

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM PEDAGOGIA DA ARTE

RENATA CORREA

**INVESTIGAÇÕES A PARTIR DOS ARTEFATOS VISUAIS CONSTRUÍDOS
PELOS APRENDIZES**

Porto Alegre
2008

RENATA CORREA

**INVESTIGAÇÕES A PARTIR DOS ARTEFATOS VISUAIS CONSTRUÍDOS
PELOS APRENDIZES**

Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em Pedagogia da Arte, do programa de Pós- Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Profa. Dra. Luciana Gruppelli Loponte

Porto Alegre
2008

AGRADECIMENTOS

A minha família, por compreender os meus desejos e realizações, como também a minha ausência nas confraternizações.

Agradeço a minha orientadora Luciana Gruppelli Loponte, pela ajuda e compreensão na resolução desta monografia.

Aos meus queridos colegas, que fizeram parte da minha vida nesta caminhada, contribuindo muito para o meu crescimento profissional

A todos os professores do curso, por nos proporcionarem novos conhecimentos nas distintas linguagens artísticas, incentivando-nos com suas pesquisas.

Aos alunos que se propuseram a participar de minha pesquisa, pela interação com as ações propostas e pelos sentidos que produzimos juntos.

RESUMO

O presente estudo parte de interrogações sobre algumas frases repetidas pelos aprendizes nas minhas aulas de artes do Ensino Fundamental: “eu não sei pintar” e “a cor estraga meu trabalho”. Através dessa premissa, que considere um forte assunto de pesquisa, realizei entrevistas, debates, pesquisas nos artefatos visuais do cotidiano, práticas artísticas e análises das construções imagéticas dos aprendizes. A idéia que persigo diz respeito a uma nova percepção do olhar sobre os artefatos visuais cromáticos do cotidiano tais como roupas, logomarcas, imagens de revistas, papéis de balas etc, entendendo que esses artefatos são de grande relevância para a compreensão da estrutura da comunicação visual, um poderoso agente para análises discursivas.

De acordo com os resultados dessas novas significações experienciadas e racionalizadas pelos aprendizes através das cores e das imagens, investigo as suas abordagens e faço correlações aos escritos de Fernando Hernández, um dos principais expoentes no assunto cultura visual. Ao final do trabalho, exponho as possibilidades de outras significações sobre as narrativas que permeiam a visualidade através das novas formas de posicionamentos e opiniões perante a sua compreensão e a sua atuação na disciplina de artes visuais.

PALAVRAS-CHAVE: cor - pedagogia - cultura visual

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	6
1 ELEMENTOS PARA A VISUALIZAÇÃO CROMÁTICA.....	8
1.1 Primeiras movimentações.....	11
2 OPERANDO COM OS ARTEFATOS VISUAIS.....	17
2.1 Produções imagéticas dos aprendizes.....	18
3 INVESTIGAÇÕES DOCENTES.....	27
3.1 Iniciação crítica à cultura visual.....	29
3.2 O que se pode aprender nessas narrativas?.....	30
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	31
REFERÊNCIAS.....	33

INTRODUÇÃO

Esse trabalho é um convite a todos que queiram, de alguma forma, refletir sobre as questões da visualidade. Está constituído por algumas compreensões, questionamentos e experiências que vivi ao longo do ano de 2008 como professora de arte na Escola Estadual de Ensino Fundamental Dr. Gustavo Armbrust, situada na zona norte de Porto Alegre. Trabalhei com adolescentes de 13 a 15 anos da oitava série, turma 81 e 82, para a pesquisa do curso de especialização em Pedagogia da Arte na UFRGS, que culminou nesta monografia.

Todas as experiências me afetaram de alguma maneira devido às diferentes formas de receptividade dos aprendizes. Fizem-me refletir sobre as diferenças mais que evidentes na maneira como são abordadas as práticas artísticas no que se refere ao campo cromático visual.

Inicialmente escolhi a temática das cores nos artefatos visuais como foco desse trabalho devido ao manifesto desinteresse dos aprendizes de oitava série, junto à questão cromática.

Problematizo as sentenças: “a cor estraga meu trabalho” e “fica feio pintado” e analiso as relações das cores no contexto visual.

Pergunto-me: Será que essas compreensões de pintura interferem na prática artística? Será que a maioria entende que as cores podem somente ser pintadas? A idéia da prática pictórica está condicionada à utilização de materiais tradicionais como pincel, lápis de cor? Essas foram algumas questões prioritárias que inicialmente me moveram no desenvolvimento da pesquisa.

A partir dessas indagações, tomo minha prática pedagógica como campo empírico para o início do primeiro objeto de análise focado na questão da cor. Trabalho com a hipótese de que os adolescentes, imersos na cultura visual contemporânea, não consideram a influência que as cores enunciadas ostensivamente em seu contexto exercem, e que pintá-las não é a única forma de trabalhar com a cor na arte.

Perceber, enfim, com novos olhares, como os adolescentes pensam e utilizam as cores nos artefatos do cotidiano, para então poder ressignificá-los. A partir desse momento, percebi que a pesquisa começa a ir para outro caminho, não se detendo somente em relação à questão do uso das cores mas assumindo como foco principal a cultura visual e as suas formas de interpretação.

Ao final dessa experiência pedagógica, faço uma busca minuciosa a partir das conclusões e observações dos aprendizes sobre tudo o que foi visto, sentido e lido através das imagens e dos trabalhos analisados.

No primeiro capítulo apresento um breve histórico de minha formação e das escolhas que tomei ao longo do curso de especialização e que me levaram a desenvolver essa temática na esfera da cultura visual.

No segundo capítulo retorno às concepções acerca das “teorias das cores”, fundamentadas nos estudos de Israel Pedrosa e de “cultura visual”, a partir dos estudos de Fernando Hernández. Também é abordada a questão de identidade cultural sob a ótica de Stuart Hall, entre outros.

Esses conceitos foram se entrelaçando e me levaram a abranger as propostas cromáticas sob um enfoque cultural e de maneira situada, numa aproximação com a realidade vivida pelos aprendizes.

Para conhecer melhor a concepção dos adolescentes quanto às questões cromáticas, estabeleci debates com os grupos sobre as cores das roupas que eles estavam usando, as *grifes* (os tênis, cadernos, mochilas, os bonés), objetos que eles costumavam levar para o contexto escolar, o ambiente virtual, as imagens virtuais de câmeras digitais de telefones celular, imagens de revistas, papéis de balas e outros objetos descartáveis. Estabeleceu-se uma conversa em que vários alunos responderam a algumas questões de maneira individual e descritiva sobre suas preferências, dentre elas, cores nas roupas, concepções de gosto, estética, informações visuais nas diversas mídias, como tv, internet, *out-doors*, cartazes etc. Assistimos a documentários sobre o processo artístico de Vik Muniz e Carmela Gross, imagens de obras de Beatriz Milhazes, Tony Cragg, Leda Catunda e Vik Muniz. Ou seja, a idéia era trabalhar utilizando ao mesmo tempo elementos visuais trazidos para o contexto escolar, elementos do cotidiano externo e elementos especificamente do plano da arte.

