



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
INSTITUTO DE HUMANIDADES, ARTES e CIÊNCIAS,
PROFESSOR MILTON SANTOS - (IHAC)
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES - PROFARTES

JURACY LIMA

LETRAMENTO VISUAL NO ENSINO TÉCNICO INTEGRADO AO
ENSINO MÉDIO: INTERVENÇÃO PARA UMA APRENDIZAGEM
SIGNICATIVA

SALVADOR

2020

JURACY LIMA

**LETRAMENTO VISUAL NO ENSINO TÉCNICO INTEGRADO AO
ENSINO MÉDIO: INTERVENÇÃO PARA UMA APRENDIZAGEM
SIGNIFICATIVA**

Artigo apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em Artes – Profartes (Pós-graduação Stricto Sensu), Instituto de Humanidades, Artes e Ciências, Professor Milton Santos da Universidade Federal da Bahia – UFBA/UDESC como requisito final à obtenção do título de Mestre em Artes.

Orientador: Prof^o Dr. José Umbelino de Sousa Pinheiro Brasil.
Linha de Pesquisa: Abordagens teórico-metodológicas das práticas docentes

SALVADOR

2020

LETRAMENTO VISUAL NO ENSINO TÉCNICO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO: INTERVENÇÃO PARA UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

VISUAL LETTERING IN TECHNICAL TEACHING INTEGRATED TO HIGH SCHOOL: INTERVENTION FOR A SIGNIFICANT LEARNING

Juracy Lima¹

RESUMO

O presente artigo trata de refletir, descrever e apresentar os processos de uma investigação sobre letramento visual, realizada com alunos do 1º ano do Curso Técnico em Agropecuária Integrado Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – *Campus* Senhor do Bonfim. Teve como objetivo a aplicação de diferentes metodologias de leitura de imagens capazes de despertar no educando a interpretação de obras de forma crítica e reflexiva, e que pudessem contribuir para uma aprendizagem significativa nas aulas de Artes Visuais. Como resultado, ampliou a experiência estética dos alunos e contribuiu para a formação de um sujeito, capaz de fazer uma leitura do mundo a partir de um novo olhar sobre a realidade que o cerca.

Palavras - chave: Letramento visual; Aprendizagem significativa; Ensino de arte.

ABSTRATC

This article is about reflecting, describing and presenting the processes of an investigation on visual literacy, carried out with students of the 1st year of the Technical Course in Integrated Agriculture and High School of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Bahia - Senhor do Bonfim Campus. It aimed to apply different methodologies of image reading capable of awakening in the student the interpretation of works in a critical and reflective way, and that could contribute to a meaningful learning in Visual Arts classes. As a result, it expanded the students' aesthetic experience and contributed to the formation of a subject, capable of reading the world from a new perspective on the reality that surrounds him.

Keywords: Visual literacy; Meaningful learning; Art teaching.

¹ Mestrando do Programa de Mestrado Profissional em Artes – (PROFARTES), do Instituto de Humanidades, Artes e Ciências – (HIAC), da Universidade Federal da Bahia – (UFBA). Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – Campus Senhor do Bonfim. Especialização em Arteduca: Arte, Educação e Tecnologias Contemporâneas, da Universidade de Brasília – (UNB). Bacharelado em Artes Plásticas pela Universidade Federal da Bahia – (UFBA). E-mail: juracy_lima@hotmail.com

SUMÁRIO

1	Introdução	5
2	Um breve olhar sobre o <i>Campus</i> e a metodologia utilizada	6
3	Leitura de imagem para além de sua materialidade – leitura crítica, reflexiva	7
4	Imagem – conceitos, dimensões, domínios e a construção de sentidos	11
5	Reflexão sobre a pesquisa desenvolvida no campo do Letramento Visual Crítico	12
6	Diferentes sistemas metodológicos para uma leitura crítica da imagem.....	14
7	A representação do negro nas artes plástica brasileira – olhando de lá pra cá	16
8	Releitura – as produções poética/visuais e os comentários sobre as mesmas	18
9	Aprendizagem Significativa – integração entre conhecimentos	21
10	O que mais os olhos veem? – Resultados obtidos	23
11	Observações finais – analisando criticamente a eficiência da investigação	26
	Referências	28

