ou encarrega-se de tornar crível a narrativa não abandona ou esquece o que o outro apreende ou aceita, estabelecendo-se, assim, o que Floch (2001, p. 24) chama de “comunicação participativa”.

A performance do sujeito tem, quase sempre, a característica de uma prova em que um herói – em princípio desconhecido – se revelará no momento em que um traidor se torne conhecido. No transcurso da análise semiótica, ocorre a ampliação do esquema narrativo, a fim de dar conta da polêmica constante nas narrativas. Floch afirma (2001, p. 24) que:

O esquema narrativo, em sua origem, privilegiava o ponto de vista do herói. Para tornar-se, de certo modo, mais objetivo, tal esquema teve que incluir também o objeto ‘negativo’ que o herói recusa, o traidor que ele combate, a autoridade que ele rejeita.

Nesses casos, o sujeito opõe-se a um anti-sujeito, e um destinador a um antidestinador. Seguindo o pensamento de Floch (2001, p. 25), trata-se do princípio de duplicação, que encaminha para a noção de adjuvante e de oponente, os quais designam os agentes individuais e coletivos que se encarregam de ajudar o sujeito, ou, inversamente, apóiam a ação do anti-sujeito.

A semiótica pressupõe, para a análise da competência dos actantes, a idéia de modalidade¹². Ou seja, conforme Greimas (1979, p. 282), a modalidade traz implícita um enunciado descritivo.

Os actantes assumem papéis diversos, de acordo com as etapas da narrativa, ou seja, como diz Floch (2001, p. 25) “aqui, por exemplo, o sujeito é sujeito conforme o querer; lá, conforme o poder, etc.”. Denominam-se papéis actanciais esses estados modais dos actantes.

Assim, com relação às modalidades, observa-se que no DVD, objeto deste estudo, a actante Fayga Ostrower desempenha uma performance coadunada às modalidades endotáxicas¹³ (virtualizante, atualizante e realizante), na medida em que é um sujeito capaz de querer desempenhar uma ação para a qual tem saber.

¹² In: Greimas, A. J. & Courtés, J.: “pode-se conceber a modalidade como a produção de um enunciado dito modal que sobredetermina um enunciado descritivo” (1979, p. 282).

¹³ São as modalidades que ligam sujeitos idênticos ou em sincretismo.

Entendendo-se a performance como um fazer, há que se considerar que a competência deve ser entendida como a combinação de um querer-fazer, dever-fazer, de um saber-fazer e poder-fazer antecipados. De outra forma, uma performance implica um poder e um saber realizá-la e, também, um querer e/ou dever executá-la. Assim sendo, fica subentendido, em contrapartida, um não querer, um não dever, um não saber e um não poder.

Finalmente, em relação aos elementos modais e actanciais, acrescenta-se a modalidade da veridicção. A “verdade” para ser considerada como tal deve atender às pretensões do enunciador e do enunciatário. Não que se tenha que considerar o discurso do enunciador como verdadeiro, mas sim que o mesmo produza um sentido, um efeito de “verdade”. Assim, o dizer a verdade, na narrativa, significa fazer parecer verdadeiro, o que, em última análise, é um fazer persuasivo. Trata-se do jogo das aparências.

Como parte final do percurso gerativo de sentido, há que se destacar que, na estrutura discursiva, o enunciador não é mais do que o produtor do discurso. Deve-se notar, também, que as personagens, o tempo e os lugares se enquadram na alteridade do universo ficcional.

O discurso é um projetar de tempo, de espaço e de ator determinados, fora da instância de onde se fala. Tais elementos propiciam criar, a partir da *debreagem*¹⁴, um universo fictício, para, em seguida, retornar à mesma instância, por *embreagem*¹⁵. Como exemplo de percurso narrativo, temos a busca, por iniciativa do sujeito, de um objeto de valor, como a *vida*, e se colocarmos, neste discurso, a temporalidade, *ter-se-á*, aí, um tema menos abstrato. A partir de tal recurso, pode-se tornar figurativo o tema, se se expressar *vida*, por exemplo, através de um alvorecer ou de um desabrochar de flor. Ao se utilizar tais recursos, torna-se a exposição discursiva particularizada e complexa, em termos semânticos, transformando o abstrato em temático, e, após, em percurso figurativo.

Analisar semioticamente um discurso é dar conta dos percursos, ao longo da narrativa, deles extraindo os papéis temáticos. Ao considerar a figuratividade, o

¹⁴ In: Greimas, A. J. & Courtés, J.: É a operação pela qual a instância da enunciação disjunge e projeta fora de si, no ato de linguagem e com vistas à manifestação, certos termos ligados à sua estrutura de base, para constituir elementos que servem de fundação ao enunciado-discurso (1979, p. 95).

¹⁵ In: Greimas, A. J. & Courtés, J.: É o efeito de retorno à enunciação, produzido pela suspensão da oposição entre certos termos da categoria da pessoa e/ou do espaço e/ou do tempo, bem como pela denegação da instância do enunciado (1979, p. 140).

enunciador pode inserir em sua exposição o conceito semiótico da isotopia. A isotopia, conforme Floch (2001, p. 28): “é um conceito fundamental, na medida em que permite entender como o prolongamento de uma mesma base conceitual garante a homogeneidade de uma narrativa, apesar da diversidade figurativa dos atores e das ações”.

Assim, duas isotopias podem se conectar, através de piadas, fábulas, entre outros. Temos, no que concerne às isotopias, a metáfora como figura particular e limitada do discurso em questão. Como exemplo, Floch (2001, p. 27) diz:

Há belas *toilettes* aqui, diz um convidado a seu vizinho de mesa, durante um grande jantar, e o outro responde: não sei, eu ainda não fui lá. O princípio dessa piada, como de tantas outras mais espirituosas é a instalação de um nível homogêneo de sentido que garante a coerência da narrativa e a passagem de uma isotopia cultural ‘vestimentária’ a uma isotopia natural (as ‘necessidades’) incongruente, uma vez que relacionada à mundanidade. Daí o efeito de sentido cômico.

Por fim, devemos nos reportar à relação entre o plano de expressão e o de conteúdo. Atualmente, na semiótica, se constata três grandes tipos de linguagens de acordo com tal relação: simbólico, semiótico e semi-simbólico.

Os sistemas simbólico e semiótico se distinguem, segundo Hjelmslev (1975). Os *sistemas simbólicos* são linguagens nas quais os dois planos – de expressão e conteúdo – apresentam-se de acordo em sua totalidade, ou seja, a cada elemento da expressão corresponde um elemento do conteúdo, de maneira que não é necessário analisar os planos em separado, visto que ambos têm a mesma forma. Segundo essa perspectiva, são sistemas simbólicos os sinais de circulação, o semáforo e as linguagens formais.

Já os *sistemas semióticos* são linguagens nas quais não existe conformidade entre os planos em questão. É necessário o estudo separado de expressão e conteúdo. O alemão, o chinês – “línguas naturais” – constituem os sistemas semióticos. No entanto, existem, também, os sistemas semióticos não-lingüísticos, como, por exemplo, os visuais, aos quais correspondem as pinturas, os cartazes, as fotografias, os DVDs e outros. Esses se enquadram em um terceiro tipo de linguagem que, atualmente, é indefinida em relação às duas já referidas. Tais sistemas são nomeados como *semi-simbólicos* e não apresentam conformidade entre elementos isolados dos planos de expressão e conteúdo, mas sim entre as

categorias¹⁶ da expressão e conteúdo. Floch (2001, p. 29) dá como exemplo de categoria visual espacial: direita/esquerda, nos painéis medievais, que representam o Julgamento Final; uma categoria semântica recompensa/punição. Refere, ainda, a categoria sim/não (afirmação/negação) com a categoria de movimento de cabeça verticalidade/horizontalidade.

Ana Claudia de Oliveira é a mais importante propagadora da semiótica greimasiana no Brasil. A autora preocupa-se em estudar os regimes de sentidos das imagens, apoiada no pensamento de Greimas. Oliveira, em seu livro *Semiótica plástica*, expõe no texto de apresentação que o adjetivo “plástica” pode abranger estudos do plano da expressão das mais diversas manifestações da visualidade, quer sejam artísticas, midiáticas ou mesmo do mundo natural. Oliveira (2004, p. 12) destaca que qualquer texto visual:

[...] é constituído por um arranjo específico de sua plástica, organizada por mecanismos estruturais particulares de seu sistema com as suas regras, resultando em uma dada sintagmatização das unidades mínimas; optamos por denominar plástica a semiótica que se ocupa da descrição do arranjo da expressão de todo e qualquer texto visual. Trata-se, portanto, de uma semiótica de caráter geral do ponto de vista de seus fundamentos teóricos e de seus procedimentos metodológicos.

A autora entende que, em semiótica plástica, o que importa em relação aos elementos que constituem o plano de expressão de uma paisagem natural ou pintada, arquitetura, escultura, fotografia, vídeo ou DVD, é que sejam analisados segundo sua organização particular, seu sistema com suas regras.

Com respeito à semiótica sincrética, Oliveira afirma que as linguagens apresentam-se num texto em relação, num estado interacional. Cada linguagem manifesta-se a um de nossos sentidos concomitantemente às outras.

“Esse procedimento de várias linguagens e de vários sentidos coloca no texto sincrético a questão da sinestesia”. Assim, temos vários sentidos postos em relação no contínuo da substância da expressão. A estudiosa dá continuidade a esse discurso, dizendo (2003, p. 3):

Se as sinestésias contribuem para a descrição sensível do modo como as várias linguagens, no seu estar juntas, formam analogias e dissonâncias,

¹⁶ In: Greimas, A. J. & Courtés, J.: “[...] utilizar o termo categoria apenas para designar relações (ou seja, eixos semânticos) e não os elementos resultantes dessas relações. A partir daí, é possível falar-se da categoria do gênero, por exemplo, como articulando-se em *masculino/feminino*, mas não da categoria do *feminino* (1979, p. 44-45).

essas analogias e dissonâncias detectadas, demarcadas é o que pode nos contribuir para descrever um arranjo sincrético.

No entanto, não basta apenas identificar as várias linguagens que compõem o discurso; é necessário, conforme a autora, que nos sistemas postos em relação se estude o modo desse estar junto pelo contraste. A pesquisadora refere, ainda, o contraste como a peça fundamental para analisar o estar junto; afirma que, em semiótica plástica, os termos opostos de uma mesma categoria são, cada um, realizados por uma das partes em relação de inclusão. As diversas substâncias da expressão compreendem um fazer único, o qual se desmembra em relações de contraste. Segundo Ana Claudia (2003, p. 3), “a sinestesia constitui a forma única de expressão”.

Maria Sílvia Fantinatti, na sua dissertação de mestrado, apresentada à PUC/SP, em 2003, versa sobre o sincretismo na série de televisão. Nessa obra, a autora destaca questões de grande valia no que se refere ao sincretismo de linguagens em uma produção televisiva e destaca, também, especificidades relacionadas com as tomadas de cena na composição de um objeto visual móvel, como um programa de televisão. Suas considerações referem-se, ainda, aos sistemas semióticos contidos na visualidade e na sonoridade da referida mídia.

Fantinatti (2003, p. 19) ressalta que o texto televisual, por ser sinestésico, pelas próprias articulações da linguagem, propõe a fusão das ordens sensoriais. Ele produz um sentido vivenciado, que encaminha, através da forma de enunciação global, o enunciatário a vivenciar o sentido produzido. A autora afirma que:

[...] isso ocorre, principalmente, em função do arranjo sincrético que corporifica a figurativização [...], ou seja, a organização do plano de conteúdo pela materialidade do plano de expressão. No texto televisual, a passagem entre o sensível e o inteligível, na significação, se dá na própria montagem das várias linguagens que compõem o discurso.

No DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”, as imagens, o discurso verbal oral e escrito, os ruídos e o fundo musical articulam-se dinamicamente, possibilitando ao enunciatário uma totalidade de apreensão de significação. Nas seqüências das tomadas de cena, há um contínuo da apresentação das informações que, através dos arranjos entre plano de conteúdo e de expressão, fazem com que o discurso seja apreendido como dizer verdadeiro.

Ainda dentre as questões de grande importância, levantadas pela pesquisadora (2003, p. 33), pode-se destacar o “sentido sentido”, o qual ela busca em Eric Landowski, quando este fala, em seu texto *Viagem às nascentes do sentido* (1996), do envolvimento do corpo na apreensão e compreensão do mundo.

O corpo, visualizado como um conjunto de órgãos em funcionamento, só é entendido como completo quando da sua conjunção com a alma ou espírito. A ciência explica tal conjunto – corpo –, mas ainda não explica como funciona o mesmo em conexão com o espírito. Os órgãos estudados separadamente correspondem a um objeto morto, divorciado que está do que lhe permite viver, isto é, a alma, que, em última análise, traz o próprio sentir.

Os sentimentos são expressos a partir da mobilidade da face, dos membros, das mãos e do todo. No entanto, o que faz com que o corpo se expresse através das mobilidades ou reações são as atitudes próprias do ser humano, como o medo, a alegria, a raiva, a surpresa e impassibilidade, e, também, a sua maneira de se mostrar quando fora de controle. A face pode mostrar impassibilidade repentina, que ocorre pela força da ruptura da fala facial.

Landowski (1996, p. 26) refere que:

[...] o leque das ‘atitudes’, especialmente aquelas supostamente reveladoras dos humores, das emoções ou dos “estados de alma” do sujeito no momento mesmo da comunicação (sua cólera, seu medo, sua impaciência, seu desejo, etc.), assim como a gama das compleições individuais, de caráter mais permanente (o constrangimento, o relaxamento da pessoa, etc.) e, também, o paradigma das disposições aprendidas, inscritas na maneira de se portar e constitutivas de estilos reveladores da origem social, que os sociólogos chamam *héxis* corporal (a soltura ‘aristocrática’, a rigidez ‘pequeno-burguesa’ etc., ou ainda a inevitável reserva ‘européia’, por oposição naturalmente à abertura e à expansividade ‘tropicais’).

Considerando o exposto, o ser humano, ainda que calado, à vista dos demais, mantém uma comunicação expressiva, manifesta, também, quando sem controle de suas emoções. O corpo fala por si só até adormecido.

Landowski afirma ainda (1996, p. 39):

Quando estados corporais ou humores passam, assim, a ser nossos por somente termos sido testemunhas de suas manifestações na aparência do outro, não pode ser por um simples processo de comunicação sígnica. Nem pode ter sido responsável por esse fato nenhuma retórica persuasiva. Muito antes, é por uma espécie de identificação psicossomática de caráter

totalizante – ‘corpo a corpo’ mais do que ‘face a face’ – que se impõe sem mediação. Pense-se ainda no bocejar, no espreguiçar, nos espasmos do choro ou, mais especialmente do riso. [...] Do mesmo modo, em contextos sociais quotidianos, quando ocorre de perturbações similares afetarem, muitas vezes a despeito delas, as pessoas que olhamos, pode-se dizer, bem entendido, por um lado, que nos achamos ‘informados’: sabemos que estados d’alma acabam de tomar posse da pessoa assim sacudida.

O corpo acha-se tão envolvido no ato de perceber, que, quando o espectador apreende a emoção ou sensação do que se passa com o outro, pode-se dizer que, por contágio, passa a sentir o mesmo. Assim, o “sentido sentido” corresponde a uma transmissão corpo a corpo.

Tal quesito é importante na presente dissertação, na medida em que é relevante entender como o enunciatário se deixou tocar pelo DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower” e o grau de profundidade de “sentido sentido”, que é experimentado pelo mesmo quando em contato com os textos visual, sonoro, verbal-oral e com os ruídos presentes no referido DVD.

Fantinatti também faz referência (2003, p. 32) à questão das semióticas sincréticas serem conotativas, que se caracterizam por seu plano de expressão apresentar variadas substâncias para uma única forma. A autora diz “que estas mesmas substâncias podem ser, elas mesmas, formas em outro nível de análise”. Para Fantinatti (2003, p. 32):

[...] as semióticas sincréticas são pluriplanas não científicas, e com base nelas podemos identificar um grande volume de relações de significações possíveis. São as linguagens de conotação social, que se referem tanto à cultura universal, quanto às particularidades culturais de uma sociedade.

Com respeito ao plano de conteúdo conotativo, faz-se importante destacar que o mesmo se atualiza a partir de sua função semiótica, através da semiose, ou seja, da relação de pressuposição recíproca que relaciona o plano de conteúdo ao da expressão. Assim, Fantinatti afirma (2003, p. 32) que “se manifestam no nível discursivo, os estados de alma, através dos gestos, da proxêmica, do cenário, das palavras e do áudio musical ou de ruídos, dependendo de como a situação é colocada em discurso”. No DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”, essas questões são amplamente apreendidas e sentidas pelos enunciatários, no gestual da artista, em sua emoção contida, a qual fica manifesta em vários *takes*.

Christianne Maria da Bôa Viagem Oliveira, em *Sincretismo televisual: procedimentos de textualização do “mundo unido”*, traz, a partir de suas reflexões sobre os procedimentos discursivos que criam efeitos de sentido de verdade, de realidade, atualização e contemporaneidade, questões relevantes para as discussões empreendidas nesta dissertação. Importante também é o destaque dado para a forma como o destinador tece o discurso, como leva o destinatário a ser persuadido. Discute, ainda, a instalação de embreagem de pessoa e a debreagem enunciativa de espaço, que em muito colabora para análise do DVD neste trabalho.

Além disso, a autora aborda, com muita propriedade, as articulações entre os sistemas verbal/oral e visual como responsáveis por mecanismos que fazem com que o enunciatário passe a aceitar como dizer verdadeiro as colocações presentes no objeto em análise. Tece considerações a respeito da modalização, procedimento que leva a um fazer, saber, querer ou a um poder para desempenhar uma performance que encaminha o destinatário a tomar o discurso como verdadeiro.

Outra importante questão levantada pela pesquisadora é o discurso verbal/oral em *off*, que instala no enunciado um *ele*, criando um sentido de objetividade. Tal particularidade também será aproveitada na análise do DVD.

No que se refere às questões audiovisuais, faço uso do pensamento de Arlindo Machado, contido em sua obra *A televisão levada a sério*. Nesse livro, o autor faz um exame da televisão com foco em seu conteúdo, no conjunto de produções audiovisuais que produz e emite, tendo a qualidade como objetivo principal de análise.

Assim, a dissertação tem como finalidade focar alguns teóricos das áreas da arte, da semiótica, da educação e da mídia eletrônica, com o intuito de estudar o sincretismo contido em uma produção visual móvel.

3.1 ALGUNS PRESSUPOSTOS SOBRE SEMIÓTICA

Para ampliar a compreensão sobre os pressupostos da semiótica, abordar-se-á algumas premissas importantes.

O termo semiótica, segundo Greimas e Courtés (1979, p. 409):

[...] é empregado em sentido diferente, conforme designe (A) uma grandeza manifestada qualquer, que se propõe a conhecer; (B) um objeto de conhecimento, tal qual aparece no decorrer e em seguida à sua descrição; e (C), o conjunto dos meios que tornam possível seu conhecimento.

Assim, no sentido (A), pode-se dizer que o termo semiótica serve para designar um conjunto significante, anteriormente à sua descrição. No sentido (B), a semiótica é entendida como objeto de conhecimento, uma linguagem de descrição, tal como afirmam Greimas e Courtés (1979, p. 414). Nessa acepção, a semiótica pode ser encarada como um projeto de pesquisa, como o que se está fazendo. No sentido (C), a semiótica é compreendida como uma teoria da significação, cujo objetivo primeiro é explicitar, sob forma de construção conceitual, as condições de apreensão e produção do sentido.

Conforme Santaella (1990, p.15), a semiótica é uma ciência que se encarrega de investigar todo o tipo de linguagem; preocupa-se com “o exame dos modos de constituição de todo e qualquer fenômeno como fenômeno de produção de significação de sentido”.

Para Nöth (1995, p. 17), “a semiótica é ciência dos signos e dos processos significativos (semiose) na natureza e na cultura”. No contexto atual, a semiótica é a ciência que trata da investigação relacionada à ação dos signos (Peirce) e das formas como se constituem as linguagens no que se refere aos fenômenos de produção de significação e sentido (Greimas).

A semiótica é uma ciência que se desenvolveu em diferentes lugares. Uma das origens da semiótica foi na União Soviética no final do século XIX, a partir dos trabalhos dos filósofos A. N. Viesselovski e A. A. Potiebniá. Essa vertente adquiriu visibilidade na Rússia revolucionária, momento em que a arte e a ciência eram campos experimentais, contexto em que surgia o estruturalismo lingüístico soviético, os estudos de Poética formal e histórica, os movimentos artísticos de vanguarda no teatro, literatura, pintura, cinema, entre outros. A semiótica soviética desenvolveu-se a partir do grupo intitulado Círculo Lingüístico de Moscou, que influenciou o Círculo Lingüístico de Praga, entre 1920 e 1940. O teórico principal desta linha semiótica foi Roman Jakobson, defensor da abordagem estruturalista da linguagem, influenciado pela fenomenologia e pela antropologia (Lévi-Strauss) que, segundo Sandra Ramalho e Oliveira (2005, p. 41), tornou viável, com suas produções, “a

possibilidade de trânsito entre sistemas distintos, a partir de modelo comum, até então utilizado nos estudos das línguas naturais”.

A semiótica russa vigorou até que a União Soviética, com Stalin, viesse a interferir nos modos de se comunicar, influenciando não só na arte, mas, também, na lingüística. Em 1950, ocorreu a retomada dos estudos anteriores, e, na década de 70, essa semiótica passou a chamar-se Semiótica da Cultura, a qual se encontra difundida pelo mundo, por levar em conta o contexto cultural dos sistemas de signos. No Brasil Irene Machado difunde essa vertente da semiótica.

Já a semiótica americana ou peirceana é assim chamada por ter sido desenvolvida por Charles Sauters Peirce – matemático e filósofo – a partir de uma teoria dos signos associada à Lógica. Seus estudos são amplamente divulgados no Brasil pela pesquisadora Lúcia Santaella.

A teoria de Peirce tem como foco “o axioma de que as cognições, as idéias e até o homem são essencialmente entidades semióticas” Nöth (1995, p. 61). Ou seja, o sujeito só pensa sobre aquilo que conhece. Conforme Nöth, Peirce afirma “o fato de que toda a idéia é um signo, junto ao fato de que a vida é uma série de idéias prova que o homem é um signo”.