Ainda como exercício foram realizadas análises das outras possibilidades de os adolescentes apresentarem suas concepções de pintura a partir dessas informações visuais refletidas e experienciadas.

Com essa investigação, desejo afirmar a possibilidade de realizarmos alternativas pedagógicas considerando o fato de que estamos envoltos em informações as mais diversas e que podemos aproveitá-las no estudo e na prática das artes visuais plenamente integrados ao eixo interdisciplinar.

1 ELEMENTOS PARA VISUALIZAÇÃO CROMÁTICA

A cor, sob muitos aspectos, é um fenômeno percebido através de diferentes experiências visuais, dependendo do modo de agir e reagir dos olhos a partir da distribuição da luminosidade e da sombra. Assim como refere Pedrosa “[o] elemento determinante para o aparecimento da cor é a luz. O próprio olho, que capta, é fruto de sua ação, ao longo da evolução da espécie” (1989, p. 23).

Também outros pensadores analisaram a teoria das cores, entre eles Newton, que preocupou-se em estabelecer critérios para a produção da cor como fenômeno físico; Goethe, que procurou demonstrar como as cores aparecem junto à luz, distinguindo as condições em que o fenômeno da cor se apresenta como órgão específico, órgão da visão, pois que o olho é um órgão vivo (contrapondo-se às teorias de Newton, quanto às experiências com lentes e prismas). Para Schopenhauer, do ponto de vista do sentido visual, luz e cores são fenômenos de consciência (sensações, percepções) cujas condições são ocorrências fisiológicas na retina e no sistema nervoso, sendo provocadas, por sua vez, por processos físicos (GOETHE, 1993, p.18).

Levada pela lógica de Schopenhauer, nesse sentido, eu não concebia a idéia de que os aprendizes resistissem às cores, pois acreditava que necessariamente tivessem algum tipo de percepção e sensação em relação a elas, através de processos físicos.

Entendo que, na esfera da arte as cores são fundamentais, fazem parte de um sistema vital. Não consigo conceber a idéia de arte sem elas. Senti a necessidade então em trabalhar o assunto *cores*, através de métodos não tradicionais, procurando evitar as práticas convencionais como o uso de lápis de cor, hidrocores, etc. Iniciei o processo mostrando aos alunos que eles são afetados pelas cores a todo o momento e em todos os lugares do seu cotidiano. Percebi que os alunos começaram a se interessar pelo assunto.

Ao discutir sobre as *grifes* das roupas, sobre as preferências por logomarcas como *Adidas, Nike, Puma, Nokia, Iq, Faber Castell, Pepsi, Ace*, entre muitas outras, fizemos análises desses sentidos com relação às cores e aos significados que podíamos atribuir a elas e aos formatos. Examinamos esses produtos no âmbito do mercado, como seria o processo desde a criação até chegar ao consumidor final, o que é feito com os produtos após o desgaste do seu uso e o cansaço visual depois de tanto tempo.

Nessa pesquisa pude observar que os adolescentes “consomem” conscientemente tais artefatos visuais por que os absorvem sistematicamente na tv, na internet, nas revistas, e esse comportamento tem como intuito principal uma possibilidade de aceitação por parte dos grupos sociais de cada contexto. É mais um dos mecanismos para a formação das identidades, é uma forma de o adolescente sentir-se inserido e até mesmo mais “poderoso” diante dos outros se possuir tais e tais signos de distinção, podendo se estabelecer, nesse campo competitivo, uma disputa visual que, no fundo, visa a conquista de respeito, a valorização e a admiração do grupo.

Outra questão importante que contribui para esse quadro, quase que genérico no comportamento das crianças e dos adolescentes da atualidade, é a cumplicidade de ação percebida no âmbito familiar. Os familiares responsáveis costumam negociar com os aprendizes, agindo num sistema de trocas (escambo). Se ele fizer tal coisa, ganhará outra coisa. Negociação e chantagem por parte do aluno e falta de responsabilidade por parte dos responsáveis na formação do mesmo, um sistema negligenciado duplamente. Estamos experienciando uma época de conflitos em que os valores e os sistemas da escola moderna não se sustentam mais, gerando confusões e grandes vazios. Somos reconhecidos pelo que adquirimos e não pelo que somos intrinsecamente. Assim como diz Hall:

[...] através da imagem veiculada pela mídia; o bombardeio dos aspectos mais rotineiros de nosso cotidiano por meio de mensagens, ordens, convites e seduções; a extensão das capacidades humanas, especialmente nas regiões desenvolvidas ou mais “ricas” do mundo, e as coisas práticas- comprar, olhar, gastar, poupar, escolher, socializar [...] (HALL, 1997, p. 22)

Devido a tantas informações midiáticas que fazem parte do nosso cotidiano, não conseguimos mais parar para refletir sobre tudo o que vemos, compramos, gastamos. É um assunto mais amplo e complexo do que podemos dar conta em um mundo pragmático de ritmo imediatista.

Na intenção de constituir formas de ver, de dominar a visualidade, atribuir sentidos no universo visual e perceber como os artefatos visuais modelam os sujeitos e os modos de ver a realidade, fizemos debates, reflexões e pesquisas sobre esses artefatos, antes mesmo de propriamente definir o projeto de criação, buscando através desses procedimentos definir algumas estratégias criativas, utilizando os materiais desprezados por eles mesmos e podendo acrescentar outros. Durante minhas aulas de artes observei a quantidade de papéis de balas e

bolinhas de papel que eram jogados pelos alunos entre si e acabavam espalhados no chão na sala de aula e fora dela, sendo que algumas páginas ainda em branco. Ficou estabelecido que todos os alunos iriam guardar esses papéis dentro de uma sacola plástica, pendurada perto da classe do professor. Quando estava lotada, era trocada por outra previamente vazia. O material recolhido passou a ser utilizado nos trabalhos.

Dividimos a turma em trios, duplas, grupos ou individuais, pedi que fizessem um pré-projeto para saber um pouco das idéias e propostas. Para minha surpresa a turma se interessou muito pelo assunto, “cores na cultura visual”. Através das pesquisas sobre os produtos, eles modificaram seu modo de olhar, tornando-se mais críticos, mais observadores, mais sensíveis diante de outras formas, cores e dos diversos meios da cultura visual. Através das palavras de Fernando Hernández expus a sua compreensão sobre cultura visual, sobre a aprendizagem de estratégias de interpretação diante dos “objetos” (físicos ou mediáticos) que configuram a cultura visual.