1 Introdução

Nos ocuparemos, inicialmente, de um brevíssimo apontamento histórico sobre o ensino de arte. Uma rápida reflexão sobre as manifestações artísticas ao longo da nossa história, nos coloca frente a duas questões fundamentais: elas não apenas mudaram como também refletiram seu tempo. Diante disso, o ensino/aprendizagem em arte tem passado por muitas transformações no percurso da história, considerando a necessidade de novas metodologias acompanharem as tendências artísticas e estéticas que vão surgindo a cada época. Por igual motivo, o ensino de arte no Brasil vem acompanhando essas mudanças, experimentando novas bases conceituais metodológicas em diferentes momentos de sua história. Frente a essa necessidade, surgem, portanto, as metodologias de ensino Tradicional, de Livre Expressão, Tecnicista, Libertadora, Crítica Social dos Conteúdos e (Sócio) construtivista, e por fim, a Abordagem Triangular.

Como a nossa investigação diz respeito primordialmente à leitura de imagem, em uma perspectiva crítica e reflexiva, é oportuno ressaltar que isso exige metodologias de interpretação que discutam para além das propriedades materiais da imagem e que sejam capazes de abrir novos caminhos para que os alunos tenham uma aprendizagem que lhes oportunize outros modos de ver o mundo em seu entorno.

Nesse contexto, realizamos uma investigação que aborda questões da pintura brasileira em três diferentes momentos da sua produção. O público - alvo do nosso estudo foi uma turma do 1º ano do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – *Campus* Senhor do Bonfim, o que nos levou a determinadas abordagens metodológicas que nos asseguraram as seguintes compreensões:

- a) a leitura crítica de imagens é recurso pedagógico fundamental para prática do ensino de arte na escola.
- b) apesar da existência de diferentes de métodos de leitura de imagens, esse recurso ainda é pouco explorado.
- c) o lugar de fala do autor, do próprio texto imagético e do leitor no processo de leitura da imagem, possibilita caminhos outros para a construção de sentidos diversos.

A investigação se ocupou em buscar resultados para a seguinte questão: como o letramento visual, enquanto uma estratégia para o desenvolvimento das habilidades de ler, interpretar e entender as informações contidas nas imagens, poderia promover a comunicação e o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo dos alunos do 1º ano do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio?

Pensando nessa questão, escolhemos obras que tratam da representação do negro em diferentes momentos da nossa produção artística nacional, como uma forma de instigar o interesse dos nossos alunos abordando situações que, de alguma maneira, lhes são familiares. Logo, entendíamos que essa temática facilitaria chegarmos à resposta que buscávamos. Conforme o Plano Territorial de Desenvolvimento Sustentável do Território de Identidade do Piemonte Norte do Itapicuru, há no território, várias comunidades consideradas remanescentes de quilombolas. Ainda segundo o documento, os hábitos das populações rurais de alguns povoados do Território, têm uma forte ligação com a cultura africana, sendo evidentes nos Grupos de Capoeira, Samba de lata, Samba de velho, e em outras manifestações culturais e gastronômicas e no próprio nome de algumas localidades a exemplo de Lage dos Negros em Campo Formoso, Bananeira dos Pretos em Antônio Gonçalves e Ipueira dos Negros em Andorinha. Nossos alunos são originários desses e outros municípios que compõem o território. Dentre esses, está Senhor do Bonfim, sede de um dos Campi do IF Baiano

Somada à escolha específica da temática, e de três sistemas de leitura de imagens, trabalhamos, também com a produção poética/visual, ou releitura, e utilizamos como metodologia, a abordagem de análise qualitativa através da pesquisa explicativa, conforme descrita no tópico seguinte.