O objetivo principal de Peirce foi classificar e descrever os signos. Desenvolveu uma fenomenologia baseada em três categorias universais: primeiridade, secundidade e terceiridade.

A primeiridade é a categoria daquilo que é presente, sem referência a qualquer outra coisa do mundo. Refere-se à liberdade, ao imediato, à qualidade ainda não distinguida, e à independência. Trata-se, conforme Santaella (1990, p. 57), de uma impressão total, indivisível e não analisável.

A secundidade, para Peirce, conforme Nöth (1995, p. 64), inicia-se quando “o fenômeno primeiro é relacionado a um segundo fenômeno qualquer”. Ou seja, é quando acontece a comparação de todos os atos na realidade, no tempo e no espaço. De acordo com Santaella (1990, p. 63), a secundidade está intimamente ligada ao existir, é o sentir dos fatos externos ao sujeito. Toda e qualquer sensação é secundidade.

Já a terceiridade “é a categoria que relaciona um fenômeno segundo a um terceiro” (Nöth, 1995, p. 64). De outra forma, corresponde à capacidade de generalização dos fatos e organização dessas categorias, possibilitando a mediação, o crescimento e a aquisição. Conforme Santaella (1990, p. 67), a

terceiridade consiste numa síntese intelectual do sujeito acerca do mundo em que vive, através dos signos.

Essa tríade corresponde a um modelo teórico, que pode ser aplicado numa diversidade de áreas de conhecimento. Para Peirce, um primeiro é o signo, um segundo, o objeto, e um terceiro, o interpretante. Conforme Nöth (1995, p. 65), para Peirce “o signo é tudo aquilo que, sob um certo aspecto ou medida, está para alguém em lugar de algo”. O signo é a função de um objeto no processo da semiose; o signo existe na mente do receptor e não no mundo exterior. Em síntese, pode-se afirmar que não há fronteira de demarcação entre os estados da mente, como sentimento, vontade e conhecimento. Estes estados podem coexistir. Certo é que estamos, a todo momento, reagindo ao mundo exterior. Peirce considera a noção de signo muito além: coloca como signo o conhecimento que nos é transmitido pelos sentidos. Peirce prevê, ainda, uma tricotomia, subdividindo o signo em relação ao seu objeto como ícone, índice e símbolo.

Conforme Nöth, a outra vertente semiótica estruturou-se com o Curso de Lingüística Geral, ministrado por Ferdinand de Saussure – pai da lingüística e do estruturalismo – na Universidade de Genebra. Esse curso foi tão notável que veio a ser transformado em livro publicado postumamente. A obra foi muito divulgada na Europa, e, mais tarde, no mundo. O livro trata de conceitos lingüísticos, que foram, posteriormente, discutidos e ampliados por outros lingüistas como Louis Hjelmslev.

Saussure iniciou seus estudos abordando a linguagem, e, após, criou a lingüística. A lingüística saussureana não se restringe a uma teoria para a descrição de línguas específicas como a francesa, inglesa ou outra qualquer, mas refere-se a uma teoria que tem por objetivo os mecanismos lingüísticos gerais, ou seja, o conjunto de regras e princípios de funcionamento que são comuns a todas as línguas. O estudioso entendia que as proposições que se prestam à análise das línguas naturais poderiam ser utilizadas para análise de outros sistemas de significação. Por essa razão, propunha o termo Semiologia para dar conta de um estudo geral de todo e qualquer sistema de signo na vida social. No entanto, foram poucos os estudos por ele desenvolvidos que não se referem às línguas naturais.

Na segunda geração dessa abordagem teórica, surge como expoente o dinamarquês Louis Hjelmslev (1899-1965), que se dedicou a estudar o isomorfismo entre os diversos sistemas de signos, propondo critérios que englobam outros sistemas, que não os das línguas naturais, como linguagem.

É de Hjelmslev a designação hoje utilizada, em semiótica, de plano de expressão e plano de conteúdo, os quais para Saussure se tratavam de significante e significado. De acordo com Nöth (1996, p. 59), o ponto de partida da semiótica de Hjelmslev encontra-se na linguagem, porém não somente na linguagem natural, mas na linguagem em sentido amplo, o que inclui qualquer outra estrutura análoga à linguagem, ou seja, a linguagem, aqui definida como um sistema sígnico. Hjelmslev deu uma ênfase especial à linguagem verbal em relação aos outros sistemas semióticos. De acordo com Nöth (1996, p. 60), para o teórico, “na prática, a linguagem é uma semiótica na qual todas as outras semióticas podem ser traduzidas”. Assim, pode-se dizer que a semiótica verbal presta-se para decodificar qualquer linguagem, até mesmo a cultural.

A semiótica derivada dos estudos saussureanos é também conhecida como Semiótica Francesa, ainda que muitos dos seus expoentes sejam de variadas nacionalidades. Tal semiótica recebe, ainda, a designação de Semiótica Visual, por atrelar-se a estudos da visualidade. Na atualidade, essa ramificação da semiótica é distinguida como Semiótica Greimasiana ou Discursiva, uma vez que o lituano Greimas desenvolveu estudos posteriores a Saussure, seguindo a mesma linha. Conforme afirma Ramalho e Oliveira (2005, p. 44):

As linhas teóricas, no âmbito das Ciências, desenvolvem-se como dinastias: determinado cientista professa princípios específicos, utiliza um método aplicável a outros projetos de estudo ou descobre certas propriedades de um elemento; seus assistentes acompanham-no, sucedem-no, fazem novas descobertas, associam-se à outra geração de discípulos; estes, por sua vez, continuam os estudos, aprofundando-os ou, às vezes mudando seus rumos. E a ela associa-se outra geração, e assim sucessivamente.

Assim, os estudos evoluíram. Muitos anos transcorreram para que a lingüística estrutural fosse devidamente absorvida, conhecida e ampliada, a fim de que seu método fosse posto em prática em áreas vizinhas, e suas descobertas fossem exploradas por novos pensadores. Essa evolução, conforme Santaella (1990, p. 106-107), é explicada:

[...] entre outras coisas, pela pressão ou exigência que a proliferação crescente dos meios de comunicação de massa criava quanto à necessidade de existência de uma ciência capaz de dar conta da natureza e distinções entre as variadas linguagens veiculadas pelos diferentes meios (jornal, cinema, revistas, rádio, TV, etc.) e que desse conta, antes de mais nada, de um instrumental teórico mais apto a desvendar a complexa natureza intersemiótica da arte e da literatura modernas.

Outra figura destacada nessa corrente é o francês Roland Barthes, que traz para o processo de significação a noção de sujeito e o sentido cultural. Barthes realiza estudos acerca do mito, da língua, do teatro, do cinema, da fotografia, da arquitetura, da pintura, da moda, da música, da propaganda, entre outras.

Umberto Eco entende a semiótica como uma teoria da cultura. De acordo com Nöth (1996, p. 193), Eco “definiu a semiótica como um programa de pesquisa que estuda todos os processos culturais como processos de comunicação”. Desenvolve estudos que vão da filosofia medieval à cultura popular. Interessa-se, também, pela literatura, música e arte de vanguarda. Examina os mitos da literatura trivial, as ideologias das mídias e a cultura do cotidiano. Sua teoria semiótica geral fundamenta-se a partir de sua obra *Estrutura Ausente*, produção semiótica na qual se manifesta a influência das teorias da informação, da comunicação, da cibernética e da semiologia estruturalista. O teórico cria muitos códigos, dentre os quais, os da comunicação visual, da estética, da arquitetura, da arte, da poesia e da publicidade.

No entanto, como já destacado anteriormente, uma das figuras de maior projeção, na era pós-Saussure, é Algirdas Julien Greimas (1917-1992), que se notabilizou por estudar a Semiótica como teoria da significação. Para o teórico, o objetivo maior do programa semiótico aplicado relaciona-se ao discurso desenvolvido em qualquer tipo de texto. O sentido de texto, aqui, ultrapassa o do verbal. A semiótica, para o pesquisador, é uma teoria da significação, que, conforme Nöth (1996, p.166), tem como objetivo explicar a geração de discursos de qualquer sistema semiótico. Para Greimas, significação é o conceito-chave da semiótica. De acordo com o autor e seus seguidores, uma peça teatral ou um balé são considerados textos ou discursos passíveis de significação e análise.

Dentre os seguidores de Greimas, encontram-se Eric Landowski e Ana Cláudia de Oliveira, grande difusora da semiótica greimasiana em nosso país, dedicando-se, principalmente, à análise de textos imagéticos, e, dentre estes, os textos pictóricos.

3.2 ESTUDOS SOBRE A MÍDIA ELETRÔNICA: DVD

A mídia eletrônica atinge o sujeito com imagens e sons, mesmerizando e fazendo com que, a partir do que apresenta, sentidos e significações sejam elaborados, determinando, assim, formas de ser, conhecer e de se relacionar com a vida. O entendimento acerca da televisão, como veiculadora de textos audiovisuais, na atualidade, é de uma transmissora de formas e conteúdos, e não como a responsável pela conformação e constituição do espaço público.

No que se refere ao aspecto educacional, o debate em torno das possibilidades do texto audiovisual torna-se importante na medida em que focaliza conhecimentos e informações que agregam vivências importantes à vida dos educandos.

No ensino da arte, o artefato TV vem sendo utilizado como veículo de imagens e temas para discussões artísticas relevantes, destacando-se o uso do vídeo e, atualmente, dos DVDs, como importante peça pedagógica na educação. Ressalte-se que os DVDs utilizados com fins educativos não são somente elaborados digitalmente, mas, também, são transposições de modelos em VHS para a linguagem digital, a fim de permitir a otimização da manipulação e manutenção da excelência da imagem. Entre as várias ofertas de vídeos e DVDs para o ensino, encontra-se o acervo oferecido pelo Instituto Arte na Escola. Tais produções, disponibilizadas por essa Instituição, conectam-se com a cultura corrente e se relacionam diretamente, e de modo profundo, com as práticas dos currículos escolares. Essa maneira de informar e formar não pode ser desconsiderada, conquanto estabeleça uma nova ordem educativa, privilegiando a construção de sentidos a partir das imagens e textos que veicula. O uso desses, nas práticas escolares, assume o caráter de um aprendizado poderoso, evidenciado nos discursos orais e escritos, assim como nas visualidades e sons – ruídos e melodias – que contêm. Conforme Pillar e Vieira (1992, p. 11):

O vídeo, mais do que a imagem fixa, viabiliza, através de cópias, a difusão de informações visuais e verbais. Além disto, uma fita de vídeo pode conter informações das mais variadas fontes, compiladas num único material. As possibilidades da linguagem do vídeo são inúmeras: documentação, reunião de informações, exploração dos mais variados e ricos recursos da imagem em movimento, sínteses e ampliações de detalhes – tudo isso

conjugado ou não ao recurso sonoro. Ainda, as imagens podem ser apresentadas num tempo real, mais lento ou mais rápido, numa ordem cronológica ou sem seqüência espaço-temporal.

Ao usar-se, os vídeos e DVDs como recurso no ensino das artes, possibilita-se o acesso audiovisual para muitos espectadores de uma só vez. Essa característica do meio televisivo faz com que o mesmo adquira uma amplitude de atuação.

No que se refere aos produtos destinados à educação, essa realidade é, ainda, mais freqüente, uma vez que propicia um tempo adequado de interação entre os educandos e as produções audiovisuais veiculadas. Como ponto de partida importa destacar que no DVD encontramos dois sistemas em relação: sonoro e visual. O sonoro compreende os ruídos, a música, a linguagem verbal oral e até mesmo as pausas no som, ou seja, os silêncios. Já o visual envolve as linguagens imagética, gestual, verbal escrita, proxêmica e videográfica. Conforme Pillar e Vieira (1992, p. 76):

[...] um dos critérios para escolha das fitas foi a duração, que deveria ser de, no máximo, 20 minutos. Pesquisas realizadas nos Estados Unidos comprovaram que o interesse dos alunos decai muito após este período de tempo.

Há uma grande diferença entre programação para TV e os DVDs. A programação televisiva dirige-se a todos os sujeitos; no entanto, o vídeo ou DVD realizados com vistas à educação têm características intrínsecas, as quais se relacionam com objetivos pedagógicos bem determinados. Assim, é necessário que se observe o tempo de duração desses objetos televisuais, a fim de que os mesmos surtam o efeito desejado.

Apreender significados, a partir de imagens e discursos artísticos, é algo que faz parte do cotidiano, tanto que a educação estética se dá de várias formas, seja através de programação elaborada com esse intuito, como no caso dos documentários ou programas didáticos, seja como diz Arlindo Machado (2003, p. 197):

Você não precisa ir ao MOMA de Nova York, ou à Documenta de Kassel, ou ainda à Bienal de Veneza para conhecer algumas das últimas tendências das artes Visuais. Uma das mais avançadas galerias de arte do mundo fica bem aí na sua sala de estar. Basta ligar a televisão nos intervalos da programação, quando entram no ar as vinhetas de apresentação dos programas ou os *spots* de "identidade" da empresa televisual e logo você

pode entrar em sintonia com algumas criações da mais alta temperatura informacional. Do intelectual ao agricultor, do executivo à dona de casa, todos indistintamente podem provar o gostinho desse fino biscoito de confeitaria que Oswald de Andrade queria democratizar para toda a sociedade.

A educação através da televisão dá-se a partir da imersão do indivíduo na cultura visual intrusiva, que ora se apresenta. Conforme Cristiane Herres Terraza (2005, p. 61):

A cultura visual atual caracteriza-se como uma trama mosaica, um imenso jogo de colagem que aglutina costumes e comportamentos, atos e reflexões, em uma bricolagem de sentidos e significados, possível de ser modelada e remodelada, resultando num processo globalizador de culturalização. Longe de atender à diversidade, este processo apresenta potência de generalização, uma vez que, por meio da imagem técnica¹⁷, a experiência do sensível individual pode tomar forma de coletivo.

Os resultados dessas possibilidades sobre o sujeito provocam muitas influências na forma e nos modos de olhar e, também, possibilitam padrões estruturados de leitura das realidades que se apresentam.

De acordo com Terraza (2005, p. 63), a escola é integrada por uma extensa gama de relações e transversalidades, convivendo com o convencional, exposto, entre outros, na fragmentação do saber. Trabalha com recortes de informações e convive com o provisório no sentido de revolução e invenção, que contraria interpretações cristalizadas e sistemas estabelecidos, oferecendo a possibilidade da construção de outros sentidos e criação de novas idéias e ações.

Ainda, conforme Terraza (2005, p. 64):

[...] o trabalho em educação em/pela arte fundamenta-se na necessidade de oportunizar compreensão das diversidades culturais, percebendo os vários modos de agir e pensar, tornando possível, àquele que aprende, o reconhecimento e a reflexão de sua realidade cotidiana, bem como sobre as estruturas e relações do mundo atual.

Espera-se que a escola desenvolva uma proposta pedagógica no ensino das artes visuais que permita ao educando a construção de intertextualidades, compreensões, como também a elaboração de sentidos provenientes de sua experiência e fruição, a partir das produções veiculadas na mídia. Terraza assinala que (2005, p. 64):

¹⁷ Termo utilizado para definir as imagens produzidas, reproduzidas e divulgadas por meio de aparato tecnológico.

Uma vez que este ensino deve tratar dos elementos da linguagem visual, bem como da contextualização e fruição dos objetos artísticos, tencionando proporcionar ao aprendiz sua inserção crítica nos conhecimentos social, filosófico, cultural, histórico e sensível abordado por meio da experiência em Arte, faz-se relevante considerar o capital de vivências no mundo visual trazido pelo alunado e suas interpretações dos objetos estéticos por ele 'consumidos'.

Assim, possibilitar aos alunos apreciar e refletir sobre os objetos estéticos – sejam programas didáticos ou documentários, entre outros – significa instrumentar o aprendiz para a construção de uma forma autônoma de apreciar e fruir as mais diversas realidades.

A televisão é um veículo acessível, por seu caráter de presença em todos os lugares, assim como de grande importância para a introjeção de significados, a partir da urdidura de linguagens que se apresentam nas constituições dos produtos que para ela são criados.

Abordar textos audiovisuais na escola, na contemporaneidade, não se trata apenas de uma possibilidade, mas sim de um recurso importante para reflexão, contextualização e, principalmente, construção de sentidos.

Nessa abordagem, a escola deve ser um lugar provisório, como diz Terraza (2005, p. 66), “longe das *verdades seguras*, que tanto motivaram as pedagogias opressoras”. A escola contemporânea deve inteirar-se da rede de estruturas de que faz parte, realizando dinâmicas que atendam às necessidades da época atual.

É importante que a escola estruture um trabalho no ensino das artes que:

[...] contemple a análise não só dos objetos artísticos, mas também dos discursos que estruturam a produção de imagens veiculadas pela mídia televisiva, focalizando as dimensões e efeitos educativos deste 'artefato cultural contemporâneo' e de seus desdobramentos digitais, privilegiando as possibilidades de finalidades e funções educativas desta mídia. (TERRAZA, 2005: 67)

Para um aprendizado mais completo e atualizado, importa fazer uso de instrumento eletrônico – digital ou não – como forma de contemplar um ensino voltado para objetos de arte, e, também, para os do cotidiano da mídia. Além disso, ressalte-se a necessidade de que os percursos realizados a partir dos objetos sonoros/visuais, como aqueles desenvolvidos para a televisão, propiciem construções significativas aos fruidores.

Concluindo essas breves considerações, é importante ressaltar que, embora neste capítulo tenham sido levantadas, entre outras, as questões relacionadas com os textos audiovisuais veiculados na TV, o mesmo se justifica na dissertação, porquanto o veículo TV propicia a exibição do DVD, que é o interesse precípua do presente trabalho.

4 UM EXERCÍCIO DE LEITURA DO DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”

4.1 SINCRETISMO

Os textos audiovisuais manifestam-se a partir da interação entre sistemas visual e sonoro que abarcam diversas linguagens (verbal oral, música, ruído, verbal escrita, imagética, gestual, etc.). No entanto, todas essas linguagens apresentam-se de forma a construir um efeito de unidade no plano da manifestação, constituindo, assim, o sincretismo.

A necessidade de compreensão dos textos veiculados pela mídia faz com que se busque investigar o sincretismo. Assim, é necessário que se esclareça em que consiste o sincretismo. O conceito foi desenvolvido na área da lingüística, por Louis Hjelmslev; porém, na atualidade, “as semióticas sincréticas” designam textos-objetos compostos pela articulação entre as várias linguagens – verbal, sonora, imagética, proxêmica. Nesse procedimento, não há o apagamento de linguagem alguma em benefício de outra; ao contrário, é na articulação de todas elas que se faz o sentido.

Como nos diz Ana Sílvia Médola (2003, p. 484):

Por utilizar diferentes linguagens, simultaneamente, a análise do texto sincrético deve considerá-lo como um todo de significação. No entanto, é importante notar que embora as linguagens presentes nas semióticas sincréticas mantenham as características sistêmicas que lhes conferem identidade mesmo quando em relação com outras linguagens, ou seja, a linguagem verbal é linguagem verbal, a música é música, a gestualidade é gestualidade, etc., o foco de interesse da análise do texto sincrético reside nos efeitos de sentido produzidos pelas relações entre as linguagens.

Para que várias linguagens de manifestação construam um texto sincrético¹⁸, é necessário, de acordo com Floch (In: Greimas; Courtés, 1991, p. 234), que haja uma estratégia global de comunicação sincrética, que administre o contínuo discursivo que resulta da textualização.

¹⁸ Sincrético é a reunião de várias linguagens, podendo não constituir um significado único.

Ana Sílvia Médola (2003, p. 485) ressalta que “o problema central que se coloca na análise dos textos sincréticos está em como abordar a relação entre os dois planos da linguagem: expressão e conteúdo”. Ambos constituem as dimensões discursiva – plano de conteúdo – e plástica – plano da expressão. O relacionamento harmônico entre estes dois planos constitui o sentido da obra. O plano da expressão refere-se ao significante, o que suporta ou expressa o conteúdo, enquanto que o plano do conteúdo é o plano do significado, o qual é veiculado pelo plano da expressão. Trata-se da temática, do que está sendo mostrado. Os planos de expressão e de conteúdo apresentam, cada um, dois níveis: o da forma e o da substância. Floch explica que:

[...] a forma é a organização, invariante e puramente relacional, que articula a matéria sensível ou a matéria conceitual de um plano, produzindo assim a significação. [...] A substância é a matéria, o suporte variável que a forma articula. A substância é, pois, a realização, num determinado momento, da forma.¹⁹

Quando discutimos a relação existente entre linguagens, estamos nos referindo ao plano de expressão. E, de acordo com Ana Sílvia Médola (2003, p. 485) “[...] é das articulações das relações e correlações alocadas na expressão que emana o todo global de significação, ou seja, o plano de conteúdo”. Desse modo, é de suma importância levar em conta as relações estabelecidas a partir dos imbricamentos entre as linguagens.

Os planos de conteúdo e de expressão são entendidos de forma estrutural. Assim, devemos pensar as relações entre as várias linguagens no plano de conteúdo, considerando a relação de pressuposição recíproca com seu plano de expressão.

Um dos caminhos para analisar a estratégia geral de comunicação do texto é identificar, em primeiro lugar, as linguagens que compõem o discurso para, depois, aprofundar a análise do plano de expressão dessas linguagens, e, só então, examinar os efeitos obtidos no plano de conteúdo.

O plano de conteúdo é aquele onde se aloja o significado; ao contrário, o plano de expressão apresenta unidades desprovidas, em si, de semantização. Assim, a partir do entendimento dos planos de linguagem – expressão e conteúdo –

¹⁹ Floch, Jean Marie. *Petites mythologies de L'oeil et de l'esprit: pour une sémiotique plastique*. Paris-Amsterdam, Hadès-Benjamins, 1985. Trad. Documentos de Estudo do Centro de Pesquisas Sociosemióticas, Alguns conceitos fundamentais em semiótica geral I, São Paulo, CPS, 2001, p. 11.

e dos níveis correspondentes a cada um dos planos – forma e substância –, é possível pensar-se na ocorrência de sincretismo. As linguagens aparecem no plano de conteúdo discretizadas²⁰ na forma, e surgem articuladas umas com as outras, sendo apreendidas pelo inteligível. Também é a percepção inteligível que apreende a substância do conteúdo, as idéias que são comunicadas de forma sincretizada, por que o texto, ainda que sincrético, constitui um todo de significação.