Diante de tantos alunos com pensamentos diferentes, crenças e opiniões sobre variados temas que fazem parte da nossa vida, mas que muitas vezes não são discutidos, percebi como uma simples abordagem de aula pode ser capaz de gerar tantas polêmicas. Conforme Hall, somos seres interpretativos, instituidores de sentido, toda a ação social é cultural, todas as práticas sociais expressam ou comunicam um significado e, nesse sentido, são práticas de significação.

No curso das atividades os alunos perceberam que poderiam estar trabalhando num âmbito mais amplo da cultura, devido ao esforço e às mudanças de hábito de toda a comunidade escolar em juntar papéis para que eles pudessem expressar suas novas representações e significados visuais a todos aqueles materiais que eram desconsiderados até então.

Sobre a representação, Stuart Hall considera que: nem as coisas por si mesmas “nem os usuários da linguagem, podem fixar o sentido da linguagem. As coisas não têm significado: nós construímos o sentido usando o sistema de representação - conceitos e sinais” (1997, p.25).

Não podemos confundir o mundo material no qual as pessoas e as coisas existem, as práticas simbólicas, os processos de representação e os sentidos que as linguagens fazem referências. Nós construímos os significados das coisas.

A expressão “cultura visual” refere-se às práticas, às interpretações críticas subjetivas e culturais. Entre elas estão as análises das formas simbólicas da linguagem, das obras artísticas, imagens da cultura popular, produções visuais, realizações dos próprios alunos, professores etc. Concordo com Brighthon (apud HERNÁNDEZ, 2007, p.19) que diz que a idéia de “cultura visual” é uma forma de discurso, um espaço pós-disciplinar de investigação, a questão de “quem é o que vê e quem vê”. Assim como fazem os catadores de “lixo”, que criam narrativas paralelas, complementares e alternativas, para transformar fragmentos em novos relatos mediante estratégias de apropriação. Relatos que lhes permitem reinventar o mundo e transformar-se, distanciados de dualismos, subordinações e limites.

Podemos também pensar nas formas de regulação dos meios de comunicação (tv e rádio, por exemplo) junto aos governos, o poder que essas mídias têm em construir uma verdade, omiti-la e modificá-la. “[...] é importante sabermos como a cultura “regula” nossas condutas, ações sociais e práticas e, assim, a maneira como agimos no âmbito das instituições e na sociedade mais ampla” (HALL, 1997, p. 43).

A regulação é tão inevitável que precisamos ter alguma forma de “cultura” em nossas mãos para conseguirmos de algum modo influenciá-la, moldá-la e regulá-la. Sem dúvida, isso implica em questões que funcionam no interior dos “jogos de poder”, entretanto, não precisamos ser “limitados”, no sentido de expor nossas opiniões, podendo operar com exercícios positivos e fecundos, iniciando por nossas condutas sociais e culturais.

As ações humanas são guiadas inconscientemente pela compreensão que fazemos automaticamente junto às tarefas do cotidiano. Nossas ações foram institucionalizadas, sedimentadas naquilo que em nossa cultura é “tido como certo”.

1.1 Primeiras movimentações

Após os debates promovidos na sala de aula, pedi aos aprendizes que escrevessem tudo sobre cores, o que lhes viesse em mente naquele momento. Percebi que as opiniões dos aprendizes divergiam, causando uma desconforto espontânea, polêmicas e discussão, o que a meu ver era muito enriquecedor, em vista das possibilidades variadas que surgiam ao prosseguir com o assunto.

Perguntei a eles se as cores transmitiam algum tipo de sentimento. Por que alguns não gostavam de pintar e outros não gostavam de algumas cores? Qual a dificuldade no momento pictórico e qual a opinião pessoal de cada aprendiz.

Cinco responderam que quando pintavam sentiam-se à vontade por ser algo divertido e que, por eles, ficariam pintando o dia todo e qualquer tipo de desenho; cinco disseram que não gostavam de misturar as cores, porque a pintura ficava mais escura e não ficava bonita, preferiam as cores “prontas” (sem misturas); cinco aprendizes informaram que não sabiam pintar porque estragavam o desenho, manifestando um temor recorrente aos “modelos dos grandes mestres da pintura”, o modelo acadêmico europeu, referindo-se às imagens apresentadas durante a trajetória escolar, quando eram tomadas como ícones da perfeição na arte. É válido lembrar que dependendo do modo como os professores ilustram as aulas de artes com esses grandes mestres, como expressões de algo “divino”, obras realizadas por pessoas “iluminadas”, nascidas com o dom, esta perspectiva poderá tornar a arte como algo inatingível, pois o aprendiz entende que a qualidade de sua produção está balizada a partir desses referenciais. E se nesse momento não houver um desdobramento incentivador, isso poderá fazer com que o aprendiz venha a desistir dessa prática, sendo que o objetivo das aulas é aproximá-lo das artes através de uma reflexão estético/crítica.

Os desenhos mimeografados apresentados na educação infantil (existentes até hoje) em que o aluno é induzido a pintar somente dentro das linhas e no mesmo sentido gestual, não podendo “borrar” fora do desenho, contribuem, como resultado dessa forma limitada de expressão, a que os aprendizes permaneçam ainda resistentes as diversas outras possibilidades que se apresentam junto à prática pictórica. Seis aprendizes disseram que gostavam de colorir, pois tinham facilidade com o manuseio dos materiais utilizados nas aulas, como tintas e lápis de cor; um aprendiz disse que não gostava de pintar quando se sentia obrigado, que esse tipo de trabalho deveria ser feito com prazer, não por obrigação, que a pessoa deveria gostar do que faz e não somente para ganhar nota boa, e, por último, um aprendiz disse que simplesmente não pintava, sem maiores informações.

Conforme anteriormente citado, fiz algumas observações quanto à aprendizagem que tem como suporte imagens de obras modernistas. De acordo com Efland (apud Richter, 1993, p.50), os esteticistas modernistas condenaram as preferências artísticas do público leigo em arte e promoveram uma posição de superioridade para as artes visuais, enquanto no pós-modernismo busca-se dissolver as fronteiras entre a arte dita erudita e a popular. Ambos os enfoques são essenciais. Tanto o contexto modernista, tido como excelência artística e que

requer um domínio de linguagem, quanto o enfoque plural postulado pelo pós-modernismo devem ser abordados, permitindo uma abrangência de estilos e de leituras interpretativas. O grande desafio do ensino da arte, atualmente, é o de contribuir para uma construção crítica da realidade através do livre emprego desses dispositivos culturais no aprendizado.

Diante de tantas possibilidades, resolvi mostrar dois documentários sobre o processo artístico de Vik Muniz e Carmela Gross, expoentes da arte contemporânea, que enfatizam a forma como eles trabalham a cor, sem o uso de pigmentos cromáticos.