2 Um breve olhar sobre o *Campus* e a metodologia utilizada

O *Campus* Senhor do Bonfim está localizado na Estrada da Igara, s/n – Zona Rural, Senhor do Bonfim- Bahia. Foi criado pela Lei nº 11.892/08, que incorporou à estrutura do IF Baiano, a antiga Escola Agrotécnica Federal.

O município está localizado a 375 Km da capital do estado, no Território de Identidade Piemonte Norte do Itapicuru. Com uma área de 816,697 Km², possui uma população estimada em 80.810 habitantes (IBGE, 2014). Atualmente, o *Campus* atende, em média, a um total de 1.623 alunos, ofertando os seguintes cursos de Nível Médio: Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio; Técnico em Zootecnia, Técnico em Alimentos, Técnico em Manutenção e Suporte de Informática e Técnico em Agrimensura, na Modalidade Subsequente.

São ofertados também, os Cursos Superiores de Licenciatura em Ciências da Computação e em Ciências Agrárias, e o Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Desenvolvimento Sustentável no Semiárido com ênfase em Recursos Hídricos. E cursos na Modalidade de Educação a Distância.

A metodológica escolhida para realização dessa pesquisa foi a abordagem de análise qualitativa através da pesquisa explicativa. Para Silveira e Córdova (2009)

Os pesquisadores que utilizam os métodos qualitativos buscam explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova de fatos, pois os dados analisados são não-métricos e se valem de diferentes abordagens. (SILVEIR e CÓRDOVA 2009, p.31).

Nessa perspectiva, entendemos que a pesquisa qualitativa visa o aprofundar a compreensão do objeto em estudo. Para coleta de dados, utilizamos os seguintes instrumentos: questionários abertos, e a observação. Conforme Stake (2011, p.103), “muitos pesquisadores qualitativos preferem usar dados de observação do que outros tipos”. Ainda segundo Stake (2011, p.12) “em muitos estudos qualitativos, os itens do questionário são itens interpretativos”.

Antes de aplicarmos os sistemas de leitura, os alunos fizeram uma análise, de forma livre, da obra *A elevação da Cruz*, de autoria do pintor Pedro Peres. Em seguida, aplicamos o 1º questionário com perguntas referentes a como se deu o processo de análise. A finalidade foi fazer um diagnóstico inicial da condição do aluno nesse campo do conhecimento.

Depois escolhemos as seguintes obras referentes às representações do negro em três períodos da história das artes visuais brasileiras: o período colonial – *Mulher Negra*, de Albert Eckhout; o período moderno – *O Lavrador de Café*, de Candido Portinari; período contemporâneo – trabalhamos com cinco obras da série *Afro-retratos*, da artista plástica Renata Felinto. Para leitura de cada uma dessas obras, trabalhamos com um sistema de leitura de imagem da seguinte forma: para a obra “*Mulher negra*”, utilizamos o sistema *Image Watching*, de Robert Ott (2011); para a obra “*O Lavrador de Café*”, elaboramos perguntas orientadas pela proposta do *Quadro do Letramento Visual Crítico*, de João Paulo Xavier (2015); para as obras da série *Afro-retratos*, de Renata Felinto, aplicamos o *Instrumento de Mediação e de Análise Crítica de uma Imagem*, de Teresinha Sueli Franz (2013). Terminadas todas as atividades, aplicamos o 2º questionário com o objetivo de compararmos com o 1º questionário, e verificarmos como se deu o processo de aprendizagem.