Já no plano de expressão, a substância – matéria sensível – está sincretizada, e, quando investida da forma, apresenta-se discretizada em unidades mínimas abstratas, ou seja, não-semantizadas e apreendidas pela percepção sensível. Quando nos referimos às peças audiovisuais, as unidades mínimas compõem os formantes eidéticos, cromáticos, topológicos e, no caso específico do audiovisual, pode-se pensar também em um formante cinético. No que se refere à substância sonora, tem-se os sons, a música, os ruídos e, até mesmo, os silêncios, que pontuam o texto.

Mediante o exposto, os planos de expressão e conteúdo podem ser analisados de forma individual, embora não sejam totalmente independentes um do outro, pois existe uma relação isomórfica entre ambos, ainda que expressão e conteúdo não apresentem conformidade. A respeito do isomorfismo, Médola (2003, p. 492) afirma:

Ocorre que o isomorfismo não é uma relação dada, arbitrária, e sim construída pela reunião de conjuntos de elementos dos dois planos da linguagem colocados em relação, de modo que um mesmo conjunto de elementos, quando colocados em relação com outros conjuntos, muda sua forma a cada nova associação. Dessa maneira, a análise isomórfica nos leva a operar com categorias do plano de conteúdo e categorias do plano de expressão, que, quando correlacionadas, se homologáveis, estabelecem relações semi-simbólicas.

Portanto, há nesse caso relações motivadas, as quais se definem a partir da conformidade de categorias colocadas sobre um e outro plano. A percepção inteligível apreende as categorias semantizadas do plano de conteúdo, e estas

²⁰ In: Greimas, A. J. & Courtés, J.: “Em semiótica, a discreção desempenha o mesmo papel que em lógica ou em matemática: serve para definir a unidade semiótica construída com a ajuda dos conceitos de identidade e de alteridade. Uma unidade discreta caracteriza-se por uma ruptura de continuidade em relação às unidades vizinhas; em metalinguagem, discreto é sinônimo de descontínuo”. (1979, p. 124)

subsomem as categorias compostas por categorias do plano da expressão, as quais não são semantizadas, porém apreendidas pelo sensível.

Em relação aos textos audiovisuais apresentados na televisão, Ana Sílvia Médola afirma (2000, p. 202) que:

Sabemos que todo texto televisual apresenta duas formas de registro, onde podem ser inscritas diversas linguagens, que são percebidas pelo enunciatário por sentidos básicos: a visão e a audição. No registro televisual tanto o som quanto a imagem oferecem possibilidades de abrigar várias linguagens simultaneamente.

Como podemos constatar em um objeto audiovisual, o enunciatário faz uso basicamente de dois sentidos: a visão e a audição. Nessa perspectiva, tanto o som quanto a imagem possibilitam o uso de diversas linguagens ao mesmo tempo.

Como nos diz Fantinatti (2003, p. 20), entre essas linguagens apenas a verbal – escrita e oral – se apresenta dentro de um léxico determinado. Já os gestos, o cenário, a proxêmica e o figurino organizam-se de forma cinética, enquanto que o áudio ultrapassa a condição de suporte da imagem. O som é de valor essencial para a criação de efeito de sentido, o mesmo ocorrendo com os sistemas semióticos visuais. Assim, Ana Sílvia Médola (2000, p. 202-203), estabelece a seguinte divisão de linguagens no suporte audiovisual:

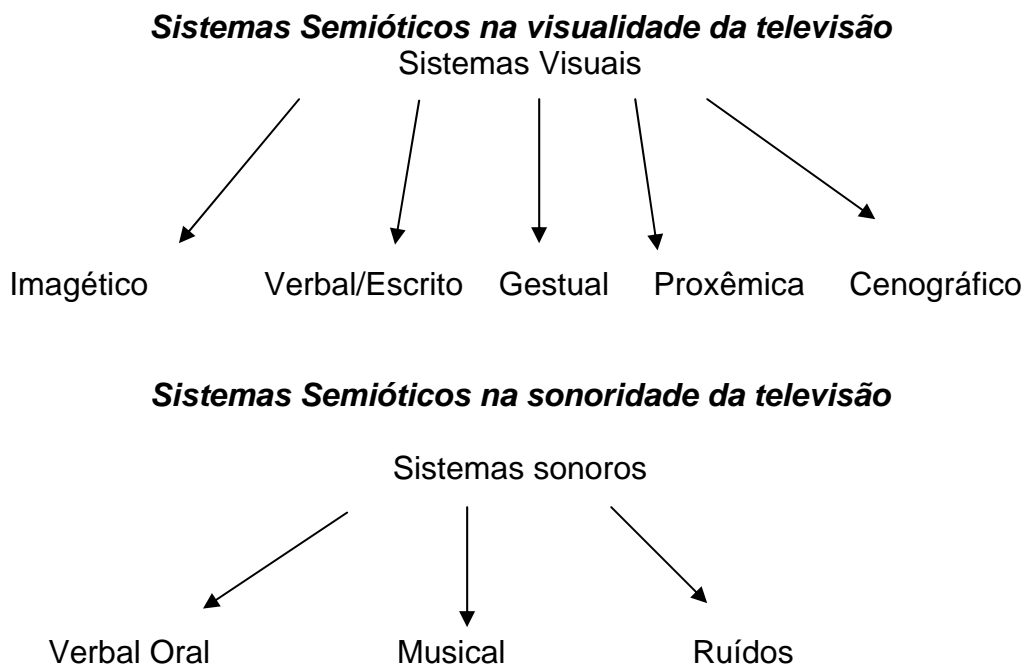


Figura 2 - Sistemas Semióticos na Visualidade e Sonoridade da Televisão.

No televisual, a língua natural assume duas categorias de manifestação: o visual/verbal e o sonoro/verbal. Há, ainda, a interação com os sistemas paralingüísticos e não-lingüísticos. Segundo Greimas e Courtés (1979, p. 326), o termo paralingüístico “representa um ponto de vista estritamente lingüístico que, ao mesmo tempo que reconhece a existência de outras práticas semióticas, considera-as secundárias ou acessórias”. Os sistemas não-lingüísticos, de acordo com Greimas e Courtés (1979, p. 439), “[...] são índices dispersos que remetem à outra coisa que não à língua considerada: a uma linguagem de conotação social”.

De modo que podemos dizer que a língua escrita e falada faz parte dos sistemas lingüísticos; que os ruídos, a proxêmica e a gestualidade constituem o sistema paralingüístico; enquanto, compondo os sistemas não-lingüísticos, teremos o figurino, a música, o comportamento, a composição da imagem e o cenário. Mediante o exposto, podemos depreender que as categorias sincréticas de um texto audiovisual, que imbricam sistemas semióticos, são do tipo lingüístico, paralingüístico e não-lingüístico.

No que se refere às questões audiovisuais, segundo Jean Louis Baudry, em texto da revista francesa *Cinéthique* (vol. 7/8, 1970, p. 389), o sentido emana de elementos descontínuos, a partir dos quais uma continuidade ilusória é restabelecida, e não somente do conteúdo visual. O contraste entre as imagens alocadas seqüencialmente imprime sentido ao discurso porque o enunciatário pode perceber um antes e um depois, e os diferentes ambientes onde se desenvolve a narrativa. O sentido se fará presente para o enunciatário conforme o texto audiovisual evolua linearmente, segundo uma gramática própria.

No caso de peças audiovisuais, é necessário que se tenha também presente a existência de uma especificidade, já que há uma linguagem na qual se organizam todos os outros sistemas semióticos passíveis de comporem o texto, ou seja, a linguagem audiovisual apresenta planos, ângulos, movimentos de câmera, efeitos especiais, tanto no campo visual quanto no campo do áudio.

Sendo o cinema uma arte anterior a outros objetos audiovisuais, estes agregaram em suas composições características daquele. Por exemplo, a linguagem cinematográfica prevê uma visualidade construída a partir de planos, cortes, enquadramentos e tomadas em ângulos diversos, que são denominados *takes*, os quais são utilizados também na linguagem televisual, no vídeo e no DVD.

De acordo com Fantinatti (2003, p. 24), o modo como é feito um *take* determina a ação da câmera como objetiva ou subjetiva; “no primeiro caso, ela assume a posição do olho de um espectador que está fora da ação, mas é onipresente e onisciente e contempla a cena de um plano privilegiado”. Desta forma os planos se configuram em:

- plano geral, no qual são mostrados todos os elementos da cena, os personagens e seus relacionamentos, que são informados ao enunciário;
- plano de conjunto, que é geral, porém mais fechado, visando a mostrar os detalhes da cena;
- plano americano, que mostra a figura humana até a altura dos joelhos e busca mostrar as ações dos atores;
- plano médio, que é uma tomada intermediária entre o plano geral e o *close-up*, mostra o ator da cintura para cima; neste caso o ator é a peça central, e o restante do cenário perde a importância;
- plano próximo, que foca a figura humana até o peito e é muito utilizado na gravação de diálogos;
- *close-up*, muito utilizado na linguagem televisual, mostra apenas os ombros e a cabeça do ator, valorizando sua expressão. Esse recurso dá menor ênfase para o cenário;
- super-close, mostra apenas o rosto do ator, enfatizando as características do personagem;
- plano de detalhe, mostra o que tem valor para a seqüência, movimentos faciais, detalhes das vestimentas ou acessórios que fazem parte do figurino.

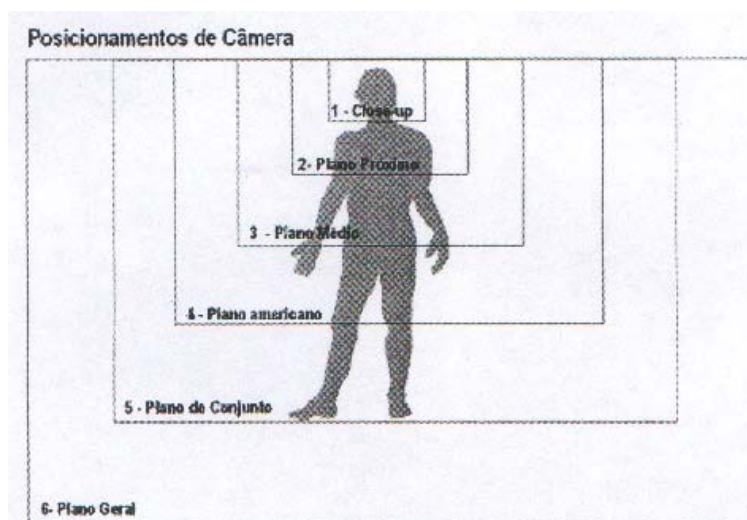


Figura 3 - Posicionamentos de Câmera.

Em se tratando da câmera subjetiva, a cena é mostrada a partir da perspectiva de um actante que faz parte do texto. Segundo Fantinatti (2003, p. 25), “o enunciatário vê a cena como se fosse um dos atores e esta é uma das poucas oportunidades em que estes podem olhar para a lente, instalando um ‘tu’ e um ‘eu’ na relação com o enunciatário”. A autora destaca, também, a existência de um plano de seqüência muito usado nas vinhetas, o qual é realizado sem cortes ou edição e que visa a fazer tomadas e enquadramentos diferenciados, a fim de produzir o efeito de durabilidade cênica em tempo ‘real’.

A forma como são realizadas as tomadas de cena e a maneira como estas são utilizadas na realização da peça audiovisual permite a idéia de continuidade ou descontinuidade, que é formada pelos cortes da edição, que organiza e dá sentido ao que foi gravado separadamente.

Conforme Fantinatti (2003, p. 26):

Em geral os cortes secos são os mais utilizados em narrativas televisuais porque, além de promover a unicidade de espaço num fluxo contínuo de tempo, também pontuam a mudança desse espaço e desse tempo. Outros recursos de edição obtêm resultados diferentes: a fusão dá sentido de estreita relação entre os conteúdos; fechar e abrir foco (*zoom in* e *zoom out*), ou usar panorâmicas facilita a relação com cenas precedentes.

Assim, como podemos depreender do que a pesquisadora afirma, o resultado final do objeto audiovisual ou televisual depende da forma como for realizado e editado. Ainda de acordo com Fantinatti (2003, p. 26), “pode-se dizer que uma seqüência de cenas é um parágrafo e que as cenas são as frases que formam esse parágrafo”. As produções audiovisuais contêm cenas secundárias que se prestam à descrição ou informação ao enunciatário. Neste caso específico observa-se um passeio pelo cenário ou o uso de planos abertos. A forma como os actantes portam-se em cena é filmada em plano próximo, com a finalidade de propiciar o entendimento da narrativa. A fim de dar maior veracidade à cena, a edição televisual a utiliza de forma intercalada, ou seja, em planos fechados e curtos, que agem como intervalo narrativo, visando a completar o sentido da narrativa principal.

No que tange à sonorização, têm-se três itens: os ruídos, a voz e a música, que, conforme utilizados, envolvem os enunciatários no que está sendo dito e mostrado, proporcionando aos mesmos um sentido vivenciado.

A argumentação construída até o momento tem a finalidade de possibilitar a análise do objeto audiovisual DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”. Trata-se de uma produção em forma de documentário, de 15 minutos, realizada pela Rede de Televisão Senac, em 1998, e veiculada pelo Instituto Arte na Escola, cujo desenvolvimento acha-se ancorado em um discurso verbal, em que predomina a oralidade, tal como ocorre comumente nos objetos televisuais. Os sistemas de linguagem presentes nesse DVD são conhecidos por suas possibilidades de registro sonoro e visual.

4.2 BREVE HISTÓRICO SOBRE FAYGA OSTROWER



Figura 4 - Retrato de Fayga Ostrower.

Fayga Ostrower é um dos nomes mais importantes da arte no Brasil. Polonesa, nascida na cidade de Lods, em 1920, chegou ao Brasil na década de 30, fugindo da Europa. Naturalizou-se brasileira e tornou-se gravadora, pintora, ilustradora, teórica de arte e professora. Realizou o curso de Artes Gráficas na Fundação Getúlio Vargas, no Rio de Janeiro, em 1947, onde estudou xilogravura com Axl Leskoscheck e gravura em metal com Carlos Oswald. Sua arte ganhou espaço a partir de inúmeras exposições realizadas no Brasil e no mundo. Recebeu muitos prêmios, entre os quais, o Grande Prêmio Nacional de Gravura da Bienal de São Paulo (1957) e o Grande Prêmio Internacional da Bienal de Veneza (1958). Foi premiada, também, nas bienais de Florença, Buenos Aires, México e Venezuela, entre outros.

Fayga Ostrower desenvolveu trabalho como docente na disciplina de Composição e Análise Crítica no Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro. Lecionou em Atlanta, E.U.A., e em Londres, Inglaterra. Foi professora de cursos de Pós-Graduação em várias universidades brasileiras. Desenvolveu importante trabalho como presidente da Associação Brasileira de Artes Plásticas entre os anos de 1963 e 1966 e presidiu a comissão brasileira da Internacional *Society of Education Throug Art – INSEA –*, da UNESCO.

Além de artista de primeira grandeza, Ostrower foi excelente na arte de ensinar; ministrou aulas para operários e centros comunitários, difundindo a arte e introduzindo seus alunos no mundo mágico das artes plásticas. Segundo Ostrower (1998, p. 4), o curso ministrado para operários de uma gráfica foi:

[...] ‘um convite surpreendente’. Os sete meses de aulas se transformaram em arcabouço para o livro *Universos da Arte*, que vem fundamentando os estudos de arte e de arte-educação, assim como a própria concepção do ensinar e aprender arte. (Material instrucional que acompanha o DVD “Universo da Arte – Fayga Ostrower”)

Fayga Ostrower sempre entendeu a arte como experiência de vida. As experimentações que realizou no mundo artístico estiveram aliadas a uma grande responsabilidade com conhecimentos formais e técnicos, e a maior parte de seus trabalhos consiste em xilogravuras, gravuras em metal e litogravuras abstratas. Antes de 1950, produziu obras figurativas, que são mostra de uma arte engajada e de cunho social. Conforme a autora²¹:

No começo dos anos 50, já haviam acontecido as primeiras bienais, mas a arte moderna ainda era um escândalo. Eu mesma levei algum tempo para compreendê-la. O meu trabalho começou figurativo – os dez primeiros anos são figurativos. [...] Mas, de 1950 até 1954, lentamente fui mudando o estilo – eu devia estar buscando alguma coisa. Na época, ganhei de presente dois livros sobre Cézanne. Penso que se não tivesse ganho esses livros, os teria encontrado de alguma forma. Isso me revelou um mundo completamente diferente da arte. Até hoje, Cézanne é para mim uma revelação. Comecei a ver a arte em termos de linguagem, em termos de espaço. Foi então que comecei a dar aulas teóricas, pois me impressionara tão profundamente a ponto de modificar aos poucos todo meu estilo. [...] Até 1960, só quem fazia gravura abstrata era eu.

A produção teórica de Fayga Ostrower é tão impressionante quanto a sua vida como artista. Escreveu livros sobre questões de arte e criação artística, como *Cinco Gênios da Arte*. Publicou numerosos artigos e ensaios na imprensa e na mídia eletrônica. Sua biografia foi lançada no Rio de Janeiro, no ano de 2002, pela Editora Sextante. Faleceu em 14 de setembro de 2001, aos 81 anos.

²¹ Depoimento de Fayga Ostrower no Sesc Tijuca em 30/10/1986 e 26/8/1997, disponível em: www.itaucultural.org.br (enciclopédia visual-Fayga Ostrower).

4.3 O SINCRETISMO EM UMA PRODUÇÃO VISUAL MÓVEL

Ficha Técnica

DVD: “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”

Gênero: Documentário com depoimento da artista

Tema: O trabalho e a vida de Fayga Ostrower, depoimentos da artista, professora e escritora em seu espaço de trabalho

Duração: 15’

Realização/Produção: Rede Senac de Televisão, São Paulo

Ano de produção: 1998

Direção: Cacá Vicalvi (Carlos Alberto Vicalvi)

Coleção/Série: O Universo da Arte

Veiculação: Instituto Arte na Escola

A realização desse trabalho iniciou com a descrição do objeto de análise, enfocando algumas de suas unidades significantes colocadas em relação. Procurou-se fazer uma descrição minuciosa, e, ao mesmo tempo, analisar as questões de sincretismo contidas na produção. Visando a possibilitar um maior conhecimento sobre a referida peça audiovisual, colocamos em anexo o DVD.

Como ponto de partida, importa destacar que no DVD encontramos dois sistemas em relação: sonoro e visual. O visual envolvendo as linguagens imagética, gestual, verbal escrita, proxêmica e videográfica. No campo sonoro evidenciam-se os sons do ambiente, os ruídos e a melodia de fundo (piano). A linguagem da câmera e as tomadas de cenas foram incluídas, pois constituem a linguagem videográfica.

O DVD inicia com a imagem de Fayga Ostrower mostrada em plano médio (figuras 5 e 6). No ambiente podem ser vistos elementos como uma luminária, e, acima do sofá, onde Fayga está sentada, obras de arte. A disposição desses objetos constitui a linguagem proxêmica, uma das variantes do sistema visual que faz parte do plano de expressão. A ambientação denota, a partir do estilo dos objetos em cena – abajur, sofá e obras de arte – tratar-se do momento atual. Esse cenário

instala o sentido de realidade a partir da utilização de imagens do mundo em que vivemos, fazendo com que o discurso seja compreendido pelo destinatário como atual. Fayga dialoga com alguém e, nesse momento, a tomada é feita em *contra-plongé*, ou seja, de baixo para cima. Essa forma de enquadramento refere-se à forma da expressão imagética que origina uma das substâncias da expressão.

No presente objeto de estudo – DVD –, a artista aborda a criação como intuição. Afirma que conhecer se dá num nível afetivo e que este abre possibilidades de criação. Essa primeira seqüência encontra-se fundamentada na realidade, já que podemos deduzir que há uma troca dialogal entre a actante e um interlocutor, que não é visto nem ouvido, evidenciando-se a percepção disso para o enunciatário.

O texto audiovisual vai se construindo a partir da presença de várias linguagens mantendo as suas características sistêmicas, o que lhes confere identidade, mesmo estando em relação com outras linguagens. Assim, a linguagem verbal permanece linguagem verbal, o mesmo ocorrendo com a gestualidade, a proxêmica, etc. No entanto, é no imbricamento entre elas que se realiza o sentido do texto. As relações entre as linguagens presentes no plano de expressão – significante – concorrem para determinar o sentido do discurso – plano de conteúdo.



Figura 5 - Imagem de Fayga Ostrower no DVD.



Figura 6 - Imagem em close de Fayga Ostrower no DVD.

Em se tratando do plano de conteúdo do DVD, como percurso de geração de sentido, o qual vai do mais simples e abstrato ao mais complexo e concreto, que é composto de três níveis (fundamental, narrativo e discursivo), se constata, no nível fundamental, haver uma oposição semântica entre estesia e anestesia quando a artista refere a necessidade de desenvolver a sensibilidade numa sociedade massacrante e anestesiada. A estesia contém uma qualificação eufórica, evidencia um valor positivo, enquanto a anestesia é disfórica e determina um valor negativo.

No nível narrativo, temos Fayga como um sujeito que desempenha uma performance que visa a propiciar conhecimentos sobre a sensibilidade artística e as linguagens gráficas, alcançando os sentidos do enunciatário.

Dando continuidade ao que ocorre no DVD, aparecem algumas obras da artista e, ao fundo, em *back ground*, percebe-se uma música ao piano (*In Sonoris*), que instala um efeito de sentido poético e clássico. Fayga continua falando sobre a sociedade em que vivemos, dizendo que ela é massacrante em termos de criatividade e sensibilidade. A actante é mostrada em *close* enquanto uma voz masculina, em *off*, instala um “ele” no enunciado, inserindo no texto um sentido de objetividade que, no entanto, constrói uma subjetividade ao falar sobre essa senhora polonesa, de olhos azuis, que enxerga o mundo como poucos, e que chegou ao Brasil fugindo da perseguição nazista, fazendo da arte a sua missão. A voz diz, ainda, que “através da arte ela encontrou a liberdade e tornou-se primeiramente criadora e depois teórica do fazer artístico. Através de telas e livros, essa senhora de gestos delicados vem, por 40 anos, mostrando o poder de transformação que a arte exerce sobre o espírito humano”. Enquanto a voz fala, um *take* mostra em super-

close o rosto da artista – recurso que dá grande destaque aos ombros e à cabeça da actante, mostrando-a de forma a valorizar sua expressão em detrimento do cenário e criando, assim, uma aproximação física com o enunciatário. Em *back ground*, destaca-se, uma vez mais, a trilha sonora (piano), e são mostradas obras de Fayga. Em linguagem verbal escrita, aparece a frase “O Universo da Arte”. Nesse momento, há um corte seco, com a finalidade de pontuar a mudança de espaço. A voz em *off* refere a chegada ao apartamento da artista: há aqui uma embreagem temporal, ou seja, uma retomada do discurso atual. Surge a imagem de uma porta de elevador antigo que se fecha com ruído – a imagem televisiva permite a expressão de vários sistemas de linguagem, convivendo assim com o som. Podemos perceber que na figurativização da porta do elevador o áudio se mostra no barulho da porta que se fecha, possibilitando a sua locomoção no sentido ascendente até alcançar o seu destino.