Assistimos ao documentário “Ilusões fotográficas”, uma entrevista com Vik Muniz feita na Barra da Tijuca (RJ), em 2002. Artista brasileiro, iniciou sua carreira artística através do teatro e está atualmente radicado em Nova York. Apresenta-nos suas idéias, dizendo que “as imagens estão dentro de outras histórias”, “uma coisa está sempre representando outra coisa, as imagens enganam os olhos e mexem com os sentidos, havendo representações tanto nas formas abstratas como também há abstrações nas representações. Nada é acidental, é uma questão de controlar a maneira como você está olhando. Dessa maneira o espectador tem o poder sobre essas coisas. Quando a imagem tem capacidade não só de te fornecer o conteúdo dela própria, mas te fazer indagar sobre a origem, sobre a essência do que ela está fazendo, você tem um objeto que funciona como arte” (transcrição da fala de Muniz). Vik Muniz utiliza também materiais recicláveis considerados “pobres” na criação e na visualização da imagem.

Para esse artista, um objeto funciona como arte quando ele tem capacidade de questionar o espectador através das representações, dos sentidos, da estética, dependendo de como se vê, pois representamos as coisas através das abstrações. Como também para Hernández quando diz que “as representações visuais têm a ver com a constituição dos desejos, na medida em que ensinam a olhar e a olhar-se, contribuindo para a construção de representações sobre si e sobre o mundo (aquilo que constitui a realidade)” (2007, p. 32). Então podemos agregar a essa idéia, que através da arte adicionamos sentimentos à realidade vivida, à subjetividade, como um “espelhamento rebatido”, uma troca constante de informações.

Utilizei esse recurso midiático (DVD) para ampliar as possibilidades de compreensão sobre a complexidade do fazer artístico, como também para mostrar a opinião do artista de forma mais direta e em seu ambiente de trabalho, objetivando com isso uma maior reflexão por parte dos aprendizes com seus próprios trabalhos. A artista Carmela Gross faz uma

instalação “cobrindo” todo o atelier com papel *kraft*, ocultando todos os artefatos que pudessem interferir na visualidade.

Após as reflexões geradas a partir da exibição dos documentários, os aprendizes acharam muito interessante a possibilidade de colorir com outros materiais e, especificamente com relação ao DVD sobre Carmela Gross, eles ficaram espantados ao perceber como tudo poderia ser apagado em um ambiente e em como a cor de certa forma se instaura como um elemento vital na relação com os objetos.

Num terceiro momento levei imagens de obras de alguns artistas que também não utilizavam pigmentos, mas outras possibilidades cromáticas.



Figura 2 – Leda Catunda - Jardim das vacas, 1988

Técnica acrílico sobre tela

Nesta obra Leda Catunda utiliza retalhos de couros e tecidos de várias cores. Nos remete à natureza pela variedade de cores e tons de verde.



Figura 3 - Tony Cragg - Piedras Nuevas, 1982

Nesta obra o artista utiliza fragmentos de objetos, ressignificando a leitura com uma nova imagem cromática.



Figura 4 - Nuno Ramos – sem título

Nesta obra de grandes dimensões o artista se apropria de materiais como espelho, tecidos, plástico, metal, folhas de ouro e prata sobre madeira.



Figura 5 - Liberty, 2007- Colagem sobre papel

Nesta obra, Beatriz Milhazes utiliza diversos modelos de papéis coloridos.

Diante de algumas imagens, os alunos perceberam as possibilidades de trabalho com formas coloridas através de materiais diversos. Nesse momento, os aprendizes teriam que pensar nos objetos a serem trabalhados a partir da ressignificação de potencialidades próprias. Como diz Ostrower,

Nessas ordenações a existência da matéria é percebida num sentido novo, como realização e potencialidades latentes. Trata-se de potencialidades da matéria, bem como de potencialidades nossas, pois na forma a ser dada configura-se todo um relacionamento nosso com os meios e conosco mesmo. (OSTROWER, 2008, p.34)

Pontuando algumas observações a autora refere-se ao jogo de relações entre matéria, formas e meios de utilização juntamente com as potencialidades de cada um. Podemos pensar que o que caracteriza a forma pode ter um significado tão expressivo que naturalmente se comunica e nos leva ao pensamento imaginativo. A intuição caracteriza os processos criativos por meio de ordenações, otimizamos um modo não verbal.

2 OPERANDO COM OS ARTEFATOS VISUAIS

Solicitei aos aprendizes que fora da escola registrassem, através de fotografias de seus aparelhos celulares, o que tivessem vontade, o que mais chamasse sua atenção, podendo ser a qualquer hora e qualquer lugar.

Pretendi buscar, com essa prática, a promoção de um pensamento reflexivo nos diferentes níveis de consumo visual da atualidade, sendo que este poderia ser desenvolvido a partir da análise dos vários objetos absorvidos no cotidiano.

No encontro seguinte, colocamos em questão o apelo das mídias aos interesses dos jovens, objetivando com isso o reconhecimento da importância de uma interpretação crítica dessas visualidades no seu cotidiano, oportunizando situações próprias para a construção coletiva e individual de conhecimento, principalmente com respeito à cultura visual e ao fazer artístico.

Neste encontro, pedi que eles fizessem um trabalho, podendo ser em grupo ou individual, na intenção de potencializar a criatividade através do estímulo ao pensamento crítico interpretativo, à liberdade e à percepção visual. A intenção dessa proposta foi de proporcionar a reflexão e interação, despertando no aluno a vontade de relacionar-se com a produção artística contemporânea, empreendendo manifestações próprias em estreito contato com os materiais diversos do seu contexto e a experiência sensorial com as cores e com as formas de diversos materiais.

É a finalidade do professor de artes representar um facilitador de experiências reflexivas críticas, oportunizar aos alunos, como aponta Nancy Pauly (apud: HERNÁNDEZ, 2007, p. 25), a “terem a compreensão de como as imagens influem em seus pensamentos, em suas ações e sentimentos, bem como a refletir sobre suas identidades e contexto sócio-históricos.”

Para Ostrower (2008), a criação é uma questão intrínseca ao indivíduo, envolvendo o contexto cultural, os conhecimentos e valores do mesmo. Na relação com os alunos, para que o objetivo seja alcançado, será preciso estimulá-los com o desenvolvimento de trabalhos próprios atentando para a evolução de cada etapa.

A criação nunca é apenas uma questão individual, mas não deixa de ser questão do indivíduo. O contexto cultural representa o campo dentro do qual se dá o trabalho humano, abrangendo os recursos

materiais, os conhecimentos, as propostas possíveis e ainda as valorações. (OSTROWER, 2008, p.97)

Nesta fase, investigo as análises que os aprendizes fizeram sobre seus próprios trabalhos como a reflexão sobre o mesmo, se surgiram algumas modificações no modo de olhar as imagens do cotidiano, como surgiram as composições, se houve alguma mudança no modo de olhar, sobre o seu envolvimento durante a prática e após a realização dos trabalhos e se perceberam as imagens de um modo diferente.