3 Leitura de imagem para além da sua materialidade - leitura crítica, reflexiva

Ao iniciarmos nossas atividades pedagógicas no IF Baiano - *Campus* Senhor do Bonfim, constatamos que os discentes chegavam em nossa instituição com uma certa deficiência quanto à habilidade de ler imagens criticamente. Percebemos que os mesmos traziam para a sala de

aula uma certa experiência visual vivenciada em seus cotidianos, por meio do acesso às novas tecnologias. Mas verificamos que apenas esse acesso não lhes assegurava uma compreensão socialmente significativa do que estavam lendo. Constatamos que a leitura realizada por esses alunos, era de caráter mais emotivo que cognitivo, crítico e reflexivo. Diante dessa constatação, fomos motivados a investigar, com eles, diferentes sistemas de leitura e interpretação de imagens. A princípio, sobre o ato de ler imagens, nos reportamos a Manguel (2001) que nos faz os seguintes questionamentos:

Mas qualquer imagem pode ser lida? Ou pelo menos, podemos criar uma leitura para qualquer imagem? E, se for assim, toda imagem encerra uma cifra simplesmente porque ela parece a nós, seus espectadores, um sistema autossuficiente de signos e regras? (MANGUEL, 2001, p.21).

Frente a essas indagações, ressaltamos que atividade de leitura crítica da imagem é uma das questões básicas do ensino de arte na escola. Logo, o componente curricular de Artes Visuais, contribui fundamentalmente nesse sentido. Acreditamos que para que essa contribuição se dê de forma satisfatória, é necessário que a disciplina ocupe o seu lugar dentro da instituição de ensino, como um campo do conhecimento com seus conceitos e habilidades específicas a serem trabalhadas. Dessa maneira, pensar o espaço de ocupação das Artes Visuais na escola, é pensar na formação do sujeito em sua dimensão humana, integral. Segundo Schlichta (2009)

Sem sombra de dúvida, a leitura de imagens é uma das principais práticas no âmbito do ensino de artes visuais, pois enriquece a compreensão que os alunos têm de si mesmos e do mundo e, concomitantemente, a sua experiência. (SCHALICHTA, 2009, p.60).

Sobre o que a autora nos diz, entendemos que devemos conduzir nosso trabalho com o aluno do ensino básico, para além do simples domínio dos códigos visuais, ou da pura compreensão da materialidade da obra. Através do contato frequente com a imagem, bem como com adequadas estratégias metodológicas de leitura e interpretação, podemos levá-lo à compreensão de que ler imagem é uma atividade que transcende o conhecimento imediato, e o conduz a uma educação crítica. Com o objetivo de tecermos uma abordagem mais ampla sobre o que é ler imagem, trazemos para o nosso campo de discussão o conceito de Pillar (1999):

Ler uma obra seria então, então, perceber, compreender, interpretar a trama de cores, texturas, volumes, formas, linhas que constituem uma imagem. Perceber objetivamente os elementos presentes na imagem, sua temática, sua estrutura. (PILLAR, 1999, p.15).

A autora nos fala da obra como, um sistema estruturado de signos a serem decodificados. Porém, para além da ideia de uma simples leitura dos elementos que compõem o vocabulário visual, o professor mediador tem um papel fundamental de conduzir o aluno a uma leitura que revele a condição histórica, social e humana em que a obra foi criada. Por isso, é necessário que o professor mediador esteja atento às imagens selecionadas e que trabalhe com sistemas metodológicos capazes de instigar o aluno a ter uma conduta crítica e reflexiva. Sobre o papel do professor mediador, Schalichta (2009), menciona que

Depreende-se daí a dimensão pedagógica do compromisso político e da contribuição dos educadores em Arte no Ensino Médio: possibilitar ao aluno, no processo de recepção, de apropriação e ressignificação das representações artístico-visuais, uma apreensão das contradições sociais que expressam. (SCHALICHTA, 2009, p.09).

Em conformidade com o pensamento da autora, é fundamental que o docente mediador garanta em seu planejamento uma contextualização com informações sobre as obras a serem trabalhadas para melhor compreensão, por parte dos alunos, num processo de reflexão - ação - reflexão. Esse foi um processo bastante ativo em nossas oficinas ao oportunizarmos aos alunos o pensar sobre a imagem, ou seja, a realizar a análise; o agir a partir dessa análise, quer dizer, a produzir da releitura; e a reflexão sobre a própria prática artística. Reforçando a necessidade do trabalho com diferentes sistemas de leitura de imagem, voltamos à Pillar (1999)

O que se pode observar nas leituras feitas por professores com alunos de Ensino Fundamental e Médio, é que, numa primeira instância de apropriação dessas diferentes leituras, há um certo encantamento por autores ou artistas que abordam uma determinada concepção de leitura. (PILLAR, 1999, p.16).