A partir de então, a ação da câmera, de forma objetiva, assume a posição do olho de um espectador/visitante, mostrando, através de uma porta entreaberta, planos correspondentes: uma estante com muitos livros, e, logo após, uma sala de estar, para, finalmente, exibir a vista da baía de Guanabara através da janela. Assim, conforme diz Fantinatti (2003, p. 25), “a câmera registra enquadramentos e ângulos diferentes, de modo a manifestar uma ação e produzir o efeito de durabilidade cênica em tempo real”. A forma única, que resulta da aglutinação dos diferentes sistemas semióticos, presentes no discurso, possibilita a formação de todos os modos de articulação das substâncias visual e sonora que resultarão na constituição das diferentes linguagens. Na substância visual podemos perceber as tomadas de cena, os planos enfocados, ângulos da câmera com seus efeitos óticos, eletrônicos e mecânicos. Tais elementos aparecem sempre associados à substância sonora que é constituída pela linguagem verbal oral, pela música, pelos sons do ambiente, ruídos ou ainda sob a forma de silêncios.



Figura 7 - Imagem de Fayga Ostrower no DVD.

A voz em *off* segue referindo que Ostrower mora sozinha, cercada de livros e arte, em um amplo apartamento no Flamengo, zona sul do Rio de Janeiro. Relata, ainda, que é ali, com a baía de Guanabara emoldurada pela janela, que ela “*nos recebeu*”, instaurando um nós, incluindo explicitamente o espectador na cena. O cenário – a baía de Guanabara repleta de veleiros que navegam – instala um efeito de sentido de realidade, atualização e contemporaneidade. Esse efeito, conforme Christianne Maria da Bôa Viagem Oliveira (2002, p. 370), concorre para convencer o espectador do que está sendo apresentado; “o enunciador cria mecanismos que constroem a verdade do discurso, atribuindo ao texto um elevado grau de convencimento de sua reprodução do real”. Assim, no nível discursivo, o enunciador enriquece a narrativa, definindo seu tempo e espaço, explorando as diversas linguagens do plano de expressão, que imbrica gestos, música, movimentação de câmera, cenografia e edição. No tocante ao enunciador, pode-se referir como seu maior desejo agregar valores ao que enuncia a actante, com a finalidade de tornar crível o seu discurso.

Prosseguindo, em linguagem verbal escrita, surgem, no DVD, as palavras “Opção pela Arte”. Fayga, como actante, começa a contar o seu início de vida como artista. No plano de fundo, aparece um cartaz que tem escrito um enunciado sobre o artista Vermeer²², pintor holandês, que viveu entre 1632-1675 (figura 7). O local, mostrado em plano próximo, a partir dos materiais avistados – cartaz, secadores, papéis e obras de arte – faz crer tratar-se do atelier da artista. A articulação entre os sistemas verbal/oral e visual constrói um efeito de verdade. Numa tomada em plano médio, Fayga revela que foi a partir de um curso livre dado pela Fundação Getúlio

²² Vermeer pintava cenas cotidianas com extremo realismo, explorando os claros e escuros.

Vargas, no Rio de Janeiro, que ela descobriu que as artes gráficas eram tudo que desejava fazer em sua vida. A tomada de cena neste momento expõe para o enunciatário a expressão de Fayga que é carregada de emoção. Esse recurso visa a possibilitar uma experiência sensorial e não intelectualizada, ou seja, não pautada pela razão.

O texto televisual é sinestésico em função das relações que se estabelecem entre as linguagens, possibilitando a fusão das ordens sensoriais, levando o enunciatário a vivenciar um sentido produzido. Conforme Landowski (2004), os sentimentos humanos são expressos a partir da mobilidade da face e, assim, podem ser apreendidos e vivenciados pelos enunciatários. A câmera foca, bem de perto, obras da artista. Esse procedimento visa a mostrar a produção de Fayga como criadora. A artista segue falando de seu trabalho como ilustradora dos escritos de vários literatos da época, como Manoel Bandeira e Jorge Lima. Esse falar sobre poetas de uma época definida estabelece uma ancoragem no tempo, dando credibilidade ao discurso. O fato de citar tais literatos faz com que, por efeito de realidade ou de referente, entenda-se a ilusão discursiva de que fatos contados ou citados são, conforme Barros (1997, p. 59), “ ‘coisas ocorridas’, de que seus seres são de ‘carne e ossos’, de que o discurso, enfim copia o real.”

Fayga continua contando como se tornou professora do Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro. Relembra os cursos que deu sobre composição e análise crítica da arte. Aparecem no vídeo, em linguagem verbal escrita, as palavras **“Sensibilidade e Criação”**. A partir daí, a voz em *off* passa a mencionar os livros da artista, os quais são mostrados a partir de um plano em proximidade. Sobre as capas dos livros, através da linguagem verbal escrita, podemos ler os títulos: *Universos da Arte*, *Acasos e Criação Artística*. Este recurso reproduz o real, conferindo confiabilidade, fazendo com que o discurso apresentado em *off* seja aceito pelo destinatário como dizer-verdadeiro. A voz em *off* refere-se à produção teórica da artista e a seu processo de criação. Novamente surge a imagem de Fayga em close, discorrendo sobre como as pessoas respondem às opções artísticas que lhes são oferecidas. Diz que não serão todas as pessoas que responderão imediatamente às opções oferecidas para pensar a arte, mas que, com certeza, uma parcela significativa o fará. Alude ao modo como as pessoas reagem frente às obras de arte referindo:

Se você mostra porque fica atraído por um Van Gogh [...] você não precisa contar piada ou quantas mulheres teve. Não é isso que importa. O que importa é o que ele lhe diz sobre a vida.

A trama urdida entre o que é mostrado e as palavras do interlocutor que é apenas ouvido, assim como as falas-depoimentos da artista, constituem um todo de significação. O sentido se faz na apreensão do sensível e do inteligível, ou seja, na percepção das imagens do ambiente, da artista e de seu atelier, na melodia de fundo, nos sons e silêncios que pontuam o decorrer das cenas, no texto arquitetônico que mostra como os objetos estão organizados no espaço, nos movimentos da câmera que possibilitam ver através do olhar de quem filma as ações. O tempo no DVD é o que podemos chamar de natural. Dessa forma a peça vai se constituindo a partir de uma estratégia global de comunicação sincrética, que rege o contínuo discursivo, resultando em textualização.

Mais uma vez surge na tela, em linguagem oral escrita, as palavras **“Aprendendo a Olhar”**. Fayga fala, agora, sobre a arte e as descobertas de novas visões; diz que as obras de arte falam sobre a vida e sobre nós mesmos, penetram em nós, e que nelas nos encontramos. Dessa forma, ela menciona, e é mostrada, no vídeo, a imagem de Mona Lisa (figura 8).

[...] Você olha para a Mona Lisa, que é um dos retratos mais lindos que existe na história da arte, então você descobre Leonardo da Vinci, você descobre o Renascimento, você descobre uma visão de vida, tudo isto você descobre neste quadro, e você se descobre, isto é fantástico na arte. [...] Você identifica possibilidades suas que não imaginava existirem.

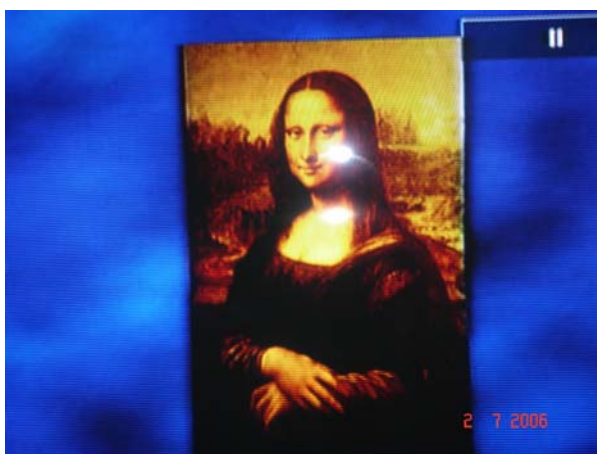


Figura 8 - Mona Lisa de Leonardo Da Vinci no DVD.

A articulação do sistema sonoro permanece em *back ground*, e esta continuidade possibilita mostrar, sem se tornar evidente para o enunciatário, os pontos de união e desunião das unidades visuais e sonoras, criando uma sensação de uniformidade e coerência de conteúdo formal e narrativo. Nesse momento, são mostradas as obras dos artistas em questão, colocando o destinatário em posição de fruí-las e apreciá-las, podendo sentir as emoções e apreender os significados que Fayga registra. Assim, a linguagem verbal oral é reiterada pelas imagens.



Figura 9 - Fayga Ostrower com uma gravura no DVD.

Novamente, a partir da linguagem verbal escrita, surge no vídeo a frase **"Algumas Técnicas Gráficas"**. Fayga passa, agora, a falar sobre os processos gráficos, como a serigrafia (figura 9). Refere que, na China, há 3.000 anos, tal processo já era realizado a partir do uso da seda. Destaca que esta arte milenar faz com que a tinta passe através dos interstícios da trama do tecido. Há, aqui, uma verdade discursiva reiterada por ancoragem na história da humanidade. Ressalta que a serigrafia é um processo plano e não orgânico; nela tudo tem que ser inventado, pensado, cada detalhe, ornamento.

Enquanto fala, a artista mostra obras de sua autoria, realizadas nessa técnica. Continua, ainda, discorrendo sobre a xilogravura como um processo realizado sobre a madeira, a qual é transformada em um carimbo. Fayga mostra uma matriz, enquanto diz que a xilogravura é uma impressão de superfície. A apresentação da matriz e o discurso da artista fazem com que a linguagem verbal oral seja reiterada

pelo visual, intensificando o sentido de verdade. Explica como a matriz é produzida a partir do corte com buris. A cópia apresenta texturas próprias da madeira. Na xilogravura cada cor exige uma matriz diferente. Fayga define a diferença entre uma xilogravura, gravura em metal e litografia. Na litografia o trabalho é fluido; sobre a pedra trabalha-se como se fosse um desenho, da mesma forma como se faz com o guache. A artista volta a explicar a xilogravura, como é feito o trabalho, destacando as características que a definem.

Já no processo da gravura em metal, diz a artista, há uma corrosão da placa por ácidos, a tinta penetra entre os grãos definidos pela corrosão, dando o efeito da água tinta. Continuando, explica, ainda, que a gravura em metal é uma impressão de profundidade; a tinta precisa entrar nos sulcos e buraquinhos existentes na matriz, a fim de dar os efeitos de escuros e meios-tons. Assinala que a matéria sugere as formas. O discurso da artista é um dizer verdadeiro construído por uma organização textual em sua articulação sincrética.

A seguir, são mostradas, em close, gravuras da artista (figura 10), e a linguagem sonora (piano) continua em *back ground*.

Através da linguagem verbal escrita surgem no vídeo as palavras “Caminhos da Arte”. Novamente, Fayga passa a ser mostrada em close, em frente a algumas de suas obras, dizendo que o primeiro traço em uma composição é orientador. Afirma que, até que se inicie uma composição, todas as possibilidades são reais. No entanto, após a primeira linha, a composição vai se definindo; cada linha acrescentada à composição dirige o trabalho. Quanto mais linhas são feitas, mais a composição se define. Acrescenta que uma forma expressiva é um momento de adequação e justeza. Quando se percebe que nada mais pode ser acrescentado à composição, ou pode dela ser retirado, neste momento, o trabalho estará pronto. Toda a referência anterior, citada pela voz em *off* sobre as capacidades criativas e teóricas de Fayga, delega-lhe a competência (valor modal poder-fazer), para que suas palavras tenham o peso de dizer verdadeiro. Conforme Greimas (1979, p. 282), a modalidade traz implícita um enunciado descritivo. Assim, Fayga desempenha uma performance, na qual se evidencia um saber e poder-fazer.



Figura 10 - Fayga Ostrower com gravuras no DVD.

Outra vez, a partir da linguagem verbal escrita, surgem as palavras “Maturidade e Criatividade”. Em novo *close*, Fayga volta a referir que a criação é um aspecto de maturidade. Conforme a autora:

O importante para um artista, como para qualquer ser humano, é conservar a capacidade de crescer, a possibilidade de você descobrir, essa surpresa que você tem em criança diante do mundo que você quer compreender. Essa surpresa continua junto com o artista. Você se surpreende continuamente. Isto é importante: esta vulnerabilidade que você preserva diante da vida, diante deste mistério incrível que é viver.

A linguagem visual passa a mostrar, novamente, várias obras de Fayga acompanhadas da linguagem sonora (piano) em *back ground*.

A apresentação do DVD faz com que entendamos Fayga como sujeito capaz de propiciar informações e conhecimentos sobre arte aos destinatários.



Figura 11 - Imagem do atelier ao fundo e ficha técnica do DVD.

No final vê-se um plano geral do atelier da artista, e, assim, termina a apresentação da produção audiovisual (figura 11). Pelo sincretismo de linguagens, a construção textual do DVD mostra aos telespectadores um efeito de sentido de presentificação do pensar e fazer da arte, uma vez que, a partir do sujeito Fayga Ostrower, a criação se apresenta como uma capacidade atual, real e verdadeira.

O texto, como foi possível mostrar, foi construído pelo enunciador de forma a convencer os enunciatários. Como nos diz Christianne Maria da Bôa Viagem Oliveira (2002, p. 374), “esse fazer manipulador, persuasivo, se dá no e pelo discurso, bem como o fazer interpretativo do enunciatário, que é instalado como destinatário-sujeito”. Ainda, segundo a autora (2002, p. 375), podemos dizer que o DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”:

[...] é uma estratégia de manipulação para doar a competência semântica apresentada, evidenciada e reiterada pelos procedimentos de textualização articulados pelo sincretismo de linguagens, criando efeitos de sentido que pretendem levar o destinatário a exercer um fazer interpretativo para que ele “creia ser verdadeiro” o discurso [...].

Portanto, é nesta construção do texto, a partir do sincretismo de linguagens, que se faz o sentido da peça, pois, durante todo o DVD, se estabelece a semiose entre conteúdo e expressão, compondo o sentido global do texto televisual. Como referido anteriormente, há uma reiteração entre as linguagens na produção de sentido.

5 METODOLOGIA

5.1 MARCO METODOLÓGICO

A dissertação foi norteada por uma abordagem qualitativa, que, conforme Elliot W. Eisner (1998), designa um trabalho que diferencia, exprime ou determina qualidade. Pesquisar qualitativamente requer um olhar além, um olhar que privilegia as qualidades das ações e dos procedimentos que se nos apresentam. Nessa modalidade de pesquisa, o foco não está na quantidade, mas, sim, na qualidade, na significação que conferimos aos atos, situações e interações. A semiótica, como método de análise, aborda os planos de expressão e conteúdo das diferentes linguagens.

A escolha de uma abordagem qualitativa, baseada na teoria semiótica, deve-se ao fato de procurar entender como se dá a produção de sentidos no DVD e como é a apreensão de sentidos dos alunos. A ação criativa não pode ser medida, guiada por passos totalmente previsíveis; ao contrário, ela se constrói no processo e é impregnada de acasos e descobertas. O planejamento, portanto, foi flexível, como é característica das investigações exploratórias.

Segundo Eisner (1998), os estudos qualitativos apresentam seis características marcantes que distinguem o tipo de pesquisa feita. Essas características são: o foco, o eu como instrumento, o caráter interpretativo, o uso de linguagem expressiva, a atenção ao concreto e os critérios para julgar os êxitos, que são analisados a seguir.

Nos estudos qualitativos, assim como na pesquisa de tipo etnográfico, é preciso ter um foco bem definido, a fim de que se possa resguardar a eficácia da investigação.

A segunda característica dos estudos qualitativos centra-se na questão relacionada com o instrumento de pesquisa, o qual se refere ao eu. É, portanto, de suma importância que o pesquisador tenha sensibilidade e percepção aguçadas, a fim de poder distinguir o que é realmente importante no contexto observado. A percepção e a sensibilidade bem desenvolvidas possibilitam entender o conjunto de intenções impressas nas ações em foco. O eu interpreta as situações e lhes dá

sentido. Muitas vezes, são previstas algumas possibilidades de abordagem em pesquisa qualitativa, as quais precisam ser modificadas ou redirecionadas em função do contexto estudado.

Pesquisa alguma, nesta modalidade, é igual à outra, ainda que ambas sejam feitas com foco no mesmo contexto, porque os registros e análises de cada pesquisador são pessoais, individuais e norteados por sua intuição, sensibilidade e por seu conhecimento. O olhar de cada ser é impregnado de sua bagagem de experiências e vivências, e essa premissa distingue e personaliza seus estudos, os quais refletirão a sua capacidade, e, portanto, a fonte de percepção, sensibilidade e juízo. Nesta forma investigativa, os efeitos de sentido são, portanto, o que está posto na ação e a fonte de percepção do pesquisador.

No estudo qualitativo, pode-se usar o recurso da entrevista, gravação e registros escritos, que se interpretam e valorizam-se de acordo com o foco. Essa capacidade de julgamento é o que Eisner determina como o terceiro traço marcante dessa modalidade de investigação. O pesquisador busca justificar o que pesquisou, por que ocorreu dessa ou daquela forma, recorrendo a uma teoria. A interpretação está, também, associada ao significado, quando se refere às questões das motivações e da qualidade de experiência da situação pesquisada. Nesses casos, o pesquisador passa a analisar o que está implícito na conduta manifestada.

O quarto traço marcante da pesquisa qualitativa é o uso de linguagem expressiva, isto é, a forma como é construído e expresso o texto. Em uma pesquisa convencional, se evita ao máximo as inferências do pesquisador; já na investigação qualitativa, isto é quase impossível, na medida em que a individualidade e as características pessoais impregnam o texto. A presença de voz do pesquisador em seus escritos é justamente o que distingue e qualifica, possibilitando a empatia, o elo com quem o possa ler futuramente.

É importante, também, na referida modalidade investigativa, que se tenha preocupação com o concreto, ou seja, com o descrever as situações a partir de suas características primordiais. Há necessidade de haver sentido de unidade no que se está pesquisando, a fim de que se possa produzir um trabalho fidedigno e que tenha validade para outros.

Nos estudos qualitativos, faz-se um esforço de persuasão, procura-se demonstrar a partir de critérios bem claros os nossos argumentos, os quais não são verdades únicas e não pretendem ser regras universais, mas, sim, produto de um

estudo sob determinado ponto de vista, auferido a partir de várias fontes e apoiado em coerência. Os estudos empreendidos devem apresentar um peso de persuasão de tamanha importância que possibilitem fazer um juízo seguro. Para tanto, os pesquisadores qualitativos devem empregar formas múltiplas de evidências do que pretendem comprovar, embasando seus argumentos em razões de ordem não apenas subjetivas, mas, também, teóricas, de importante valor.

5.2 CARACTERIZAÇÃO DA INVESTIGAÇÃO

A pesquisa surgiu do interesse na utilização das imagens móveis – vídeos e DVDs – em atividades de ensino da arte. Assim, saber como essas produções são recebidas e entendidas pelos alunos tornou-se importante.

Devido à necessidade de aprofundar estudos na área citada, foram examinadas várias produções envolvendo a imagem móvel e escolheu-se o DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”, por entender-se que tem uma forma bastante didática e sensível de exposição, ao mesmo tempo em que aborda a criação numa área específica como a gravura. Além disso, a produção audiovisual é apresentada por uma artista que desenvolveu, com grande maestria, um trabalho como artista e professora de arte. Como tal, Fayga nos mostra, nesse DVD, sua capacidade intuitiva e intelectual, bem como suas características de sensibilidade e afetividade. A esses quesitos soma-se o fato de o DVD tratar-se de uma criação em forma de documentário televisivo, agregando, portanto, em sua concepção, várias linguagens, determinando a presença do sincretismo. A partir dessas constatações, manifesta-se a necessidade de estudos que venham a aprofundar as idéias iniciais.

5.2.1 Sujeitos

A pesquisa foi desenvolvida no decorrer de um trimestre, com um grupo de nove alunos da primeira série do Ensino Médio de uma escola pública federal de Porto Alegre (RS). A opção pelos educandos dessa série deve-se ao fato de os

mesmos terem uma capacidade de apreensão e compreensão maior do que a dos alunos do ensino fundamental, o que lhes torna possível o alcance dos significados presentes no DVD objeto desse estudo.

A entrada desses alunos na escola dá-se através de sorteio. Assim, têm-se alunos de vários bairros da cidade de Porto Alegre e até mesmo de municípios vizinhos. A idade desses alunos oscila, na primeira série do Ensino Médio, entre os quinze e os dezessete anos. Os jovens em questão são oriundos – a maioria – da classe social média baixa. Provêm de famílias com pouca instrução, mas, devido às iniciativas da escola onde estudam, têm acesso aos bens culturais de meios diversos.

A escola propicia um trabalho, na área das artes, bastante comprometido com metodologia atualizada, ou seja, desenvolve projetos de estudos relacionados com as vivências dos alunos, com a contemporaneidade e eventos artísticos da cidade de Porto Alegre.

A pesquisa se restringiu ao processo de leitura e aos dados expressos por um grupo de nove discentes que fazem parte de uma turma que trabalha com projetos. Na escola em pauta, os educandos podem optar por teatro, música ou artes visuais. Assim, o grupo de artes visuais, constituído pelos nove alunos, resultou de uma escolha individual por esta linguagem.

5.2.2 Materiais e Métodos

Os materiais utilizados para a coleta de dados foram observações, questionário e anotações de depoimentos para a consecução de um amplo e qualificado acervo de informações.