2.1 Produções imagéticas dos aprendizes

Durante as aulas os aprendizes foram apresentando suas manifestações visuais, como veremos:



Figura 1: “Pepsi”



Figura 2: “Windows”



Figura 3: “Ace”

Os trabalhos acima foram criados pelo próprio aluno, a partir de suas roupas. Foram selecionadas camisetas coloridas que faziam referência a marcas muito conhecidas escolhidas propositalmente devido à presença desses produtos no cotidiano do aprendiz. Assim os objetos foram ressignificados sob essa outra utilização, colocados em outro contexto, apropriando-se das cores sem necessariamente “pintá-las” através de métodos tradicionais.

Após o trabalho pronto, o aprendiz E¹, 15 anos, diz ter ficado bem empolgado com o resultado final, que entendia melhor o domínio e o controle que as propagandas exerciam nas pessoas.

¹ A letra maiúscula refere-se à primeira letra do nome do aprendiz, não indicado por determinações éticas.



Figuras 4, 5 e 6: “Refletindo a realidade”, diferentes ângulos do mesmo objeto trabalhado.

Neste outro trabalho um grupo de meninas utilizou várias imagens recortadas de revistas, agrupadas de acordo com o assunto a ser trabalhado:

No assento da cadeira: as meninas separaram figuras do universo feminino, como cosméticos, celulares, jóias, sapatos, figuras de modelos estereotipadas pela mídia e somente duas figuras masculinas representando a imagem do “homem ideal”.

No encosto: um agrupamento de imagens do mundo infantil como cadeirinhas, papinhas, produtos para higiene, sapatinhos contrapondo com uma imagem de menina que faz pose de adulta, utilizando maquiagem, o “batom vermelho” e uma blusa tigrada.

Na parte detrás do encosto: a representação da realidade percebida da situação do país e de várias partes do mundo como: a miséria, a fome, a prisão, greves, pessoas lutando para sobreviver... A figura central nos revela uma imagem (em P/B). Uma mulher sentada, de olhos vendados, mãos amarradas, que não consegue fazer nada devido a sua condição, e a última imagem mostra lábios femininos com uma fita adesiva no formato de um xis e uma frase que diz: “Quem cala consente”.

Tantas informações, escritas e imagéticas, reveladas nesse trabalho cultural visual de D, I e R, 15 anos, necessariamente nos levam a refletir sobre nossos comportamentos e atitudes diárias, o que estamos fazendo pra que a situação dos “mundos em que vivemos” possa melhorar.



Figuras 7 e 8: “O globo do consumo”.

Neste trabalho duas meninas utilizaram uma bola de vôlei, colocaram várias bolinhas de papéis de cadernos, reciclados diversos, papéis de balas, de chocolates, embalagens de sucos. Elas exploraram esses materiais promovendo uma nova significação, representando o planeta e o sistema desenfreado pelo consumismo através da utilização de embalagens com seus rótulos e marcas.

“Estávamos em meu quarto quando minha colega agarra a bola de vôlei que estava sobre a cama e então começa a jogar... Quando, de brincadeira, surge a idéia de iniciarmos o trabalho com uma bola. Depois da preguiça, do desânimo inicial, surgiu a insegurança, pois fomos trabalhando intuitivamente e no final ficamos surpresas com toda nossa reflexão. Percebemos que em tudo há uma intenção, de vender, de lucrar, atrair o consumidor, pelas logomarcas e cores.” (C. e N, 15 anos)



Figuras 9 e 10: “As marcas do stencil”.

No desenvolvimento deste trabalho o aprendiz utilizou uma calça branca e explorou a técnica do *stencil* através das repetições para ilustrar os logotipos que chamavam sua atenção. Fez uma intervenção numa peça de roupa.

“Minhas composições surgiram numa noite antes de dormir, coloquei uma calça branca e então percebi que interferir com tinta vermelha iria ficar muito bonito. Pelo fato de eu ter experiências com *grafitti* (eu possuo grande quantidade de tintas spray) e também por gostar de utilizar a técnica do *stencil*, fiquei muito envolvido em todas as etapas da intervenção, percebi um sentimento de orgulho ao terminar. Com este trabalho estou mais atento às roupas que eu não gostava, pelo modelo ou cores, e agora estou mais contemplativo com as coisas a minha volta.” (F, 16 anos)

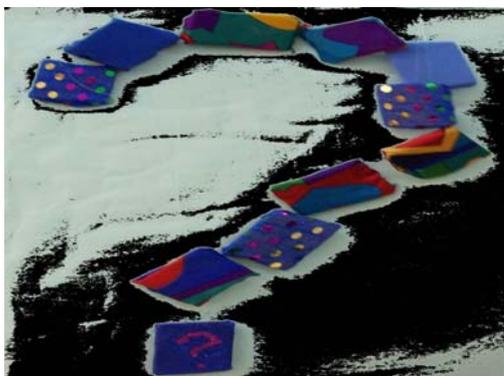


Figura 11: “Olhos da Sociedade, por que ninguém entende?”

Neste trabalho os aprendizes questionaram as possibilidades do que seria cultura visual, através da execução de um artefato. Eles envolveram tecidos coloridos em alguns retalhos de madeiras, formando um ponto de interrogação, questionando as cores na cultura visual. O fundo em preto e branco foi trabalhado digitalmente na fotografia da obra.

“Neste trabalho me percebi bastante envolvida, fui experimentando os tecidos nos quadradinhos de madeira até que ficasse uma combinação boa. Quando ele estava pronto um sentimento de satisfação, dever cumprido e a alegria tomou conta. Após esse trabalho me vi muitas vezes analisando figuras e no momento que você está analisando percebe outras idéias e isso é cultura visual.” (F, 16 anos)



Figuras 12, 13 e 14: “O Jogo da Ilusão”, três imagens da caixa.

Para elaborar o conjunto acima os aprendizes executaram saídas de campo, visitaram e fotografaram supermercados, lojas de roupas, vitrines, *out-doors*, luminosos, embalagens de produtos alimentícios, logomarcas.

Eles usaram uma enorme caixa de papelão para cobrir com todas as imagens obtidas através das pesquisas, avaliaram e refletiram os significados de todo esse conjunto visual como também buscaram letras de músicas que questionam o sistema de consumo.

Segundo os alunos, somos rodeados por logomarcas e no que se refere à sua divulgação, há uma compreensão de que a sua absorção se dá porque o produto é conceituado como bom. As propagandas manipulam fazendo com que ajamos por impulso, alimentando a insaciedade das pessoas movidas por um desejo que se desfaz no ato da compra, até surgir o próximo anseio de consumo.