Diante do exposto, inferimos que a experimentação de abordagens diversas de leitura de imagens, amplia possibilidades de soluções para diferentes questões que obras de várias ordens traz em suas temáticas e seus conteúdos. Amplia, no entanto o olhar crítico e apura a percepção. Por isso, pontuamos que necessidade de um novo olhar sobre a imagem tem sido exigência da atual pedagogia em todos os níveis do ensino básico. É cada dia mais evidente que precisamos preparar nossos alunos para construir significados que vão além do puro reconhecimento dos elementos que compõem a gramática visual. Como sabemos, orientar um aluno a ler criticamente uma imagem, é indiscutivelmente uma experiência de caráter transformador. Possibilita a compreensão do mundo e viabiliza a participação e o fortalecimento de sua identidade como cidadão atuante. Certamente, é uma ação fortalecedora

da motivação e do interesse do aluno, porque desperta a sua atenção e ajuda na sua reflexão e modos complexos e sutis de olhar e ver o mundo que o cerca. Para Pillar (1999)

O nosso olhar não é ingênuo, ele está comprometido com nosso passado, com nossas experiências, com nossa época e lugar, com nossos referenciais. Não há o dado absoluto e não se pode ter uma única visão, uma só leitura, mas se deseja lançar múltiplos olhares sobre um mesmo objeto. (PILLAR, 1999, p.16).

Em diálogo com o pensamento de Pillar (1999), ressaltamos que o desenvolvimento da capacidade de ler imagens, seja uma pintura, uma escultura, desenho, fotografia, transitando por abordagens diversas, poderá possibilitar ao educando, ver o mundo cada vez mais e melhor. Em sua crônica intitulada *A complicada arte de ver*, pontua Alves (2004, p.2) “o ato de ver não é coisa natural. Precisa ser aprendido”. Logo, ao abordarmos a leitura de imagem com os educandos do ensino básico, acreditamos que entre outros tantos prováveis benefícios, estamos criando condições para que o aluno, aprendendo a ver, se aproprie de saberes culturais e estéticos, elementos fundamentais para sua formação integral e o seu desempenho social enquanto cidadão. Sobre a tarefa da educação para o alcance desses benefícios, observa Alves (2004, p.2), “eu acho que a primeira função da educação é ensinar a ver - eu gostaria de sugerir que se criasse um novo tipo de professor, um professor que nada teria a ensinar, mas que se dedicaria a apontar os assombros que crescem nos desvãos da banalidade cotidiana”. Para estarmos atentos a essa função é necessário pensarmos, também, e com um certo zelo, na qualidade da imagem a ser estudada em sala de aula. E compreendendo que esse é um tópico fundamental para o bom resultado de uma pesquisa, recorremos a Oliveira (2009)

Nas escolas, a arte está terceirizada em livros, slides, e mais recentemente, PowerPoint. Assim, os alunos não estão estudando arte, mas outra mídia, geralmente a fotografia “da” arte (e não a fotografia “de” arte). E pelo fato de ser outra mídia, a imagem fotográfica que reproduz a arte geralmente a modifica em, no mínimo, três de seus elementos constitutivos: **dimensão, cor e textura**. (OLIVEIRA, 2009, p.16).

Corroboramos com a interessante constatação da professora, mas entendemos que é necessário criarmos as condições de trabalho mesmo utilizando a fotografia “da” arte. Nesse caso, cabe ao professor procurar meios para que o estudante possa ampliar seu repertório de acesso às imagens que despertam seu interesse, não apenas por suas qualidades estéticas, mas também pelo conteúdo que aportam. Segundo Schalichta (2009, p.19) “sobretudo, leva-se em conta que as imagens que aparecem nos livros didáticos, muitas vezes, constituem a única ou boa parte da produção artística a que a grande maioria dos alunos da escola pública tem acesso”.