5.2.2.1 Questionário

O questionário apresentado aos alunos, após assistirem ao DVD, consta das seguintes questões:

- 1) Você já conhecia a artista Fayga Ostrower?
- 2) O que significou para você a experiência de assistir ao documentário “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”?
- 3) Há alguma parte do documentário que você destacaria pela qualidade de informação que veicula, ou por tê-lo sensibilizado de alguma forma? Descreva.
- 4) Você já viu uma gravura em metal ou uma xilogravura?
- 5) A partir da assistência ao DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”, você saberia distinguir os processos de gravação em madeira e em metal? Em caso positivo, registre essas diferenças.
- 6) Você poderia afirmar ter aprendido algo novo a partir do DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”? Em caso positivo, indique essa aprendizagem.
- 7) Você poderia utilizar de alguma forma as informações do DVD em sua vida?
 - a) Em caso positivo, indique em que situação.
 - b) Com que finalidade as usaria?
- 8) Como você caracterizaria a artista Fayga Ostrower? Justifique.
- 9) Você diria que o documentário “O Universo da Arte – Fayga Ostrower” é um bom documentário? Justifique.

5.2.3 Descrição do Procedimento

A seleção do DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”, dentre os 130 títulos da DVDteca do Arte na Escola, realizou-se conforme os critérios apresentados na justificativa deste trabalho, a saber:

- trata-se de uma produção visual móvel que apresenta sincretismo;
- é um objeto da cultura que visa a informar algo sobre ela, assim é importante que se conheça o tipo de informação e conhecimento que veicula e como esse se relaciona à vida cotidiana;

- é relevante estudar a temática, pois as pesquisas na área do sincretismo são recentes e restritas;
- importa conhecer como os enunciatários são convocados, sensorialmente, a produzir efeitos de sentido da obra.

A análise do DVD é elaborada de acordo com os pressupostos da teoria semiótica, explicitados no capítulo três.

A pesquisa de campo foi desenvolvida, em sala de aula, com um grupo de alunos, visando a apresentar o DVD, registrar e analisar suas ações e os dados expressos nos enunciados elaborados em resposta a questionário. A teoria semiótica greimasiana constitui o referencial utilizado na análise dos dados, ou seja, os sentidos apreendidos pelos educandos a partir do DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower” em sua composição sincrética. As informações foram coletadas mediante Termo de Consentimento Informado (em anexo), da instituição em que foi realizada a investigação, bem como dos alunos que dela fazem parte.

Num primeiro momento, os alunos, objetos da investigação, estiveram imersos em um estudo relacionado com as técnicas de gravura de artistas brasileiros e estrangeiros, como Marcelo Grassmann, Vasco Prado, Fayga Ostrower e M. C. Escher.

Em seguida, dentre as ações realizadas no decorrer dos estudos, destacou-se uma visita ao Núcleo de Gravura de Porto Alegre, visando a um maior conhecimento das técnicas de trabalho utilizadas. Posteriormente, foi apresentada a artista Fayga Ostrower e mostrado o DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”, de 15 minutos, que, assim como o questionário a ele relacionado, foi objeto de trabalho de duas horas-aula, envolvendo a produção criativa dos alunos durante um trimestre. As respostas ao questionário foram analisadas à luz da semiótica greimasiana, quanto à apreensão de sentido e ao entendimento das linguagens envolvidas no texto audiovisual.

6 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

A análise de dados consistiu em entender tanto os efeitos de sentido presentes no DVD como a apreensão de sentidos realizada pelos educandos. As categorias de análise do DVD foram: a identificação das diferentes linguagens quanto ao sistema visual – imagético, verbal escrito, gestual, proxêmica, cenográfico – e ao sistema sonoro – verbal oral, musical, ruídos; a correlação entre os planos de expressão e conteúdo. A partir das respostas dos alunos ao questionário, enfocamos os momentos de disjunção, junção, e posterior disjunção, segundo o entendimento manifestado, ou seja, como os alunos perceberam as diferentes linguagens e suas relações.

As respostas dos alunos foram analisadas mediante a relação estabelecida entre os planos de expressão e de conteúdo, conforme a teoria semiótica greimasiana, na apreensão de sentido.

6.1 CONSTRUÇÕES DE SENTIDOS DO GRUPO FOCAL

O objetivo precípua desse capítulo da dissertação é:

1) Entender como os enunciatários são convocados, sensorialmente, a apreender o sentido de uma obra visual móvel como o DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”.

2) Identificar os efeitos de sentido que se realizam no encontro dos enunciatários com o texto sincrético do DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”.

3) Analisar a espécie de informação e conhecimento que os enunciatários constroem a partir do documentário e o que estes agregam às suas vidas.

Assim, torna-se importante analisar detidamente as respostas dos educandos ao questionário a eles apresentado, após assistirem ao objeto audiovisual – “O Universo da Arte – Fayga Ostrower” –, com a finalidade de responder às questões colocadas. O DVD, como já mencionado nessa dissertação, é uma produção veiculada pelo Instituto Arte na Escola, com duração de 15 minutos. Trata-se de

documentário relativo à vida e obra de Fayga Ostrower, enfocando as artes plásticas e a gravura.

Por ser um objeto audiovisual, “O Universo da Arte – Fayga Ostrower” explora várias linguagens do sistema visual e sonoro. No sistema visual as linguagens imagética, verbal/escrita, gestual, proxêmica e cenográfica; no sistema sonoro a verbal oral, a musical e os ruídos.

A produção audiovisual caracteriza-se como linguagem sincrética ao se considerar que há nesses casos a mobilização de outras linguagens – verbais e não-verbais – para manifestar-se. O uso das mesmas, na referida produção, convoca o enunciatário – indivíduo que tem expectativas ante o como e o que se mostra – a elaborar relações entre o que é mostrado e o que passa a conhecer e sentir no momento do contato com esta produção: emoções, texturas, deslocamentos, gestos e cenários. Através da visibilidade construída, as peças audiovisuais visam a um tipo de leitura, ou seja, à construção de determinados efeitos de sentido nos enunciatários com os quais se comunicam.

Com a finalidade de explicitar como se dá a construção de sentido dos jovens em pauta, considerar-se-á o sincretismo da linguagem televisual sob o viés da semiótica discursiva.

No caso do DVD, não é apenas o texto verbal/oral, nem apenas o texto imagético que dão o sentido à obra, mas sim a compreensão global que se faz a respeito do que é evidenciado pelo imagético, pelo gestual, pelo verbal (oral e escrito), pela música, pelos ruídos e, até mesmo, pelos silêncios que pontuam a obra.

Ao analisar os questionários referentes ao DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower” principio enunciando as respostas dos alunos às questões:

- **Você já conhecia a artista Fayga Ostrower?**

Os alunos responderam de modo unânime, ou seja, todos referiram ter conhecido Fayga através das aulas de artes visuais, ocasião em que foram trabalhados artistas com produção na área das técnicas gráficas, como a xilogravura, a gravura em metal, a litografia e a serigrafia. Nessa oportunidade as

informações dadas foram de caráter técnico, visando a mostrar a produção gráfica de Fayga Ostrower, dentre outros artistas.

O fato de os alunos terem algumas informações sobre a artista, de algum modo, fez com que assistissem ao DVD com uma expectativa maior. Essa expectativa foi destacada em ocasião posterior à exibição do DVD, em entrevista com o grupo, a fim de alcançar maiores informações sobre a produção de sentido por eles construída a partir do DVD.

- **O que significou para você a experiência de assistir ao documentário “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”?**

A aluna (A) menciona: *aprendi muito sobre as técnicas gráficas e, também, como é importante executar tudo com sentimento*. O aluno (C) diz: *significou conhecer um pouco mais sobre a gravura e pude, também, ver algumas obras feitas com alguns tipos de materiais de gravura e com algumas cores variadas ou variações no tom da cor*. A aluna (D) responde: *significou muito para mim; não só aprendi mais detalhadamente sobre as “técnicas como também sobre a história delas”*. *Aprendi que tudo que fazemos devemos executar com sentimento e amor. É uma coisa muito importante que vou levar para o resto da vida: a criatividade não vem do jovem ou adolescente, e sim da experiência que se tem*. O aluno (I) refere: *significou muita coisa, pois é uma mulher muito inteligente. Por exemplo, ela estava falando de serigrafia e disse que a sua criação ocorreu há três mil anos [...]*.

Nestas quatro respostas os jovens evidenciam ter apreendido tanto o significado quando o significante, ou seja, aquilo que se materializava a partir da semiose entre o plano de conteúdo e expressão, quando se referem aos conhecimentos propiciados pela artista, que provocam efeitos de verdade ao discorrer sobre as diferenças entre as técnicas gráficas. Esses efeitos ancoram-se no fato de Fayga referir-se a acontecimentos da história humana, como o fato de a serigrafia ter nascido há 3.000 anos, na China. Conforme Barros (1997, p. 60):

Os efeitos de realidade ou de referente são, no entanto, construídos mais freqüentemente por meio de procedimentos da semântica discursiva e não da sintaxe, ao contrário do que ocorre com os efeitos de enunciação. O recurso semântico denomina-se *ancoragem*. Trata-se de atar o discurso à pessoa, espaços e datas que o receptor reconhece como ‘reais’ ou

‘existentes’, pelo procedimento semântico de caracterizar cada vez mais os atores, os espaços e o tempo do discurso, preenchendo-os com traços sensoriais que os ‘iconizam’, os fazem ‘cópias da realidade’. Na verdade, fingem ser ‘cópias da realidade’, produzem tal ilusão.

A citação de Fayga acerca do tempo em que foi criada a serigrafia e a época em que o fato ocorreu concretiza o tempo e o espaço do discurso. Tais elementos ancoram o discurso na história, gerando a ilusão de referente, criando-se, assim, o fato verídico, a informação verdadeira, encaminhando o destinatário – o educando – à aceitação dos valores que a artista busca passar. Neste momento, se estabelece entre a actante e os enunciatários um contrato fiduciário²³, pois, no presente caso, Fayga define-se como o destinador-manipulador, que exerce um fazer persuasivo, convencendo o enunciatário da verdade que postula. O fazer manipulatório da actante – Fayga – concretiza-se ainda mais com o fato de a mesma mostrar gravuras de sua autoria realizadas na técnica da serigrafia.


No discurso Fayga usa o recurso da ancoragem com a finalidade de dar veracidade as suas palavras. Ao mesmo tempo a articulação entre as linguagens do sistema visual e sonoro constrói o sentido do texto conforme se pode visualizar no Quadro 1.

Desta forma, os alunos demonstram entendimento sobre as técnicas de gravura explicitadas por Fayga. Recebem o seu discurso manipulador como dizer verdadeiro.

Ainda a esse respeito, deve-se destacar a performance de Fayga, que concorre para esse fim. Tal performance relaciona-se à substância da expressão, porquanto evidencia a gestualidade e a expressão facial. Conforme Landowski (1996), em *Viagem às Nascentes do Sentido*, os indivíduos – enunciatários – apreendem o que se passa com o outro, vivem o que o outro vive por contágio. Desta forma o “sentido sentido” corresponde a uma transferência de corpo a corpo. Em vários momentos da peça audiovisual, são mostradas a produção teórica de Fayga – através de livros de sua autoria publicados –, sua trajetória como artista e professora, além de suas reflexões sobre arte e sensibilidade.

²³ In: Greimas, A. J. & Courtés, J.: “o contrato fiduciário põe em jogo um fazer persuasivo de parte do destinador e, em contrapartida, a adesão do destinatário: dessa maneira, se o objeto do fazer persuasivo é a veridicção (o dizer verdadeiro) do enunciador, o contra-objeto, cuja obtenção é esperada, consiste em um crer verdadeiro que o enunciatário atribui ao estatuto do discurso-enunciado: nesse caso, o contrato fiduciário é um contrato enunciativo (ou contrato de veridicção) que garante o discurso-enunciado; (1979, p. 184).

Quadro 1 - Síntese do imbricamento de linguagens (referido na p. 79).

Sistema Visual	Sistema Sonoro
<p>Linguagem verbal escrita – “Algumas Técnicas Gráficas”</p> <p>Imagético – Enquanto fala, a artista mostra obras de sua autoria realizadas na técnica de serigrafia.</p> 	<p>Linguagem verbal oral – Fayga passa, agora, a falar sobre os processos gráficos, como a serigrafia. Refere que na China, há 3.000 anos, tal processo já era realizado [...].</p>

Ainda, como resposta à segunda questão, tem-se a colocação do aluno (E) quando diz: assistir ao documentário *foi importante, pois vimos a arte de um jeito diferente, vimos pela visão de uma artista*. O aluno (B) refere: *em minha opinião essa mulher consegue passar para as pessoas tranqüilidade, muito afeto e amor. Para mim significou que a arte é uma coisa que está acabando, pois as pessoas de hoje em dia não conseguem demonstrar mais os seus sentimentos*. O aluno (F) destaca: *foi uma experiência nova; vi como a artista Fayga Ostrower vê a arte em si*. A aluna (G) responde: *o documentário “O Universo da Arte – Fayga Ostrower” deu-me ajuda para enfrentar a vida trabalhando no mundo artístico, não só na arte visual, mas em todas as artes [...]*.

A partir das respostas acima destacadas, pode-se constatar que a apreensão dos jovens deu-se inicialmente através dos sentimentos expressos pela artista. Tais

sentimentos se tornam evidentes no DVD, nas tomadas de cena em *close-up* ou *super-close*, que destacam as feições de Fayga, dando ênfase à emoção implícita em sua fisionomia. Os enunciatários registram em suas respostas uma aproximação à fratura – no sentido semiótico – na narrativa da artista a respeito das artes e da sensibilidade quando fala sobre a criação como intuição. A artista afirma que conhecer se dá num nível afetivo e que este abre à possibilidade de criação, e ainda destaca que a sociedade em que vivemos é massacrante em termos de criatividade e sensibilidade. Nesses momentos Ostrower estabelece um contrato com os enunciatários, tem competência e realiza uma performance que os convence da veracidade de seu discurso. A performance é de tal modo veridictória que estabelece uma aproximação à fratura análoga àquela apontada por Greimas em seu livro *Da Imperfeição*.

Quando Landowski (2005) reflete sobre a fratura diz que:

[...] 'a espera do inesperado' (De l' I, p. 89). Acontece então – um verdadeiro milagre destinado a preencher essa espera, uma aparição súbita e 'deslumbrante' que vem inopinadamente provocar o êxtase do sujeito, fazendo-o entrever, para além da banalidade das aparências, um mundo 'outro', carregado de sentido. É o momento estético propriamente dito, em completa ruptura com tudo aquilo que o precedeu, bem como com tudo aquilo que o sucederá. De fato, o acidente estético, essa 'fratura' na ordem das coisas, introduz no fluxo de uma continuidade considerada como imutável e necessária uma súbita descontinuidade, tão imprevisível quanto efêmera (De l' I, p. 16).

Assim, os enunciatários entram em conjunção com a emoção de Fayga, vislumbram um momento de perfeição quando apreendem os sentimentos da artista. O experimentar esta emoção é propiciado pela conjunção das linguagens verbal, musical e visual, constituindo o sincretismo que se evidencia no DVD objeto deste trabalho.



Imagem em *close-up* de Fayga (Figura 6 referida na p. 74).

Dentre as respostas analisadas acima, tem-se o aluno (H)²⁴ que refere não ter sentido nada, dizendo: *nada, não me interessa por esse tipo de coisa*. Tal resposta torna evidente o quanto foi significativa a apreensão do grupo de nove alunos, à medida que apenas um aluno não se sentiu tocado pelo discurso da artista em sua composição sincrética.

- **Há alguma parte do documentário que você destacaria pela qualidade de informação que veicula, ou por tê-lo (a) sensibilizado de alguma forma? Descreva.**

O aluno (I) diz: *achei tudo importante, pois ela transmite um sentimento muito grande e de muita sabedoria. Mas, o que mais me chamou atenção é que você deve colocar seu sentimento na arte, expressar o que você sente*. O aluno (E) responde: *eu acho que o documentário em si me sensibilizou, pois fala que a arte é algo pensado, é algo em que você deve investir sentimentos e emoções, algo que hoje em dia não é muito comum*. A aluna (G) destaca: *no filme gostei especialmente das reflexões da Fayga Ostrower. Demonstra novos horizontes artísticos com que podemos brincar e criar, segundo nossa opinião*. Já o aluno (B) refere: *A parte em*

²⁴ Este aluno havia escolhido participar do grupo de música, e não pode ser contemplado por não haver vaga. Ficou, então, com o grupo de artes visuais. No entanto, ao final de 2007, acabou gostando do trabalho que desenvolveu no decorrer do ano.

que ela fala como a nossa comunidade ou as pessoas estão perdendo a forma de expressar os seus sentimentos. Ela chega a ficar muito triste porque, para ela, e para mim, a arte toda se baseia nos sentimentos de amor [...]. A aluna (A) diz: O momento em que ela (Fayga) comenta sobre o quadro Mona Lisa (Leonardo da Vinci), quando fala sobre a forma como interpretamos o quadro e também quando, através da obra, conhecemos Leonardo da Vinci e o nascimento do Renascimento. A maneira como ela se expressa em relação ao que sente ao falar do quadro é incrível. A aluna (D) diz: existem várias partes, mas a que me chamou mais a atenção foi quando Fayga falou sobre os artistas e suas obras. Comentou que, mesmo dando opções para as pessoas, algumas não responderiam imediatamente, porém uma significativa porcentagem o faria, pois as obras trazem com elas o sentimento de quem as fez.

Ao examinar as respostas dos discentes a esta pergunta do questionário, apreende-se o grau de sensibilidade que os toca a partir do que se presentifica no vídeo.

Conforme Greimas (2002, p. 74):

Se a semiótica visual consegue, bem ou mal propor uma interpretação coerente da dupla leitura – iconizante e plástica – dos objetos do mundo, para dar conta do fato estético ainda será necessário entender esse gênero de análises, generalizando-os ao conjunto dos canais sensoriais [...]. Assim, a figuratividade não é uma simples ornamentação das coisas, ela é esta tela do parecer cuja virtude consiste em entreabrir, em deixar entrever, graças ou por causa de sua imperfeição, como que uma possibilidade de além (do) sentido. Os humores do sujeito reencontram, então, a imanência do sensível.

Greimas (2002) afirma que é a imperfeição da tela do parecer que permite que se alcance a coalescência dos sentidos. Assim, os jovens relatam sentimentos sobre o sensível que percebem a partir do que fala e sente Fayga e, também, do que é mostrado por ela. Os sujeitos transportar-se-iam a um sentido mais autêntico que propiciaria acesso a um outro mundo, um mundo no qual poderiam se reconhecer, porque, ao interpretar as atitudes, os gestos, a paixão no rosto da artista e a ambientação onde se dá o seu discurso, fariam uma segunda leitura comumente invisível e imperfeita, atingindo novas significações.

- **Você já viu uma gravura em metal ou uma xilogravura?**

O grupo de alunos participante da pesquisa enfatizou conhecer tanto a xilogravura quanto a gravura em metal. Destacam tê-las conhecido nas aulas de artes e, também, no Museu do Trabalho, local que visitaram no início do ano de 2007.

- **A partir da assistência ao DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower” você saberia distinguir os processos de gravação em madeira e em metal? Em caso positivo, registre essas diferenças.**

As respostas a esta questão foram todas muito semelhantes. Procurei destacar algumas mais significativas: a aluna (A) refere: a) *na madeira se cava com facas especiais (goivas) depois se passa a tinta de impressão para tirar cópias.* b) *no metal se desenha e após mergulha-se a placa no ácido para corroer os sulcos feitos. Cobre-se a placa com tinta de impressão e tira-se cópia do desenho em papel.* O aluno (C) diz: *em madeira funciona que nem um carimbo onde se deve rebaixar as partes que você não quer que peguem tinta, ou pegue menos tinta; já no metal deve-se desenhar, marcar a forma e usar um banho de ácido para determinar a textura e intensidade da tinta na hora da impressão.* A aluna (D) responde: *saberia distinguir os processos. Na madeira, o processo é como se fosse um carimbo, a impressão é de superfície; no metal há uma resina na superfície da matriz sobre a qual se desenha com uma ponta seca, após se põe a matriz no óxido para corroer os sulcos. Pode ser feito, também, o efeito de água-tinta.* A aluna (G) especifica sua resposta dizendo: *assistindo ao documentário de Fayga Ostrower é possível distinguir os diferentes processos de gravação, tanto em madeira quanto em metal. Percebe-se através do filme como são feitas, as principais características de cada processo. Na xilogravura cava-se com ferramentas adequadas o que se quer branco, pois é como um carimbo [...].* O aluno (B) é o único que afirma: *não posso dizer que entendo muito bem, mas na madeira os artistas têm que cavar o desenho para deixar a madeira como uma fôrma, um carimbo; e já no metal se desenha e depois se coloca o metal em ácido, que deixa o desenho do jeito que se quer reproduzir.*

O conjunto de respostas dos alunos evidencia o todo de sentido que se realizou no encontro dos mesmos com o texto sincrético do DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”. A compreensão dos processos gráficos mostra-se a partir do que é veiculado pelo plano de conteúdo (o significado), o qual é reiterado pelo sincretismo da expressão, ou seja, as diversas linguagens que nele estão expressas. Pela fala dos jovens fica claro que, com relação às técnicas gráficas, o que mais os impressionou relaciona-se à linguagem verbal. O discurso de Fayga sobre as citadas técnicas foi apreendido em sua significação. Embora o texto do DVD seja sincrético em sua constituição, na medida em que faz uso de diversas linguagens para constituir um único todo de sentido, é a linguagem verbal que permanece na lembrança dos enunciatários.

Após a assistência ao DVD, no momento em que se conversou com o grupo de alunos, indagou-se sobre o que mais havia chamado atenção, além das informações sobre os processos de gravura nessa parte do vídeo. Os adolescentes destacaram a possibilidade de ver as obras de Fayga mostradas (em plano próximo), seu colorido, textura e efeitos gráficos, elementos esses que se constituem em substâncias da expressão. No entanto, percebeu-se que esses elementos cumpriram seu papel e logo foram descartados, a fim de dar mais significação ao discurso. Como refere Hernandez (2005, p. 228) devemos, ao analisar o texto, objeto de nossa atenção:

[...] separar o *plano de conteúdo*, lugar dos conceitos ou ‘onde o texto diz o que diz’, do *plano de expressão*, lugar de trabalho das diferentes linguagens que vão, no mínimo, carregar os sentidos do plano de conteúdo. No uso cotidiano da linguagem, o plano de expressão é imediatamente descartado ao cumprir sua função no ato de comunicar. Não lembramos, por exemplo, os sons das palavras e as entonações de alguém que nos comunica algo. Só guardamos o conteúdo [...].