Os aprendizes acrescentaram partes de letras das músicas: “*Agora todos fazem propaganda*”, “*Uma nação controlada pela mídia*” (Green Day - American Idiot) para complementar a reflexão. Elas dizem que nos tornamos escravos, que acabamos presos às marcas de distinção e que ainda pagamos para divulgar os produtos dos fabricantes. Que através da mídia somos submetidos a um controle mental e visual. As músicas “*Índios*”, do grupo Legião Urbana, cuja letra diz, “quem tem mais do que precisa ter quase sempre se convence que não tem o bastante” e “o ser humano vale menos que um produto de consumo”, e “*Que espécie de vermes são vocês?*”, de Charlie Brown Jr., que diz “sociedade consumo e desigualdade social... o que adianta ter dinheiro e ser um puta pau no cú, você toca toda sua riqueza neste jogo de ilusão... Viva para ganhar, viva para gastar, mas calma... que isso um dia vai acabar”, mostram isso claramente.

Essas composições ilustram bem o contexto na atualidade e nos alertam para enxergarmos a realidade que a sociedade está inserida, o ciclo vicioso desenfreado em que não valorizamos mais as pessoas por sua natureza íntima, e sim pela condição financeira aparente. Vivemos nesse jogo de ilusão.

“As cores nos produtos dos supermercados instigaram muito, tanto aos participantes quanto aos clientes, seguranças e funcionários que passavam por nós e ficavam observando com ar de desconfiança, curiosidade. Afinal o supermercado deveria bem ser um lugar para estudos, pois lá existem mais informações do que imaginamos. Fotografamos muito, mas quando acrescentamos as letras das músicas o trabalho adquiriu um complemento essencial, pois abrangeu a nossa verdadeira intenção de crítica ao sistema.” (I e D, 15 anos).



Figuras 15, 16 e 17: “Bonequinha da Sociedade”

A intenção com a realização deste trabalho consistia em fazer uma crítica às mídias que impõem que as mulheres sigam um padrão de beleza estereotipado como pintar os cabelos de loiro, ser magras, siliconadas, parecendo bonecas recém saídas de uma fábrica, ou seja, em série.

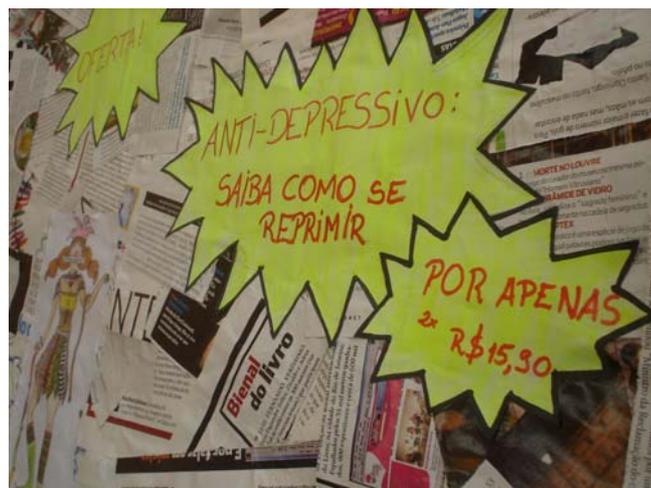
Um condicionamento brutal a que se submetem muitas mulheres que seguem os exemplos que as revistas prescrevem, como: “emagreça 5 quilos em uma semana”, “silicone em trinta parcelas”, atingindo as consumidoras menos esclarecidas. Esses discursos que circulam em torno da “mulher ideal” servem para confirmar a naturalização do corpo feminino como objeto de contemplação e desejo. Comprovamos isso através das mídias que

na verdade apenas dissimulam uma pretensa emancipação feminina com seus discursos “libertários” e “progressivos”, essas questões estão relacionadas aos jogos de poder que incorporamos sem pestanejar.

As alunas colaram imagens que prometiam beleza, soluções para cabelos, corpo, casamento, emagrecimento. Elas encaparam uma lata de metal com essas figuras e adicionaram a boneca Barbie, representando essas mulheres que se iludem com o excesso de vaidade imposto pela mídia.

“Este trabalho nos fez pensar o quanto que o sistema nos cobra em relação à beleza estética e por mais que critiquemos, isso irá continuar de forma infinita, não mudaremos isso, mas temos o poder de escolhas através do nosso modo de pensar. O que vale mais, nossa inteligência ou aparência? A futilidade ou a utilidade? O que é perfeição? Depois deste trabalho nos tornamos mais questionadores e críticos.” (D e B, 15 anos).

Segundo Hernández “A imagem da Barbie atua a modo de extensão do modelo de representação que as revistas como Playboy ou as mulheres relacionadas com o mundo da moda sobre a feminilidade mostram e que contribuem para a criação de um “ideal” de mulher” (2007, p.75).



Figuras 18 e 19: “Auto -ajuda: Saiba como reprimir-se”..

A idéia dos aprendizes neste trabalho consistiu em criticar os livros de auto-ajuda, muitos deles impregnados de idéias machistas, que dizem como a mulher deve ser, vestir, agir para ser aceita na sociedade, e, conseqüentemente, acabam impondo conceitos normativos.

Um desenho representa a mulher que se submete às diferentes tentativas de atender a essas práticas manipuladoras absorvidas através de livros de auto-ajuda de baixo custo.

“O fato das pessoas serem manipuladas tão facilmente me fez buscar alguma área onde pudesse me posicionar mais claramente, manifestando meus argumentos e indignação sobre o assunto, esses tais livros que estão sempre nas listas dos mais vendidos. Pensamos que grande parte do povo não está conseguindo ter o mínimo de auto conhecimento e é inevitável que alguém lhes diga o que fazer da sua própria vida, assumindo esse papel, infelizmente.”(R, 15 anos)



Figuras 20 e 21: “Nike, quem pode consumir?”

Este trabalho foi desenvolvido com a utilização de bolinhas de papéis retirados do “lixo” da sala de aula. Com esse material os alunos representaram a logomarca Nike e os diversos públicos que consomem marcas.

“Também pensamos na questão cultural, ou seja, a parcela de público feminino, masculino, afro-descendentes que consomem esta *grife* e que hoje é considerada uma das marcas dos “*bondes*”². Por este motivo escolhemos as bolinhas de cores, rosas, azuis, brancas e marrons, para representar as questões de gênero e etnia, como também,

² Gangues de jovens de camadas sócias diversas.

pensamos na pequena parcela de pessoas afro-descendentes que costumam comprar estes artefatos, considerados caros...quando realmente nos comprometemos com algo que nos interessa, isso acaba nos sensibilizando e também mudando nossa forma de ser.” (E, L, F, 15 anos e W, 16 anos).