Como em todo objeto audiovisual, o plano de expressão é muito rico em linguagens que visam a torná-lo atraente aos sentidos do enunciatário, e não utilitário. A esse respeito deve-se destacar que no plano de expressão inclui-se não apenas o *inteligível*, mas ainda, como afirma Hernandez (2005, p. 232), o *sensível*. Essa abordagem sensível corrobora para estabelecer uma ligação significativa entre o enunciador e enunciatário. É da atualização do plano de conteúdo conotativo, efetivada a partir da semiose com o plano de expressão, que o enunciatário

experimenta verdadeiras sinestésias, permitindo que sua imaginação o transporte a vivências significativas; ou seja, o enunciatário alcança *o todo de sentido do texto*, que se define mediante o sincretismo semiótico contido na combinação de elementos de variadas semióticas no plano de expressão, que se traduzem nas tomadas dos *takes*, nos ruídos, na iluminação das cenas, nos próprios cenários em que se desenvolvem as ações e em muitos outros elementos.

- **Você poderia afirmar ter aprendido algo novo a partir do DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”?**

Em resposta a esta pergunta, os alunos fizeram duas abordagens. A primeira relaciona-se às questões técnicas, ou seja, refere-se a uma aprendizagem sobre a forma como se faz uma litografia, uma serigrafia, como se diferencia uma gravura em metal de uma xilogravura, o local onde surgiu a serigrafia e sobre os materiais utilizados na realização das gravuras. Já a segunda abordagem relaciona-se com a percepção e apreensão do sensível. O aluno (B), por exemplo, afirma: *eu poderia dizer que aprendi algo novo sim: como o amor à arte e como as pessoas deveriam demonstrar seus sentimentos. A partir desse DVD vou começar a mostrar meus sentimentos. A aluna (G) diz: com o filme aprendi novas maneiras de ver o mundo artístico como um todo. Novas perspectivas sobre a vida, a artista Fayga Ostrower nos transmite com a sabedoria de alguém experiente.*


Nessas afirmações pode-se perceber a apreensão de um sentido que se origina do experimentado, a fim de engendrar um saber. Assim, a experiência de sentido dos alunos permite uma forma de retorno reflexivo sobre ela mesma. Esse sentido se faz a partir do contato do enunciatário com as suas experiências de vida e as que são passadas pela artista. Quando o jovem refere poder ver de novas maneiras o mundo artístico e adquirir diferentes perspectivas sobre a vida, está referindo que a artista propicia um conhecimento advindo de um contato com o mundo. Conforme Landowski (2004, p. 105):

[...] ‘as qualidades sensíveis do mundo em que vivemos’ – as de onde o sentido parece emergir de maneira espontânea no modo impressivo – não são ‘nem fruto de uma sensação’ que nos deixaria aquém do semiótico (no plano neurobiológico, talvez) ‘nem objeto de uma verdadeira apreensão, organizada e articulante’, que, de maneira inversa, reduziria o sentido a um jogo de significações particulares, já constituídas, em um plano cognitivo.

De acordo com o autor (2004, p. 105), o sentido nesse caso só é apreensível em ato, “como um todo e em seu estado emergente: à maneira de uma presença bastante forte para nos imprimir sua marca e, nessa medida, nos transformar momentaneamente em ‘outro’, como se incorporássemos as próprias qualidades estéticas – plásticas e rítmicas – da manifestação”. Assim, o modo de presença no mundo em que vivemos determina o regime de sentido a partir do qual o mundo pode significar para nós.

As significações auferidas pelos jovens resultam do imbricamento entre as linguagens do sistema visual e sonoro, (analisadas no capítulo 4), conforme se pode observar no Quadro 2.

Quadro 2 - Síntese do imbricamento de linguagens (referido na p. 78).

Sistema Visual	Sistema Sonoro
<p>Linguagem verbal escrita – “Aprendendo a Olhar”.</p> <p>Imagético -</p> 	<p>Linguagem verbal oral – Fayga fala sobre a arte e as descobertas de novas visões; diz que as obras de arte falam sobre a vida e sobre nós mesmos, penetram em nós, e que nelas nos encontramos. Ela menciona:</p> <p><i>“[...] Você olha Mona Lisa, que é um dos retratos mais lindos que existe na história da arte, então você descobre uma visão de vida, tudo isso você descobre neste quadro, e você se descobre, isto é fantástico na arte. [...] Você identifica possibilidades suas que não imaginava existirem”.</i></p>

- **Você poderia utilizar de alguma forma as informações do DVD em sua vida?**
 - a. **Em caso positivo, indique em que situação.**
 - b. **Com que finalidade as usaria?**

Os alunos responderam também a esse questionamento segundo dois modos: um enfocando o inteligível, e outro considerando o sensível. Essa dualidade pode ser percebida em todo decorrer das respostas às perguntas.

Ao levar-se em conta a abordagem sensível, destacam-se as colocações dos educandos (A), (B), (D) e (G), que referem ter tomado as palavras da artista como incentivo para uma vida mais rica e significativa. Ressaltam ter apreendido que tudo que se faz na vida deve ser realizado com sentimento e amor.

A paixão de Fayga pela arte contamina os jovens de maneira patêmica, tal como Greimas e J. Fontanille compreendem na *Semiótica das Paixões* (1993). Segundo os autores, essa apreensão se dá exacerbadamente, ou seja, vai além daquela ocorrida na fratura. O acidente patêmico em paralelo com o acidente estético da fratura leva o sujeito além do imprevisível, situação que pode ser observada nas respostas dos jovens ao presente questionário.

Conforme Landowski (2005, p. 97):

[...] o acontecimento patêmico destaca-se sob um fundo de apatia em todos os aspectos comparável ao pano de fundo de anestesia que pressupunha, no outro livro, o deslumbramento estético. Nos dois casos o mesmo tipo de quebra faz surgir de repente, se não um outro sujeito, pelo menos um sujeito 'fora de si mesmo', 'em transe'.

Com relação ao acidente patêmico, tem-se que o mesmo apresenta-se diversamente do acidente estético da fratura, permitindo ao sujeito lançar-se da insignificância à plenitude do sentido. No acidente patêmico o sujeito é vítima impotente, não controla a paixão na qual é momentaneamente imerso. Conforme Fontanille (2007, p. 208), na paixão há que se considerar a intensidade com que o sujeito impulsivo reage, ou seja, essa reação manifesta-se imediatamente e com veemência diante de algo que o arrebatava sem que ele tenha tempo de refletir. Assim,

a impulsividade inclui simultaneamente um suplemento e uma falta, isto é, “um suplemento de intensidade e de vivacidade e uma falta de reflexão”.

O autor enfatiza ainda, (2007, p. 208-209) que “a intensidade neutraliza todos os outros traços da identidade, a ponto de o impulsivo poder até mesmo encontrar-se impotente diante do obstáculo que o seu querer o conduziu a afrontar”. Desse modo, ao se analisar as respostas dos alunos à luz da semiótica das paixões, percebe-se que a irrupção passional produz mais do que perturbações no modo como se apresenta a narração dos textos-objetos e as práticas desenvolvidas pelos semioticistas ao analisar os discursos. Tal argumentação é apresentada por Landowski em *Para uma Semiótica Sensível* (2005, p. 97). Os jovens questionados demonstram uma sensibilidade advinda da especificidade cultural, pois a paixão pode variar de um lugar para o outro, de uma época para outra, de uma fase da vida para outra.

Para Greimas e Fontanille (1993, p. 18) constata-se que, referente à paixão, uma parte do discurso – ou uma parte da vida –, ao comportar uma organização actancial, modal e aspectual idêntica, pode conforme o caso ser entendida como paixão, ou como:

[...] simples arranjo da competência semântica (social, econômica, etc.); o que equivale a reconhecer, por outro lado, que, sendo todas as coisas iguais, existiria um ‘excesso’ patêmico, e que uma seqüência de discurso (ou de vida) só se tornaria passional graças a uma ‘sensibilização’ particular.

Assim, é a sensibilização evidente dos educandos, manifestada a partir de seus momentos de vida, que é convocada exacerbadamente, traduzindo-se em acidente patêmico.

- **Como você caracteriza a artista Fayga Ostrower? Justifique.**

Em resposta a essa indagação, a adolescente (A) enuncia que Fayga lhe parece: *inteligente, culta e supersentimental. Bem experiente e capaz. Eu a caracterizo assim, pois seu modo de falar e expressar a sua opinião nos dá a entender isso.* O aluno (B) refere que *a caracterizaria como a pessoa mais sensível*

que já viu, pois vive a vida dela em prol da arte e do amor. É uma pessoa muito inteligente, pois sabe do que está falando. Já o aluno (I) diz que a caracterizaria como uma mulher muito inteligente, muito sábia, pois cada assunto, sobre o qual se referia, explicava. Sabia muitas coisas da vida. Dizia frases que, depois de ouvi-las, você ficava refletindo. Esse tipo de resposta é repetida quase que de modo igual pelos alunos (H), (F), (C) e (D).

Semelhantes reflexões permitem que se perceba o valor que é atribuído ao discurso sensível de Fayga. Volta-se, nesse caso, a analisar a modalidade da veridicção e a questão do encontro estésico com o DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower” quando os sujeitos não separam o conhecer do sentir.

A esse respeito, deve-se destacar que na modalização veridictória há uma relação entre sujeito e objeto verdadeira ou falsa, mentirosa ou secreta. Assim, conforme Barros (1997, p. 45), “as modalidades veridictórias articulam-se como categoria modal, em /ser/vs./parecer/”, e, de acordo com Greimas e Courtés (1979, p. 488), tem-se, então, o seguinte quadrado semiótico:

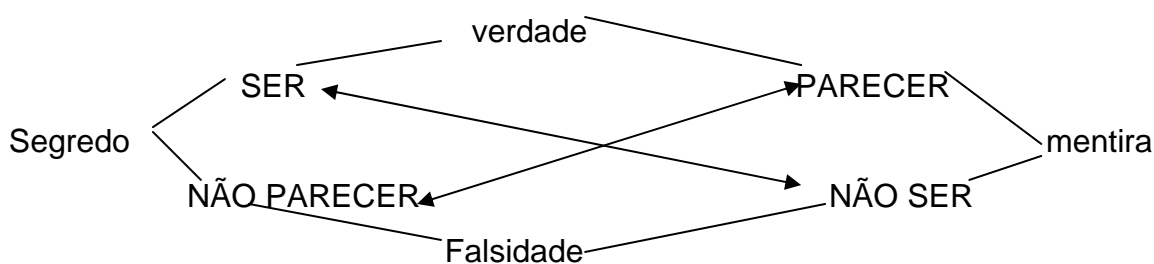


Figura 12 - Quadrado Semiótico II.

A modalização veridictória substitui a questão da verdade pelo dizer verdadeiro, ou seja, um estado é verdadeiro na medida em que um sujeito, que não o modalizado, afirma ser verdadeiro. Considera-se, nesse caso, o parecer ou não-parecer da manifestação, construindo, assim, o ser ou não-ser da imanência. Desse

modo, Fayga passa o “dizer verdadeiro” porque age como alguém capaz para fazê-lo, tem conhecimentos que lhe outorgam competência para dizer a verdade. A modalidade veridictória relaciona-se a um fazer interpretativo, assim como diz respeito, também, à modalização do ser, que é determinada “pelas modalidades do querer, saber, dever, poder da relação do sujeito com os valores” (BARROS, 1997, p. 46). Conforme a estudiosa, os dispositivos modais apresentam efeitos de sentido que podem relacionar-se com medo, ambição ou amor e “a modalização do ser produz efeitos de sentido ‘afetivos’ ou ‘passionais’”.

Na medida em que os jovens consideram o dizer de Fayga verdadeiro, esse passa a ter o valor de verdade. Suas respostas frisam a capacidade intelectual da artista, sua sabedoria e sensibilidade, pois foram persuadidos de sua competência ao desempenhar a performance. Estabelece-se entre a actante Fayga e os sujeitos que a assistem um contrato de confiança que não tem que ser necessariamente verdadeiro, mas, que na maior parte das vezes, é imaginário, um simulacro²⁵.

No que se refere ao encontro com a produção audiovisual “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”, evidencia-se o momento de junção dos sujeitos com o objeto, determinando um êxtase que corresponde à fratura já mencionada anteriormente.

No entanto, o aluno (E) respondeu de forma um pouco diversa: a artista Fayga Ostrower *é realizada e muito alegre, pois trabalhava no que gostava e sobrevivia disso*. Mediante o exposto, depreende-se que as linguagens do plano de expressão, que possibilitam a percepção dos estados de alma da actante, foram apreendidas pelo jovem. Também o plano de conteúdo cumpriu seu papel, quando comunicou o sentido do texto. O DVD, por ser um texto sincrético convoca ordens sensoriais e produz um sentido vivenciado, é sinestésico por sua articulação de linguagens. No Quadro 3 pode-se constatar o imbricamento das linguagens que compõem o discurso tornando-o pleno de sentido para o enunciatário.

²⁵ De manera algo metafórica, se emplea el término simulacro en semiótica narrativa y discursiva, para designar el tipo de figuras de componente modal y temático, con ayuda de las cuales los actantes de la enunciación se dejan aprehender mutuamente, una vez proyectados en el marco del discurso enunciado. Desde el punto de vista de su contenido, esas figuras pueden ser consideradas como representativas de las competencias respectivas que se atribuyen recíprocamente los actantes de la comunicación. [...] Competencia, escenificación, manipulación [...] (GREIMAS, A. J. e COURTÉS, J. Semiótica. Dicionário razonado dela teoria del lenguaje. Tomo II. Madrid: Hispânica/Gredos, 1991, p. 232-233).

Quadro 3 - Síntese do imbricamento de linguagens (referido pp. 76 -77).

Sistema Visual	Sistema Sonoro
<p>Linguagem verbal escrita – “Opção pela Arte”;</p> <p>Cenográfico - No plano de fundo há um cartaz com enunciado sobre o artista Vermeer (pintor holandês). [...] O local, mostrado em plano próximo, a partir dos materiais avistados – cartaz, papéis e obras de arte – faz crer tratar-se do atelier da artista.</p>  <p>A Câmera foca bem de perto obras da artista.</p> <p>Gestual - Fayga é mostrada a partir de uma tomada em plano médio.</p> 	<p>Linguagem verbal oral – Fayga revela que foi a partir de um curso livre dado pela Fundação Getúlio Vargas, no Rio de Janeiro, que ela descobriu que as artes gráficas eram “tudo que desejava fazer em sua vida”.</p> <p>A artista segue falando de seu trabalho como ilustradora dos escritos de vários literatos da época, como Manoel Bandeira e Jorge Lima.</p>

Quando Fayga diz que as artes gráficas eram tudo que desejava fazer em sua vida, sua expressão passa aos enunciatários um grau elevado de emoção e felicidade, o qual é apreendido pelo jovem (E) como alegria e realização de vida. Nessa passagem evidenciam-se as substâncias da expressão (expressões fisionômicas e tonalidade da voz) – sistemas visual e sonoro – articulados para atribuir o sentido à tomada de cena.

- **Você diria que o documentário “O Universo da Arte – Fayga Ostrower” é um bom documentário? Justifique.**

A esse questionamento, oito dos nove jovens do grupo de artes visuais responderam positivamente; consideraram o documentário bom. A aluna (A) diz: *claro, pois não apenas nos informa de algo, mas também nos faz refletir [...]. Não é cansativo e dá vontade de ver mais. Ela (Fayga Ostrower) me motivou e me emocionou. Vou procurar ler livros dela.* A aluna (D) também se refere à boa qualidade do documentário, argumentando: *é um documentário que não cansamos de ver. Ao contrário, dá vontade de saber mais. É um documentário completo que nos faz refletir.* O aluno (B) menciona: *Sim, porque conseguiu esclarecer muitas coisas sobre a arte, como por que os artistas são tão incompreendidos, e isso acontece porque expressam muitos sentimentos, coisa que muitas pessoas já não conseguem fazer. Também porque explica as técnicas gráficas como a xilogravura, gravura em metal, serigrafia e litografia.* O aluno (C) destaca, também, a boa qualidade do documentário pelo fato de versar sobre os processos gráficos e a sua origem. Os alunos (E) e (F), tal como o aluno (C), se referem à boa qualidade do documentário porque *é cheio de informações e conceitos sobre xilogravura, litografia e gravura em metal* e, também, porque *mostra diversas técnicas de gravura e sua história.* A aluna (G) diz que o documentário “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”, *apesar de não ser tão detalhista, é uma boa obra. É sucinto em suas informações e objetivo no que pretende mostrar.* O aluno (I) destaca: *[...] Fayga Ostrower falava sobre a vida e que a criatividade não está só na criança ou no adolescente, mas, também, existe no decorrer da vida. Isso foi uma das coisas que achei importante; gostei do DVD, pois gosto de conhecer novos aspectos da vida. Por exemplo, soube*

que o primeiro traço dado em uma composição já dá a noção do que vai ser o desenho.

Como em quase todas as respostas aos questionamentos, os alunos abordam particularidades relacionadas à técnica, ao modo de realização dos processos gráficos e sua origem. No entanto, referem-se, também, à sensibilidade, à criatividade e à vida. Chama atenção, ainda, o que referem as alunas (A) e (D) quando destacam o fato de o documentário fazê-las refletir. Ou seja, a performance de Fayga é de tal modo instigante e competente que as faz ficarem refletindo a respeito do discurso apresentado.

Assim, ao se analisar semioticamente as respostas dos alunos, devemos nos ater ao plano de conteúdo do discurso, uma vez que é nele que o texto diz o que diz. A performance do sujeito Fayga, em busca de comunicar um valor (sabedoria), pressupõe a competência para realizar a ação e visa a convencer os enunciatários ou destinatários – alunos –, os quais apreendem o discurso como verdadeiro. Essa prerrogativa é vista por Barros (1997, p. 52) como confiança, satisfação, benquerença ou simpatia pela actante Fayga, fazendo com que os jovens acreditem na performance desempenhada, a partir de seus estados de alma, os quais são modificados no desenrolar do percurso modal na organização da semântica narrativa.

Sendo a produção audiovisual um objeto sincrético, sua comunicação é globalizante. O enunciatário apreende o significado geral do texto, a partir da retenção de algumas das relações de significação estabelecidas entre as grandezas semióticas sincretizadas no discurso. A apreensão dos sujeitos no que se refere às peculiaridades dos processos gráficos deve-se à estratégia de sincretização utilizada pelo enunciador, ou seja, à maneira de colocação em discurso das várias linguagens, regidas por dois mecanismos de textualização de natureza sintática: seqüencialidade e simultaneidade. São as obras mostradas pela artista e as suas explicações orais sobre os processos gráficos que compõem essa seqüencialidade e simultaneidade.

No que tange ao aspecto da sensibilidade da actante Fayga, apreendida pelos educandos, devemos nos reportar ao que enuncia Greimas, em *Da Imperfeição* (2002), quando estabelece uma ligação entre o sujeito e o mundo, que é o encontro estético. Conforme Landowski (2005, p. 94), o encontro estético:

[...] não é mais uma distância objetivante, mas uma proximidade imediata ou, até mesmo uma forma de intimidade efusiva que se estabelece entre os dois pólos da relação, entre um sujeito para quem o conhecer não se separa do sentir, e um objeto, ou um outro sujeito, também cognoscíveis mediante o sentir.

Então, depreende-se que do encontro dos jovens com o sentido do texto do DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower” resulta uma ligação imediata, que não separa o conhecer do sentir. Há ensinamentos que os jovens podem levar para a vida como nos diz o aluno (I).

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

[...] você olha Mona Lisa, que é um dos retratos mais lindos que existe na história da arte, então você descobre uma visão de vida, tudo isso você descobre neste quadro, e você se descobre, isto é fantástico na arte [...]. (Fayga Ostrower – fonte: DVD “O Universo da Arte”)

No momento apresento algumas considerações acerca do que foi tratado neste trabalho, retomando seus objetivos precípuos e a importância de utilizar objetos audiovisuais na escola.

Nesta dissertação busquei, a partir dos pressupostos da teoria semiótica, entender como os enunciatários são convocados, sensorialmente, a apreender o sentido de um texto visual móvel como o DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”, identificar os efeitos de sentido que se realizam no encontro dos enunciatários com o texto sincrético do citado DVD e analisar o que os enunciatários constroem a partir do documentário e podem agregar às suas vidas.

O DVD foi analisado quanto ao entrelaçamento de linguagens, envolvendo as articulações entre os planos de expressão e de conteúdo. O objeto audiovisual tem a duração de 15 minutos e foi realizado pela Rede Senac de Televisão de São Paulo. Os participantes da pesquisa foram nove alunos da primeira série do Ensino Médio de uma escola pública federal de Porto Alegre/RS, que faziam parte do grupo de artes visuais. O grupo assistiu ao DVD e, após, respondeu a um questionário. O procedimento adotado para a análise do conjunto de dados foi a semiótica greimasiana, e a investigação foi desenvolvida a partir das respostas dadas pelos jovens.

No decorrer da pesquisa foi possível constatar o grau de importância que o documentário assumiu para os alunos, justificando a sua utilização em sala de aula.

Na atualidade os professores de arte têm buscado novas formas de ensino. Dentre as metodologias utilizadas encontram-se aquelas pautadas na estrutura comunicativa dos objetos audiovisuais. A escolha do professor pelos textos que apresentam uma complexidade organizacional, como a encontrada nos DVDs, por exemplo, deve-se à necessidade de entender como se dá a construção de significação dos alunos no que diz respeito a este tipo de texto. A dinâmica que ocorre no desenvolvimento da narrativa de um documentário como “O Universo da

Arte – Fayga Ostrower” requer uma análise apurada e precisa tanto do inteligível quanto do sensível que se manifestam aos sujeitos.

A semiótica trabalha com axiologias, e a sua descrição dos procedimentos de estruturação dos textos visa à determinação de sistemas de valor que permeiam os objetos. Assim, a teoria semiótica é relevante porque dá subsídios para entender a construção e a apreensão de significações, possibilitando assumir posturas críticas e de reflexão diante do que é visto e ouvido. Como nos diz Oliveira (2005, p. 117):

[...] entre o que vê e aquilo que é visto engendram-se os mecanismos contratuais a ser ou não partilhados entre os parceiros da interação, mas que, em todo caso, são recursos de argumentação que apontam ao destinatário uma trajetória para que, assim se direcionando, torne-se sujeito competente para realizar o desbravamento textual.

Na investigação tornou-se evidente o modo como o texto audiovisual conduziu, em sua estruturação, uma proposição de comprometimento entre o enunciador e o enunciatário. Tornou-se clara a interação entre esses dois parceiros, pressupondo um relacionamento estreito e implicativo. Como afirma Oliveira (2005, p. 115):

[...] as distintas ações desses parceiros, nas posições que ocupam, apontam para uma complexidade maior que ultrapassa uma posição dual de papéis e elas mostram, na sua interação, que outras posições são passíveis de serem assumidas por esses sujeitos. Nesses desdobramentos, a posição de um age sobre a do outro, em um contínuo enredamento que sinaliza o fato de que os parceiros também estão relacionados entre si, por uma pressuposição recíproca.

Desse modo, as ações de um e de outro implicam um fazer recíproco, determinando uma espécie particular de relação.

O audiovisual em questão capta a atenção do enunciatário a partir de uma linguagem televisiva marcada por um sincretismo de linguagens em seu arranjo da expressão. A produção é tecida pelo enunciador de forma a convencer o enunciatário dos valores que postula. O decorrer da narrativa é pontuado por um fazer-saber aos sujeitos que manipula. Assim, os jovens – foco da pesquisa – ao assistirem ao documentário passam a viver as experiências e sentimentos da actante Fayga, mediante a interação que com ela estabelecem. A artista tem a

competência para informar sobre os processos de gravura, bem como para propiciar saberes sobre as artes e a vida. O modo de a mesma enunciar conhecimentos compreende uma ética que permeia um valorizar a sensibilidade que resulta num saber vivido. Há, no discurso, um aparato de enunciação global que estabelece, como já dito, um contrato fiduciário entre enunciador e enunciatário. Muitos valores são colocados em circulação no texto, sendo apreendidos pelo grupo focal. Dentre esses valores, destacam-se a sensibilidade, a sabedoria e a capacidade cognitiva.

O enunciatário do DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower” – receptor da produção audiovisual – é um jovem estudante da disciplina de arte, curioso sobre as peculiaridades dos processos artísticos e sobre a própria história da arte. Nesse contexto, o que torna o jovem envolvido na apreciação da peça em questão é o caráter de inteligibilidade e sensibilidade presentes no discurso.

É importante, ainda, que se destaque a percepção ocorrida no decorrer da pesquisa, a partir da aproximação dos alunos com o texto do DVD em pauta, que produziu efeitos de sentido que tornaram sensível o seu mundo de referência. Como diz Oliveira (2005, p. 116):

[...] ‘a tela do parecer’ ao formar simulacros, permite conhecer nos textos visuais os mecanismos do dizer verdadeiro, da construção de dado efeito de verdade, mentira, ou segredo, que articulam a produção do crer. Correlacionar esse trabalho do enunciador, no plano de conteúdo, com seu trabalho de seleção e articulação dos recursos plásticos, para concretizar dado conteúdo no plano de expressão, é o fundamento da semiótica plástica com uma grande contribuição metodológica para o estudo dos distintos textos visuais.

Quanto à contextualização, a semiótica a trata a partir do texto motivo da análise, considerando o mesmo repleto das marcas do tempo em que foi gerado, bem como do espaço, dos valores e concepções daquele que enuncia. Como refere Oliveira (2005, p. 113), as concepções daquele que enuncia o texto, em sua própria estruturação, seja pelas escolhas de estratégias que faz para enunciá-lo, ou por aquelas com as quais torna manifesto o plano de conteúdo no arranjo expressivo, faz com que a significação esteja incluída na estrutura textual, e não em alguma instância externa a ela.

Desse modo, conforme a autora (2005, p. 113):

[...] a semiótica adota abordagem *imane*nte, segundo a qual a significação faz parte do próprio texto, dos seus modos de produção e estruturação, o que lhe permite reconstituir o contexto do qual emerge e do qual, mais importante ainda, é uma das construções.

Na apreensão que o enunciatório fez do texto que lhe foi apresentado, manifestou-se a inteligência sensível da experiência visual e auditiva, fazendo com que ele passasse a sentir e até mesmo a viver o que lhe foi apresentado, possibilitando que a significação fosse se construindo.

As preocupações com um ensino voltado para a construção de significação de textos, na escola, são pertinentes na medida em que o exercício de leitura de textos audiovisuais, como os DVDs, são um preparo para a leitura de diversos outros objetos sincréticos como os filmes, as propagandas e outros nos quais se identifica a presença de diversas linguagens para construção de um sentido. É importante, também, que se considere a necessidade de aproximação de um ensino à realidade vivida pelos alunos, pois, conforme Panozzo (2007, p. 188-189), deve-se propiciar:

[...] o acesso ao patrimônio cultural e artístico como experiência constante de intercâmbio com a atualidade e de adesão a materiais de leitura que estão no cotidiano, sem desprezar aqueles tradicionais [...].

Nos dias correntes o mundo se articula a partir das mídias e essas propõem uma multiplicidade de produções que precisam ser apreendidas em suas significações. Assim, experienciar a leitura semiótica de textos audiovisuais, em etapas escolares como o Ensino Fundamental e Médio, significa preparar os jovens para a apreensão das articulações e significações que nesses textos se apresentam, o que trará qualidade às leituras, à interpretação e à compreensão dos significados construídos por eles.

O trabalho em educação e artes visuais é próprio para discutir tais questões, pois se conecta com a visualidade, a memória humana, suas experiências, a transitoriedade, a história e a humanidade.

A necessidade da pesquisa para o desenvolvimento de atividades e práticas pedagógicas que venham a ampliar o sensível e o inteligível, considerados a partir do textos audiovisuais, promove a construção de ações e significações de vital importância.

Tais considerações indicam, então, que na escola interessa criar momentos que preparem os alunos para o exercício da leitura semiótica de textos sincréticos,

pois é no comparar e considerar os sistemas visual e sonoro, articulados em uma produção, que surge a construção e apreensão de sentidos, que poderá estender-se por toda a vida escolar dos sujeitos.

Na pesquisa tornou-se evidente que os jovens participantes do grupo focal não só usufruíram e absorveram o discurso de Fayga sobre as técnicas gráficas, como, principalmente, captaram a sua sensibilidade diante da arte e da vida. Muitos deles referem que as proposições da actante os enriqueceu como indivíduos capazes para enfrentar o cotidiano “massacrante”, tedioso e anestesiante.

Esta investigação não se extingue na presente explanação, pois muito há ainda para ser considerado e estudado. Um dos desdobramentos da presente pesquisa seria analisar a criação dos jovens que pode se manifestar posteriormente à apreciação do documentário em questão. Assim, seria relevante pesquisar como se dá essa criação nas linguagens artísticas a partir dos significados por eles construídos. Esse seria um novo e rico caminho a ser percorrido.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Elizabeth Milititsky. Produção, fruição, reflexão. **Boletim Arte na Escola: 15 anos de história**. São Paulo, n. 36, p. 2, novembro/dezembro, 2004.

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte**. São Paulo: Editora Perspectiva S. A., 2001.

_____. **Tópicos utópicos**. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.

BARROS, Diana Luz Pessoa de. **Teoria Semiótica do texto**. São Paulo: Ática, 1997.

BAUDRY, Jean-Louis (1970). **Cinema: effets idéologiques produits par l'appareil de base**. Cinématique, 7/8.

BRONOWSKI, Jacob. **Arte e conhecimento: ver, imaginar, criar**. São Paulo: Martins Fontes:1983.

BUORO, Anamelia Bueno. **O olhar em construção: uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola**. 5ª. Edição. São Paulo: Editora Cortez, 2001.

_____. **Olhos que pintam: a leitura da imagem e o ensino da arte**. São Paulo: Educ/ Fapesp/ Cortez, 2002.

COCCHIARALE, Fernando. **Quem tem medo de arte contemporânea?** Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2006.

DOMINGUES, Diana. **O sentir eletrônico e a estética da metamorfose**. Caxias do Sul: Mimeo, 1993.

EISNER, Elliot W. **El ojo ilustrado: Idagacion cualitativa y mejora de la práctica educativa**. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S. A., 1998.

FANTINATTI, Maria Sílvia. **O sincretismo na série de televisão**. São Paulo: PUC, p. 1-113 (dissertação de mestrado) 2003.

FIORIN, José Luiz. Percurso gerativo de sentido. In: **Elementos para análise do discurso**. p. 15-38. São Paulo: Contexto, 2001.

FLOCH, Jean-Marie. **Petites mythologies de l'oeil et de l'esprit: pour une sémiotique plastique**. Paris-Amsterdam, Hadès-Benamins, 1985. Traduzido por Analice Dutra Pillar. Documentos de Estudo do Centro de Pesquisas Sociossemióticas: Alguns conceitos fundamentais em semiótica geral I. São Paulo: CPS, 2001.

FONTANILLE, Jacques. **Semiótica do discurso**. Tradução de Jean Cristtus Portela. São Paulo: Contexto, 2007.

GREIMAS, Algirdas Julien. **Da Imperfeição**. São Paulo: Hacker Editores, 2002.

GREIMAS, Algirdas Julien e COURTÉS, Joseph. **Dicionário de semiótica**. São Paulo: Editora Cultrix, 1979.

GREIMAS, Algirdas Julien e FONTANILLE, Jaques. **Semiótica das Paixões: dos estados de coisas aos estados de alma**. Tradução de Maria José Rodrigues Coracini. São Paulo: Editora Ática S. A., 1993.

_____. **Semiótica: Dicionário razonado dela teoria del lenguaje**. Tomo II. Madrid: Hispânica/Gredos, 1991.

HERNANDES, Nilton. Duelo: a publicidade da tartaruga da Brahma na Copa do Mundo. In: LOPES, Ivã Carlos; HERNANDES, Nilton (orgs.). **Semiótica: Objetos e práticas**. São Paulo: Contexto, 2005. p. 227-244.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda., 2000.

HJELMSLEV, Louis. **Prolegômenos a uma teoria da linguagem**. São Paulo: Perspectiva, 1975.

LANDOWSKI, Eric. Para uma semiótica sensível. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, FAGED/UFRGS, v. 30, n. 2, p. 93-106, jul./dez./2005.

_____. Modos de Presença do visível. In: Oliveira, Ana Cláudia (org.) **Semiótica Plástica**. São Paulo: Hacker Editores, 2004.

_____. "Viagem às nascentes do sentido": In: ASSIS SILVA, Ignácio (org.). **Corpo e Sentido**. São Paulo: UNESP, 1996. p. 26-39.

MACHADO, Arlindo. **A televisão levada a sério**. 3ª. Edição. São Paulo: Editora Senac, 2003.

_____. **A arte do vídeo**. 3ª. Edição. São Paulo: Editora Brasiliense S.A., 1995.
 MARTINS, Mirian Celeste e PICOSQUE, Gisa. A aventura de planar numa DVDteca. **Boletim Arte Na Escola: Arte Na Escola Lança Dvdteca**. São Paulo, n. 38, p. 4-5, Inverno de 2005.

MÉDOLA, Ana Sílvia. A abordagem do sincretismo em televisão: em busca de caminhos para análise. In: OLIVEIRA, Ana Cláudia de; LANDOWSKI, Eric (orgs.). **Caderno de Discussão do Centro de Pesquisas Sociossemióticas**. São Paulo: Centro de Pesquisas Sociossemióticas, 2003. p. 483-492.

_____. A articulação entre linguagens: a problemática do sincretismo na televisão. In: OLIVEIRA, Ana Cláudia; CAMARGO, Isaac. **Caderno de Discussão do Centro de Pesquisas Sociossemióticas**. São Paulo: Centro de Pesquisas Sociossemióticas, 2000. p. 201-209.

NÖTH, Winfried. **Panorama da Semiótica – de Platão a Peirce**. São Paulo: Annablume, 1995.

_____. **A Semiótica no Século XX**. São Paulo: Annablume, 1996.

OLIVEIRA, Ana Cláudia. **Semiótica plástica**. São Paulo: Hacker Editores, 2004.

_____. Visualidade, entre significação sensível e inteligível. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, FAGED/UFRGS, V. 30, n. 2, p. 93-106, jul./dez./2005.

_____. Sincretismo e sinestesia. In: OLIVEIRA, Ana Cláudia; CAMARGO Isaac. **Caderno de Discussão do Centro de Pesquisas Sociossemióticas**. São Paulo: Centro de Pesquisas Sociossemióticas, 2003. p. 1-7.

OLIVEIRA, Christianne Bôa Viagem. Sincretismo televisual: procedimentos de textualização do “mundo unido”. In: OLIVEIRA, Ana Cláudia de. (org). **Caderno de Discussão do Centro de Pesquisas Sociossemióticas**. São Paulo: Centro de Pesquisas Sociossemióticas, 2002. p. 359-375.

PANOZZO, Neiva Senaide Petry. **Diálogo lúdico e estético na literatura infantil: algumas relações na leitura da imagem**. Porto Alegre: UFRGS, 2000. 63f. (Proposta de Dissertação) Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2000.

_____. Neiva Senaide Petry. **Leitura no Entrelaçamento de linguagens: literatura infantil, processo educativo e mediação**. Porto Alegre: UFRGS, 2007. 210 f. (Tese) Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

_____. **Literatura infantil uma abordagem das qualidades sensíveis e inteligíveis da leitura imagética na escola**. Dissertação (Mestrado) – Universidade

Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2001.

PILLAR, Analice & VIEIRA, Denyse. **O vídeo e a metodologia triangular no ensino da arte**. Porto Alegre: Fundação Iochpe e UFRGS, 1992.

PILLAR, Analice. Produção, fruição, reflexão. São Paulo, n. 36, novembro/dezembro 2004. p. 1. **Boletim Arte na Escola: 15 anos de história**.

_____. **Criança e Televisão: Leituras de imagens**. Porto Alegre: Mediação, 2001.

RAMALHO E OLIVEIRA, Sandra. **Imagem também se lê**. São Paulo: Edições Rosari, 2005.

ROSE, Gillian. **Visual Methodologies** (tradução). Londres: Sage, 2001.

SANTAELLA, Lúcia. **O que é semiótica**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1990.

SILVA, Ignácio Assis. **Corpo e Sentido**. São Paulo: UNESP, 1996.

TERRAZA, Cristiane Herres. **O Ensino da Arte e a imagem televisiva**. In: Maria Beatriz de Medeiros; Flávia Amadeu (org.) Coletivo do Mestrado em Arte - ano 4, n. 4 (set. 2005) – Brasília: IDA, 2005.

TOURNIER, Michel. **Sexta-feira ou Os Limbos do Pacífico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

OUTRAS REFERÊNCIAS

Material Instrucional que acompanha o DVD O Universo da Arte – Fayga Ostrower.

BOLETIM ARTE NA ESCOLA: 15 ANOS DE HISTÓRIA. São Paulo, n. 36, p. 1-12, novembro/dezembro de 2004.

BOLETIM ARTE NA ESCOLA: ARTE NA ESCOLA LANÇA DVDTECA. São Paulo, n. 38, p. 1-8, Inverno de 2005.

BOLETIM ARTE NA ESCOLA. São Paulo, n. 42, p. 1-8, julho de 2006.

Disponível em: <www.itaucultural.org.br> (enciclopédia visual-Fayga Ostrower).
Acesso em 20 de jun. 2006.

Disponível em; <<http://www.faygaostrower.org.br/instituto.php>> Acesso em 29 de jun.
2006.

ANEXOS

ANEXO I
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

O projeto de pesquisa “O sincretismo nas imagens móveis: DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower” tem por objetivo estudar a influência dos documentários contemporâneos, exibidos nos cursos de artes, na leitura de mundo dos jovens. Busca, também, conhecer a produção de sentidos que os adolescentes da Primeira Série do Ensino Médio constroem acerca dessa produção audiovisual. Os dados coletados serão analisados quanto às relações tecidas pelos jovens, entre as diversas linguagens presentes nessa mídia, e às significações atribuídas ao referido DVD. Os alunos assistirão ao DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”, e, após, será proposto um questionário sobre o mesmo.

Comprometo-me a respeitar os valores éticos que permeiam esse tipo de trabalho, efetuando, pessoalmente, a proposição do questionário e atividades dele decorrentes. Para registrar fielmente as respostas e as ações dos jovens, serão realizadas fotografias, entrevistas, e anotações. Os dados e resultados individuais da pesquisa estarão sempre sob sigilo ético, não sendo mencionados os nomes dos participantes (estabelecimento de ensino, direção, professora e alunos). No entanto, deve-se esclarecer que o resultado obtido de tal trabalho poderá vir a ser publicado.

A participação, na pesquisa, não oferece risco aos seus componentes. Se no decorrer da pesquisa algum participante resolver não mais continuar, terá toda liberdade de fazê-lo, sem que isso lhe acarrete qualquer prejuízo.

Como pesquisadora responsável pelo trabalho, comprometo-me a esclarecer, devida e adequadamente, qualquer dúvida ou necessidade de compreensão, que, eventualmente, o participante venha a ter no momento da pesquisa, através do telefone 33347539.

Após ter sido devidamente informado de todos os aspectos dessa pesquisa, eu, _____, R.G sob nº _____, na qualidade de diretor (a) do _____, concordo que a pesquisa seja realizada na referida Instituição, envolvendo a coleta de dados com uma turma de adolescentes, podendo seus resultados serem publicados, preservando a identidade da escola, da professora e dos alunos.

Assinatura do Diretor (a)

Assinatura da Pesquisadora

Porto Alegre, ____ de _____ de _____.

Dados da pesquisadora:

Ana Laura Rolim da Frota – Mestranda do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da UFRGS.

Fone: 33347539

e-mail: halfrota@terra.com.br

ANEXO II
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

O projeto de pesquisa “O sincretismo nas imagens móveis: DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower” tem por objetivo estudar a influência dos documentários contemporâneos, exibidos nos cursos de artes, na leitura de mundo dos jovens. Busca, também, conhecer a produção de sentidos que os adolescentes da Primeira Série do Ensino Médio constroem acerca dessa produção audiovisual. Os dados coletados serão analisados quanto às relações tecidas pelos jovens, entre as diversas linguagens presentes nessa mídia, e às significações atribuídas ao referido DVD. Os alunos assistirão ao DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”, e, após, será proposto um questionário sobre o mesmo.

Comprometo-me a respeitar os valores éticos que permeiam esse tipo de trabalho, efetuando, pessoalmente, a proposição do questionário e atividades dele decorrentes. Para registrar fielmente as respostas e as ações dos jovens, serão realizadas fotografias, entrevistas, e anotações. Os dados e resultados individuais da pesquisa estarão sempre sob sigilo ético, não sendo mencionados os nomes dos participantes (estabelecimento de ensino, direção, professora e alunos). No entanto, deve-se esclarecer que o resultado obtido de tal trabalho poderá vir a ser publicado.

A participação, na pesquisa, não oferece risco aos seus componentes. Se no decorrer da mesma algum participante resolver não mais continuar, terá toda liberdade de fazê-lo, sem que isso lhe acarrete qualquer prejuízo.

Como pesquisadora responsável pelo trabalho, comprometo-me a esclarecer, devida e adequadamente, qualquer dúvida ou necessidade de compreensão, que, eventualmente, o participante venha a ter no momento da pesquisa, através do telefone 33347539.

Após ter sido devidamente informada de todos os aspectos dessa pesquisa, eu, _____, R.G sob nº _____, professora da _____ série, turma _____, de _____ da escola _____, concordo que a pesquisa seja realizada na referida turma, envolvendo a coleta de dados, através de questionários, entrevistas e fotografias junto aos jovens, podendo seus resultados serem publicados, preservando a identidade da escola, dos alunos e a minha.

Assinatura da Professora

Assinatura da Pesquisadora

Porto Alegre, ____ de _____ de _____.

Dados da pesquisadora:

Ana Laura Rolim da Frota – Mestranda do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da UFRGS.

Fone: 33347539

e-mail: halfrota@terra.com.br

ANEXO III
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

O projeto de pesquisa “O sincretismo nas imagens móveis: DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower” tem por objetivo estudar a influência dos documentários contemporâneos, exibidos nos cursos de artes, na leitura de mundo dos jovens. Busca, também, conhecer a produção de sentidos que os adolescentes da Primeira Série do Ensino Médio constroem acerca dessa produção audiovisual. Os dados coletados serão analisados quanto às relações tecidas pelos jovens, entre as diversas linguagens presentes nessa mídia, e às significações atribuídas ao referido DVD. Os alunos assistirão ao DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”, e, após, será proposto um questionário sobre o mesmo.

Comprometo-me a respeitar os valores éticos que permeiam esse tipo de trabalho, efetuando, pessoalmente, a proposição do questionário e atividades dele decorrentes. Para registrar fielmente as respostas e as ações dos jovens, serão realizadas fotografias, entrevistas, e anotações. Os dados e resultados individuais da pesquisa estarão sempre sob sigilo ético, não sendo mencionados os nomes dos participantes (estabelecimento de ensino, direção, professora e alunos). No entanto, deve-se esclarecer que o resultado obtido de tal trabalho poderá vir a ser publicado.

A participação, na pesquisa, não oferece risco aos seus componentes. Se no decorrer da mesma algum participante resolver não mais continuar, terá toda liberdade de fazê-lo, sem que isso lhe acarrete qualquer prejuízo.

Como pesquisadora responsável pelo trabalho, comprometo-me a esclarecer, devida e adequadamente, qualquer dúvida ou necessidade de compreensão, que, eventualmente, o participante venha a ter no momento da pesquisa, através do telefone 33347539.

Após ter sido devidamente informado de todos os aspectos dessa pesquisa, eu, _____, R.G sob nº _____, como responsável pelo aluno _____ da _____ série, da turma _____ da escola _____,

_____, autorizo sua participação na pesquisa, envolvendo a coleta de dados através de observações, entrevistas e fotografias junto ao referido aluno, podendo seus resultados serem publicados, preservando sua identidade.

Assinatura do Responsável

Assinatura da Pesquisadora

Porto Alegre, ____ de _____ de _____.