3 INVESTIGAÇÕES DOCENTES

A partir das práticas realizadas pelos aprendizes inicio minha própria análise conforme os resultados adquiridos ao final dos relatos das experiências. Nesta monografia a escolha de “cultura visual” como campo de investigação significou uma grande oportunidade de repensar, a partir de outros ângulos, alguns problemas culturais e sociais, adquirindo apreciação crítica de todo o processo de articulação cultural, atentando para a importância dos significados eleitos nesse processo e dos sentidos da interpretação desses significados.

Na fase de investigação que sucedeu à apreensão das informações exploratórias, foi estabelecido um processo de tratamento dos dados recolhidos, o que determinou um aprofundamento teórico no campo da cultura visual. Percebendo a orientação dos objetivos de interpretação e análise que estava sendo desenvolvido na pesquisa procurei estabelecer uma via coerente em conformidade com o pensamento de Fernando Hernández. Hernández faz uma adaptação das pesquisas de Alvermann, Moon e Hagodd (apud Hernández, 2007, p 65) que apontam quatro perspectivas de ensino relacionadas à relevância que o professorado atribui à cultura popular. Abaixo citarei algumas adaptações de Hernández dessas perspectivas.

A perspectiva proselitista: Para esse educador as manifestações da cultura visual são uma influência negativa para os jovens devido às mensagens propaladas que favorecem a violência, os comportamentos conflituosos, a banalização das práticas sexuais, o consumismo mercadológico e uma vida esvaziada de relações humanas.

A partir desses entendimentos, os aprendizes são percebidos como seres passivos, como tabulas rasas incapazes de opor resistência diante dos apelos negativos da cultura visual. Essas “influências” não são consideradas como pertinentes no âmbito da aprendizagem.

A perspectiva analítica: Nessa perspectiva o educador valoriza a importância da cultura visual na vida do aprendiz e traz exemplos disso para trabalhar com os mesmos em sala de aula, atuando como um guia na seleção dos enfoques. A cultura visual é considerada como o objeto de análise. As relações de afetos, a fetichização³ do objeto por parte dos estudantes associada a essas manifestações é desconsiderada. Grande parte da formação educativa, relacionada à cultura visual dos jovens, insere-se nessa perspectiva.

³ Valoração sentimental atribuída aos objetos de consumo.

Sua intenção é a de que os estudantes aprendam a analisar criticamente os objetos, as imagens e as produções da cultura visual de modo a que se convertam no “espectador ideal (...) alguém que nunca é persuadido ou enganado, alguém que vê para além das “ilusões” que as mídias apresentam... (Buckingham, apud: Hernández, 2007, p. 67).

A perspectiva da satisfação: A ênfase é colocada nos “prazeres” que a cultura visual proporciona. “Quando manifestações da cultura visual são exploradas a partir deste enfoque, os docentes prestam atenção às posições dos estudantes e não tratam de forçá-los a analisar e criticar aquilo de que eles gostam” (ibidem, p.67) Considera que, se o educador não provocar o aprendiz a analisar criticamente as manifestações da cultura visual, estaria asseverando compreensões vazias em termos de conceito, mas plenas de motivação aos afetos prazerosos.

A perspectiva auto-reflexiva: “É estabelecida a partir da revisão dos enfoques anteriores e leva em conta contribuições procedentes da análise cultural pós-moderna e dos estudos feministas e culturais” (ibidem, p.68). Aqui os temas análise, satisfação, posicionamento e audiência são abordados objetivando o debate e o desenvolvimento de critérios de análise a partir do conhecimento dos aprendizes. A cultura visual é percebida como um fator real que afeta os estudantes na complexidade do aprendizado e na esfera da subjetividade. Essa abordagem promove uma reflexão acerca da cultura visual como um importante elemento operante nas relações de poder que se estabelecem e que afetam os aprendizes nas dimensões emocional, política, social e material, podendo gerar novos posicionamentos nas suas formas de entendimento e nas suas formas de atuação.

Procurando me centrar no amplo conceito possibilitado a partir dessas duas últimas perspectivas, a da satisfação e a auto-reflexiva, sobre a atuação docente e discente em relação à cultura visual, travei um diálogo com os aprendizes. Percebi que os artefatos criados por eles faziam forte relação com essas duas perspectivas, pois os estudantes iniciaram suas atividades relacionando os objetos que lhes causavam prazer como as *griffes*, aparelhos celulares, cores etc e, logo a seguir, partiram para um posicionamento auto-crítico. Como educadora, instiguei-os a que olhassem com maior atenção para as manifestações culturais e, num segundo momento, para fazerem suas análises, o que os levou a perceberem a forte influência que a cultura visual operava em suas vidas. A partir daí elenco dois itens importantes percebidos nos trabalhos dos aprendizes.

3.1 Iniciação crítica à cultura visual

Foram avaliadas as idéias e conclusões que os aprendizes obtiveram ao analisar os artefatos, debatendo em grupos as opiniões, definindo novos posicionamentos e compreensões. Em todos os relatos, percebi um processo de maturação que eles jamais haviam manifestado, através da seleção de imagens, objetos, letras de músicas, fazendo relação aos textos. Um processo de desacomodação derivado da descoberta de outras dimensões da cultura. Um exercício que exige um difícil equilíbrio para tratar com as informações acerca da cultura visual implicadas no campo da estética.

Também percebi que cada aprendiz estabeleceu o seu tempo de elaboração de idéias para organização dos artefatos. Alguns muito rapidamente sentiram o prazer do fazer artístico ao evocar na sua realização seus sentimentos em relação ao tema tratado, estabelecendo essas conexões.

A abordagem diferenciada frente à percepção das cores na cultura visual no cotidiano dos aprendizes permitiu aos mesmos novos olhares frente aos objetos escolhidos que assumiam novas significações, bem como também para mim, em relação a essas novas representações deles. A escolha das logomarcas, imagens de revistas, boneca, bolinhas de papéis etc, como formas possíveis de trabalhar a ressignificação, foram escolhas dos próprios aprendizes inspirados a partir dos debates em sala de aula. Foram estabelecidos vínculos entre as marcas que eles estavam utilizando nas roupas com temas sociais, como, por exemplo, assaltos incitados pelo interesse por esse tipo de produtos, um forte elemento mediador frente ao posicionamento despreocupado dos estudantes até então. Segundo Luke “se a escola se recusa a levar em conta os textos do cotidiano, tanto os da mídia como os da escola, então os educadores estarão mantendo a distância ao invés de construir pontes entre eles e os estudantes em termos de suas diferentes experiências e conhecimentos” (apud: Hernández, 2007, p.88).

Em conformidade com o pensamento da autora, acredito que o professor tem grande participação no processo de indagação entre o que está acontecendo no cotidiano dos estudantes e a maneira como podem ser construídas essas pontes, através de reflexões, experiências de aprendizagem sobre e a partir da cultura visual.