Dados da pesquisadora:

Ana Laura Rolim da Frota – Mestranda do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da UFRGS.

Fone: 33347539

e-mail: halfrota@terra.com.br

ANEXO IV

Questionários – DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”.

Aluno (A)

1) Você já conhecia a artista Fayga Ostrower?

Conheci a artista Fayga Ostrower nas aulas de artes que foram apresentadas pela professora de artes visuais.

2) O que significou para você a experiência de assistir ao documentário “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”?

Aprendi muito sobre as técnicas gráficas e, também, como é importante executar tudo com sentimento.

3) Há alguma parte do documentário que você destacaria pela qualidade de informação que veicula, ou por tê-lo (a) sensibilizado de alguma forma? Descreva.

Sim. O momento em que ela (Fayga) comenta sobre o quadro Mona Lisa (Leonardo da Vinci), quando fala sobre a forma como interpretamos o quadro e também quando, através da obra, conhecemos Leonardo da Vinci e o nascimento do Renascimento. A maneira como ela se expressa em relação ao que sente ao falar do quadro é incrível.

4) Você já viu uma gravura em metal ou uma xilogravura?

Somente na exposição a que fomos no mês de abril - Núcleo de Gravura – Museu do Trabalho.

5) A partir da assistência ao DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”, você saberia distinguir os processos de gravação em madeira e em metal? Em caso positivo, registre essas diferenças.

a) Na madeira se cava com facas especiais (goivas), depois passa-se a tinta de impressão para tirar cópias.

b) No metal se desenha e após mergulha-se a placa no ácido para corroer os sulcos feitos. Cobre-se a placa com tinta de impressão e tira-se cópia do desenho em papel.

6) Você poderia afirmar ter aprendido algo novo a partir do DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”?

Sim, na resposta acima falo sobre como se faz uma gravura em metal. Eu aprendi mais sobre isso agora, no momento em que vimos o filme.

7) Você poderia utilizar de alguma forma as informações do DVD em sua vida?

a) Em caso positivo, indique em que situação.

b) Com que finalidade as usaria?

a) Que devemos fazer o trabalho com amor. Quando decidimos trabalhar com algo devemos fazer com sentimento e vontade.

b) Para criar obras, trabalhar nas aulas de artes.

8) Como você caracteriza a artista Fayga Ostrower? Justifique.

Como uma mulher inteligente, culta e supersentimental. Bem experiente e capaz. Eu a caracterizo assim, pois seu modo de falar e expressar sua opinião nos dá a entender isso.

9) Você diria que o documentário “O Universo da Arte – Fayga Ostrower” é um bom documentário? Justifique.

Claro, pois não apenas nos informa de algo, mas também nos faz refletir sobre o documentário. Não é cansativo e dá vontade de ver mais. Ela (Fayga Ostrower) me motivou e me emocionou. Vou procurar ler livros dela.

Aluno (B)

1) Você já conhecia a artista Fayga Ostrower?

Sim, já conhecia da aula de artes, pois a professora nos falou sobre ela.

2) O que significou para você a experiência de assistir ao documentário “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”?

Em minha opinião essa mulher consegue passar para as pessoas tranqüilidade, muito afeto e amor. Para mim significou que arte é uma coisa que está acabando, pois as pessoas de hoje em dia não conseguem demonstrar mais os seus sentimentos.

3) Há alguma parte do documentário que você destacaria pela qualidade de informação que veicula, ou por tê-lo (a) sensibilizado de alguma forma? Descreva.

Sim. A parte em que ela fala como a nossa comunidade ou as pessoas estão perdendo a forma de expressar os seus sentimentos. Ela chega a ficar muito triste porque, para ela, e para mim, a arte toda se baseia nos sentimentos de amor, ódio, amizade, etc.

4) Você já viu uma gravura em metal ou uma xilogravura?

Sim, no passeio que fizemos no início do ano ao Museu do Trabalho (Núcleo de Gravura).

5) A partir da assistência ao DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”, você saberia distinguir os processos de gravação em madeira e em metal? Em caso positivo, registre essas diferenças.

Não posso dizer que entendo muito bem, mas na madeira os artistas têm que cavar o desenho para deixar a madeira como uma fôrma, um carimbo; e já no metal se desenha e depois se coloca o metal em um ácido que deixa o desenho do jeito que se quer reproduzir.

6) Você poderia afirmar ter aprendido algo novo a partir do DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”?

Eu poderia dizer que aprendi algo novo sim: como o amor à arte e como as pessoas deveriam demonstrar seus sentimentos. A partir desse DVD vou começar a mostrar meus sentimentos.

7) Você poderia utilizar de alguma forma as informações do DVD em sua vida?

a) Em caso positivo, indique em que situação.

b) Com que finalidade as usaria?

a) Sim, porque como ela falou, na vida nunca paramos de crescer. Eu utilizaria tais palavras para viver.

b) Para viver melhor que pessoas “pequenas” e com pouca cultura.

8) Como você caracteriza a artista Fayga Ostrower? Justifique.

Eu a caracterizaria como a pessoa mais sensível que já vi, pois vive a vida dela em prol da arte e do amor. É uma pessoa muito inteligente, pois sabe do que está falando.

9) Você diria que o documentário “O Universo da Arte – Fayga Ostrower” é um bom documentário? Justifique.

Sim, porque conseguiu esclarecer muitas coisas sobre a arte, como por que os artistas são tão incompreendidos, e isso acontece porque expressam muitos sentimentos, coisa que muitas pessoas já não conseguem fazer. Também porque explica as técnicas gráficas como a xilogravura, gravura em metal, serigrafia e litografia.

Aluno (C)

1) Você já conhecia a artista Fayga Ostrower?

Sim, através das aulas de arte deste ano (2007).

2) O que significou para você a experiência de assistir ao documentário “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”?

Significou conhecer um pouco mais sobre a gravura e pude, também, ver algumas obras feitas com alguns tipos de materiais de gravura e com algumas cores variadas ou variações no tom da cor.

3) Há alguma parte do documentário que você destacaria pela qualidade de informação que veicula, ou por tê-lo (a) sensibilizado de alguma forma? Descreva.

A parte que eu destacaria no documentário é a que ela explica sobre os vários tipos de gravuras, mostrando a diferença entre os materiais que podem ser utilizados para fazê-la.

4) Você já viu uma gravura em metal ou uma xilogravura?

Já vi algumas gravuras em aula e no DVD, mas pessoalmente vi poucas.

5) A partir da assistência ao DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”, você saberia distinguir os processos de gravação em madeira e em metal? Em caso positivo, registre essas diferenças.

Sim, em madeira funciona que nem um carimbo, onde deve-se rebaixar as partes que você não quer que peguem tinta, ou pegue menos tinta; já no metal deve-se desenhar, marcar a forma e usar um banho de ácido para determinar a textura e intensidade da tinta na hora da impressão.

6) Você poderia afirmar ter aprendido algo novo a partir do DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”?

Sim, eu aprendi um pouco mais sobre a gravura e pude ver um pouco mais sobre as diferenças entre os materiais que podem ser usados para fazê-la e, também, que a gravura é algo antigo, datado de aproximadamente 3.000 anos atrás, na China.

7) Você poderia utilizar de alguma forma as informações do DVD em sua vida?

a) Em caso positivo, indique em que situação.

b) Com que finalidade as usaria?

Poderia usar o que aprendi no DVD para poder fazer gravuras, que poderia vender ou para enfeitar o ambiente em que vivo.

8) Como você caracteriza a artista Fayga Ostrower? Justifique.

Como uma mulher batalhadora, pois enfrentou alguns problemas em sua vida como a imigração para o Brasil, para onde fugiu; uma mulher inteligente e conhecedora do que faz, pois faz bem feito. Uma mulher que transmite muita força, perseverança, personalidade e sensibilidade.

9) Você diria que o documentário “O Universo da Arte – Fayga Ostrower” é um bom documentário? Justifique.

Sim, pois ele nos fala um pouco sobre Fayga Ostrower e sobre a gravura, nos dando uma boa explicação sobre os processos gráficos e sua origem.

Aluna (D)

1) Você já conhecia a artista Fayga Ostrower?

Sim, já conhecia a artista, pois a professora já havia falado sobre ela, por ser uma artista que trabalha com gravuras.

2) O que significou para você a experiência de assistir ao documentário “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”?

Significou muito para mim; não só aprendi mais detalhadamente sobre as técnicas, como também sobre a história delas. Acredito que cresci interiormente, aprendi que tudo que fazemos devemos executar com sentimento e amor. E uma coisa muito importante que vou levar para o resto da vida: a criatividade não vem do jovem ou adolescente, e sim da experiência que se tem.

3) Há alguma parte do documentário que você destacaria pela qualidade de informação que veicula, ou por tê-lo (a) sensibilizado de alguma forma? Descreva.

Sim, existem várias partes, mas a que me chamou mais a atenção foi quando Fayga falou sobre os artistas e suas obras. Comentou que, mesmo dando opções para as pessoas, algumas não responderiam imediatamente, porém uma significativa porcentagem o faria, pois as obras trazem com elas os sentimentos de quem as fez.

4) Você já viu uma gravura em metal ou uma xilogravura?

Sim, fiz um passeio proporcionado pelo colégio ao Museu do Trabalhador (núcleo de gravura), e lá tive o privilégio de conhecer alguns trabalhos.

5) A partir da assistência ao DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”, você saberia distinguir os processos de gravação em madeira e em metal? Em caso positivo, registre essas diferenças.

Sim, saberia distinguir os processos. Na madeira, o processo é como se fosse um carimbo, a impressão é de superfície; no metal há uma resina na superfície

da matriz sobre a qual se desenha com uma ponta seca, após se põe a matriz no óxido para corroer os sulcos. Pode ser feito, também, o efeito de água-tinta.

6) Você poderia afirmar ter aprendido algo novo a partir do DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”?

Com certeza aprendi. Como já citei anteriormente, uma lição de vida. que devemos fazer as coisas sempre com amor, com sentimento.

7) Você poderia utilizar de alguma forma as informações do DVD em sua vida?

a. Em caso positivo, indique em que situação.

b. Com que finalidade as usaria?

a) Quando decidir o que quero fazer da vida, para fazer com amor e dedicação.

b) Usaria demonstrando a todos o meu sentimento para que as pessoas também pudessem senti-lo e assim reconhecer meu trabalho.

8) Como você caracteriza a artista Fayga Ostrower? Justifique.

Caracterizo a artista Fayga como uma pessoa muito sensível, culta, muito inteligente, experiente, habilidosa. Alguém capaz de passar suas experiências de vida.

9) Você diria que o documentário “O Universo da Arte – Fayga Ostrower” é um bom documentário? Justifique.

Acredito que sim. É um documentário que não cansamos de ver. Ao contrário, dá vontade de saber mais. É um documentário completo que nos faz refletir.

Aluno (E)

1) Você já conhecia a artista Fayga Ostrower?

Sim, na aula de artes já vimos alguns trabalhos dela.

2) O que significou para você a experiência de assistir ao documentário “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”?

Foi importante, pois vimos a arte de um jeito diferente, vimos pela visão de uma artista.

3) Há alguma parte do documentário que você destacaria pela qualidade de informação que veicula, ou por tê-lo (a) sensibilizado de alguma forma? Descreva.

Eu acho que o documentário em si me sensibilizou, pois fala que a arte é algo pensado, é algo em que você deve investir sentimentos e emoções, algo que hoje em dia não é muito comum.

4) Você já viu uma gravura em metal ou uma xilogravura?

Sim, acho muito interessante a xilogravura, pois é um processo que exige paciência, calma e criatividade.

5) A partir da assistência ao DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”, você saberia distinguir os processos de gravação em madeira e em metal? Em caso positivo, registre essas diferenças.

Na madeira funciona como um carimbo; se tira o que não se quer que fique na impressão. Já no metal usa-se uma resina e com a ponta seca desenha-se. Tira-se a resina, depois se mergulha a placa de metal em ácido, e ela é corroída. Após, se passa tinta na placa e, depois, limpa-se a tinta, e a placa pode ser impressa. Só fica tinta dentro dos sulcos a serem gravados.

6) Você poderia afirmar ter aprendido algo novo a partir do DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”?

Achei interessante, pois a serigrafia foi criada na China há três mil anos, sobrevive até hoje e é muito usada.

7) Você poderia utilizar de alguma forma as informações do DVD em sua vida?

a) Em caso positivo, indique em que situação.

b) Com que finalidade as usaria?

a) Sim faria xilogravura e tentaria achar técnicas diferentes.

b) Para sobreviver e ficar muito famosa.

8) Como você caracteriza a artista Fayga Ostrower? Justifique.

Alguém realizada e muito alegre, pois trabalhava no que gostava e sobrevivia disso.

9) Você diria que o documentário “O Universo da Arte – Fayga Ostrower” é um bom documentário? Justifique.

Sim, pois é cheio de informações e conceitos sobre xilogravura, litografia e gravura em metal.

Aluno (F)

1) Você já conhecia a artista Fayga Ostrower?

Sim, através das aulas de artes.

2) O que significou para você a experiência de assistir ao documentário “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”?

Foi uma experiência nova; vi como a artista Fayga Ostrower vê a arte em si.

3) Há alguma parte do documentário que você destacaria pela qualidade de informação que veicula, ou por tê-lo (a) sensibilizado de alguma forma? Descreva.

O documentário todo é de ótima qualidade. Há bastante informação tanto sobre a Fayga Ostrower quanto sobre a gravura e as artes.

4) Você já viu uma gravura em metal ou uma xilogravura?

Sim, na aula de artes.

5) A partir da assistência ao DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”, você saberia distinguir os processos de gravação em madeira e em metal? Em caso positivo, registre essas diferenças.

Sim. Na madeira tudo que não é para ser impresso é retirado com goivas; no metal o que é para ser tirado recebe uma camada de resina, e com uma ponta seca se retira a resina, desenhando no metal; depois se dá um banho de ácido que vai corroer onde não houver resina, formando o desenho desejado.

6) Você poderia afirmar ter aprendido algo novo a partir do DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”?

Sim, aprendi como fazer uma litografia.

7) Você poderia utilizar de alguma forma as informações do DVD em sua vida?

a) Em caso positivo, indique em que situação.

b) Com que finalidade as usaria?

Sim. Acaso um dia tenha que fazer um trabalho sobre gravura ou litografia, já saberei pelo menos o básico.

8) Como você caracteriza a artista Fayga Ostrower? Justifique.

Como uma senhora educada, gentil, inteligente, que domina sua área em artes.

Tudo isso pode ser visto no DVD.

9) Você diria que o documentário “O Universo da Arte – Fayga Ostrower” é um bom documentário? Justifique.

Sim, pois mostra diversas técnicas de gravura e sua história.

Aluna (G)

1) Você já conhecia a artista Fayga Ostrower?

Meu primeiro contato com a artista Fayga Ostrower passou-se em aula de artes, anterior à exposição do DVD. Conheci um pouco de sua vida e obra e as influências que recebeu e deixou no mundo da arte.

2) O que significou para você a experiência de assistir ao documentário “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”?

O documentário “Universo da Arte – Fayga Ostrower” deu-me uma ajuda para enfrentar a vida trabalhando no mundo artístico, não só na arte visual, mas em todas as artes. Há algum tempo, muitas decepções passaram por mim. Críticas sobre a criatividade me pareceram injustas, não porque não quisesse nenhuma crítica, mas cada um tem sua maneira criativa, podendo agradar a muitos ou não.

3) Há alguma parte do documentário que você destacaria pela qualidade de informação que veicula, ou por tê-lo (a) sensibilizado de alguma forma? Descreva.

No filme gostei especialmente das reflexões da Fayga Ostrower. Demonstra novos horizontes artísticos com que podemos brincar e criar, segundo nossa opinião.

4) Você já viu uma gravura em metal ou uma xilogravura?

Já visitei muitas exposições onde havia gravuras em metal, xilogravura e outras técnicas gráficas no estudo de artes, ou como lazer, curiosidade.

5) A partir da assistência ao DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”, você saberia distinguir os processos de gravação em madeira e em metal? Em caso positivo, registre essas diferenças.

Assistindo ao documentário de Fayga Ostrower é possível, sim, distinguir os diferentes processos de gravação, tanto em madeira quanto em metal. Percebe-se através do filme como são feitas, as principais características de cada processo. Na xilogravura cava-se com ferramentas adequadas o que se quer branco, pois é como um carimbo. Já na gravura em metal, temos uma

maior fluidez do traço, pois o que se imprimirá (após o banho do metal em substâncias corrosivas) é exatamente o que se raspou com instrumentos de ponta.

6) Você poderia afirmar ter aprendido algo novo a partir do DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”?

Com o filme aprendi novas maneiras de ver o mundo artístico como um todo. Novas perspectivas sobre a vida, a artista Fayga Ostrower nos transmite com a sabedoria de alguém experiente.

7) Você poderia utilizar, de alguma forma, as informações do DVD em sua vida?

a) Em caso positivo, indique em que situação.

b) Com que finalidade as usaria?

As informações fornecidas pelo DVD podem não ser usadas imediatamente como algo concreto, mas valerão como experiência de vida. Talvez se não tivesse assistido ao documentário minhas visões quanto ao mundo artístico continuassem contrapostas.

8) Como você caracteriza a artista Fayga Ostrower? Justifique.

A artista Fayga Ostrower parece ser uma pessoa sensível, capaz de receber as mais inesperadas interpretações. É capaz de transmitir idéias sem impor sua opinião. Sua experiência artística e pessoal contribui para isso.

9) Você diria que o documentário “O Universo da Arte – Fayga Ostrower” é um bom documentário? Justifique.

O documentário Universo da Arte, apesar de não ser tão detalhista, é uma boa obra. É sucinto em suas informações e objetivo no que pretende mostrar.

Aluno (H)

1) Você já conhecia a artista Fayga Ostrower?

Sim, conheci os trabalhos dela nas aulas de artes.

2) O que significou para você a experiência de assistir ao documentário “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”?

Nada, não me interessa por esse tipo de coisa.

3) Há alguma parte do documentário que você destacaria pela qualidade de informação que veicula, ou por tê-lo (a) sensibilizado de alguma forma? Descreva.

O aluno não respondeu.

4) Você já viu uma gravura em metal ou uma xilogravura?

Já vi os dois tipos de gravura e já trabalhei com a xilogravura.

5) A partir da assistência ao DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”, você saberia distinguir os processos de gravação em madeira e em metal? Em caso positivo, registre essas diferenças.

Na xilogravura você tira as partes que não quer que apareçam, deixando em relevo o que você quer que apareça, como se fosse um carimbo. Já em metal usa-se uma ponta seca e depois óxido para corroer o metal. Ao contrário da madeira, no metal são retiradas as partes que você quer que apareçam.

6) Você poderia afirmar ter aprendido algo novo a partir do DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”?

Sim, aprendi a diferença entre xilogravura e gravura em metal.

7) Você poderia utilizar de alguma forma as informações do DVD em sua vida?

a) Em caso positivo, indique em que situação.

b) Com que finalidade as usaria?

Sim, poderia fazer gravura em metal, se um dia tivesse vontade.

8) Como você caracteriza a artista Fayga Ostrower? Justifique.

Como uma pessoa muito culta, pela forma de falar, pelas técnicas que conhece e, também, pelas pessoas que conhece.

9) Você diria que o documentário “O Universo da Arte – Fayga Ostrower” é um bom documentário? Justifique.

Para quem gosta desse tipo de arte deve ser, mas achei muito entediante.

Aluno (1)

1) Você já conhecia a artista Fayga Ostrower?

Sim, já tive contato com o trabalho dela na aula de educação artística.

2) O que significou para você a experiência de assistir ao documentário “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”?

Significou muita coisa, pois é uma mulher muito inteligente. Por exemplo, ela estava falando de serigrafia e disse que a sua criação ocorreu há 3 mil anos, que foi inventada na China e que, para fazê-la, se utilizava a seda.

3) Há alguma parte do documentário que você destacaria pela qualidade de informação que veicula, ou por tê-lo (a) sensibilizado de alguma forma? Descreva.

Achei tudo importante, pois ela transmite um sentimento muito grande e de muita sabedoria. Mas o que mais me chamou atenção é que você deve colocar seu sentimento na arte, expressar o que você sente.

4) Você já viu uma gravura em metal ou uma xilogravura?

Sim, no Museu do trabalho (Núcleo de Gravura) em que fui com o colégio. Achei muito legal, pois gosto de fazer matrizes; costumo fazer em casa desenhos em que retiro com estilete a parte que quero que não saia no objeto que estou fazendo.

5) A partir da assistência ao DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”, você saberia distinguir os processos de gravação em madeira e em metal? Em caso positivo, registre essas diferenças.

Em madeira você faz traços com um tipo de estilete e retira o que você não quer que saia no desenho, tipo um carimbo. Em metal você passa uma resina e retira com uma ponta de metal o que você quer que saia em seu desenho. É o contrário do que se faz na madeira.

6) Você poderia afirmar ter aprendido algo novo a partir do DVD “O Universo da Arte – Fayga Ostrower”?

Sim, pois se você não sabe como fazer a litografia, que é um desenho na pedra, neste DVD ela explica isso e outras coisas como gravura na madeira e em metal e a serigrafia, que surgiu há 3 mil anos na China.

7) Você poderia utilizar de alguma forma as informações do DVD em sua vida?

a) Em caso positivo, indique em que situação.

b) Com que finalidade as usaria?

a) Se eu tivesse vontade de fazer uma gravura na madeira ou no metal, ou ainda na pedra e serigrafia.

b) Para viver do que sinto e do prazer de fazer o que as pessoas não precisam entender, apenas admirar.

8) Como você caracteriza a artista Fayga Ostrower? Justifique.

Como uma mulher muito inteligente, muito sábia, pois cada assunto sobre o qual se referia, explicava. Sabia muitas coisas da vida. Dizia frases que depois de ouvi-las, você ficava refletindo.

9) Você diria que o documentário “O Universo da Arte – Fayga Ostrower” é um bom documentário? Justifique.

Sim. Fayga Ostrower falava sobre a vida e que a criatividade não está só na criança ou no adolescente, mas, também, existe no decorrer da vida. Isso foi uma das coisas que achei importante; gostei do DVD, pois gosto de conhecer novos aspectos da vida. Por exemplo, soube que o primeiro traço dado em uma composição já dá a noção do que vai ser o desenho.