3.2. A aprendizagem através dessas narrativas

Considero que há mais informações do que percebemos na cultura visual, incluindo obras artísticas, que são mediadoras dos discursos e das posições dos sujeitos por meio da construção de narrativas que contribuem para a produção de representações. Isso implica a possibilidade de seriedade em algumas manifestações da cultura visual, explorando seus efeitos sobre a vida dos sujeitos, sobre as experiências de visualidade, políticas de prazer e práticas sociais. Aprender a pensar em termos de significados, explorar temas vinculados a situações de poder, como o racismo, as diferenças de classe e gênero, o conhecimento de visualidade e como esses fatores influenciam nossas formas de perceber o mundo.

Nos trabalhos apresentados pelos estudantes, eles “captaram” as variações dos assuntos analisados, recorrendo aos temas do cotidiano, abrindo espaços para debates, reflexões e novas compreensões, antes não trabalhados.

Explorar a visualidade na construção de olhares e sentidos sobre quem olha e sobre a realidade que se olha, através de múltiplos tipos de representações, como escritas, visuais, orais, corporais, virtuais etc. É preciso cultivar a curiosidade como se fossemos “detetives”, nisso implica certa inquietude sobre as coisas que estão ocultas ou que são impensadas. Segundo Bryson e Holly,

Para promover o equilíbrio de forma ativa - reconhecer os prazeres dos estudantes e, ao mesmo tempo, favorecer-lhes uma indagação crítica e performativa -, o professor deve abordar temas e problemas relevantes para os estudantes, propiciar reflexões a partir dos prazeres que encontram nas produções da cultura visual, ter critérios de discernimento e, além disso, desenvolver experiências de aprendizagem flexíveis que lhe permitam desempenhar diferentes papéis dentro do contexto pedagógico escolhido: um tema, um conceito-chave, um projeto de trabalho. (apud: Hernández, 2007, p. 89).

Através de tantos relatos e imagens das próprias criações dos aprendizes, me percebi como uma “catadora de cultura visual”⁴, no sentido de aguçar a extração de informações, antes não havendo sido refletidas por eles.

⁴ Aludindo ao título do livro de Fernando Hernández.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa, que nasceu de um estranhamento meu diante da postura hostil que os aprendizes manifestavam com relação ao uso das cores na realização de seus trabalhos em sala de aula, permitiu, a partir da introdução do tema da cultura visual como objeto de análise, que o assunto da cor, compreendido a partir desse âmbito, tivesse uma outra dimensão. Entendo que a experiência em trabalhar com os artefatos da cultura visual permitiu que a resistência diante das cores tenha sido superada e percebida sob novas formas de compreensão.

As possibilidades de novos entendimentos sobre o uso da cor, gerados a partir do aprofundamento no campo da cultura visual, puderam ser comprovadas com o produto final dos trabalhos realizados pelos aprendizes que buscaram expressar as suas novas disposições e compreensões conceituais aliadas ao senso estético. Nesse sentido, percebi que trabalhar com a cultura visual foi de extrema valia para chegar a esses resultados porque, ao mesmo tempo em que toca nas questões investigativas da pós-modernidade, possibilita, por suas características formais, o uso, à revelia, da cor sem critérios pré-estabelecidos.

Entendo que é preciso estimular essas associações promovidas a partir do estudo da cultura visual, que denotam múltiplas dimensões e compreensões das leituras para que os sujeitos tenham a possibilidade de manifestar novas formas de expressão, comunicação, reflexão e posturas diante desse contexto objetivando com isso possibilitar que se inscrevam também como mediadores dos discursos na sociedade em que vivem.

Contemplo também a prerrogativa de que a cultura visual é um elemento essencial na educação, pois esse universo simbólico está inserido no cotidiano de todas as pessoas e é preciso reconhecer que vivemos inundados por uma extraordinária variedade de imagens visuais provenientes dos artefatos culturais. Esse reconhecimento requer uma atenção e uma compreensão que implica em aproximar-se de todas as imagens (sem limites, critérios ou gostos) e estudar a capacidade de todas as culturas em produzi-las no passado e no presente com a finalidade de conhecer seus significados e a maneira como afetam nossas “visões” sobre nós mesmos e sobre o universo visual em que estamos inseridos.

A cultura visual cumpre a função de operar junto às experiências dos seres humanos mediante a produção de significados visuais onde cada um na sua subjetividade constrói sua vida mental e seu entendimento estético. Ao operar com os artefatos culturais ressignificando-os a partir da criação de novas formas e novos objetos, percebe-se o deslocamento conceitual

exercido nesse processo e a importância desse deslocamento como um exercício que transcende às questões puramente estéticas e, como uma evidente prática pedagógica, explora questões de cunho filosófico.

Ao longo dessa experiência, perceber o interesse dos aprendizes aumentando a cada aula foi uma grata satisfação para mim, enquanto educadora, que dessa forma pude, com essa concepção de equipe, trabalhar a questão da cor a partir de um enfoque ampliado e pertinente com as minhas aspirações pedagógicas.

São muitas as informações, as possibilidades de trabalho que se apresentam com os aprendizes, já que eles mesmos nos apontam e sugerem caminhos, os objetos de análise, como trabalhos publicitários, anúncios, *videoclips*, internet, trabalhos realizados pelos professores e por eles mesmos. Os professores deveriam ficar mais atentos aos acontecimentos em sala de aula, pois muitas coisas interessantes acontecem nesse espaço e podem servir como indícios de uma proposta de trabalho fértil e com uma abordagem mais complexa e de decomposição analítica.

REFERÊNCIAS

GOETHE, J. W. *Doutrina das cores*. Apresentação, tradução, seleção e notas Marco Gianotti. São Paulo: Nova Alexandria, 1993.

HALL, Stuart. *A centralidade da cultura: notas sobre a revolução de nosso tempo*. Educação & Realidade. Porto Alegre, vol. 22, n.2, 1997.

HERNÁNDEZ, Fernando. *Catadores da cultura visual*. Porto Alegre: Editora Mediação, 2007.

HERNÁNDEZ, Fernando. *Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

LARROSA, Jorge. *Nietzsche e a Educação*. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2004.

OLIVEIRA, Marilda de Oliveira. (org) *Arte, educação e cultura*. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2007.

OSTROWER, Fayga. *Criatividade e processos de criação*. São Paulo: Vozes, 2006.

OSTROWER, Fayga. *Acasos e criação artística*. Rio de Janeiro: Editora Campus, 1995.

PEDROSA, Israel. *Da cor à cor inexistente*. Brasília: Editora Universidade de Brasília e Léo C, 1989.

RICHTER, Ivone Mendes. *Interculturalidade e estética do cotidiano no ensino das artes visuais*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2003.

SOMMER, Luís Henrique; EDELWEIS, Maria Isabel Bujes. (org). *Educação e cultura contemporânea: articulações, provocações e transgressões em novas paisagens*. Canoas: Ed. Ulbra, 2006.