4 Imagem - conceitos, dimensões, domínios, e a construção de sentidos

Segundo o pequeno dicionário latino português, etimologicamente, a palavra imagem, deriva do latim - imago, inis, substantivo que significa semelhança, forma, aspecto, aparência, retrato, lembrança, eco. Com o objetivo de nos aproximarmos dessa discussão, buscaremos em diferentes autores alguns conceitos e esclarecimentos sobre o objeto de estudo em questão. Para Santaella e Nöth (1997), o mundo das imagens se divide em dois domínios, a saber:

O primeiro é o domínio das imagens como representações visuais: desenhos, pinturas, gravuras, fotografias, e as imagens cinematográficas, televisivas, holo e infográficas pertencem a esse domínio. O segundo é o domínio imaterial das imagens na nossa mente. Neste domínio, imagens aparecem como visões, fantasias, imaginações, modelos ou, em geral, como representações mentais. (SANTAELLA e NÖTH, 1997, p.15).

Em sintonia com o que pontuam os autores sobre os dois domínios da imagem, Manguel (2001) afirma que de alguma maneira estamos envoltos às mais numerosas imagens, considerando que as mesmas estão vinculadas àquilo que somos. A reflexão dos autores acima, nos leva a entender que somos, essencialmente visuais. Assim, interessados em compreender as imagens, diversos teóricos têm se ocupado desse campo de estudo.

Além dos dois domínios em questão, para Santaella e Nöth (1997, p.161), “existem três paradigmas no processo evolutivo de produção das imagens: o pré-fotográfico, o fotográfico e o pós-fotográfico”. No primeiro paradigma estão incluídos a pintura, a escultura, o desenho e a gravura. De acordo com, Joly (1994, p.19) “no domínio da arte, com efeito, a noção de imagem está ligada essencialmente à representação visual: frescos e pinturas, mas também iluminuras, ilustrações decorativas, desenho, gravura, filmes, vídeo, e mesmo imagens compostas”.

Como é possível perceber, esses autores propõem pensarmos a imagem em suas várias dimensões. Logo, para nossa investigação, optamos por estudá-la no campo da representação visual. Para Joly (1994) a compreensão da imagem se dá em três dimensões: a imagem propriamente; o seu autor, e o reconhecimento dessa imagem, pelo público. Como podemos ver, na reflexão desse pesquisador, a ideia de imagem aparece como algo que está no domínio das representações visuais. Conforme Aumont (1993, p.260) “a imagem se define como um objeto produzido pela mão do homem, em um determinado dispositivo, e sempre para transmitir a seu espectador, sob forma simbolizada, um discurso sobre o mundo real”. Quer dizer, o conceito trazido pelo autor se inscreve dentro de um universo amplo de compreensão da imagem, o que nos abre portas para as mais diversas construções de discursos dentro da abordagem sobre Letramento Visual Crítico.

5 Reflexão sobre a pesquisa desenvolvida no campo do Letramento Visual Crítico

Fundamentados na ideia de que a leitura crítica da imagem não pode ser reduzida ao estudo e descrição dos seus elementos constitutivos, realizamos uma investigação examinando cuidadosamente as práticas de representações no percurso histórico da arte brasileira, enquanto modelos construídos em diferentes períodos e, por isso mesmo, afetados pelas condições políticas e econômicas de cada época.

Conduzimos as nossas atividades em sala de maneira que nossos discentes foram progressivamente se apropriando do contexto de cada obra pesquisada. Tivemos como fim, levar nossos a uma compreensão mais ampla dessas produções. Para isso, reportamos aos conceitos Multimodalidade, de Letramento Visual e por fim, de Letramento Visual Crítico.

Para Silvino (2012, p. 2) “o termo multimodalidade surge pela necessidade de explicar os novos fenômenos que aparecem diante do aprendizado da leitura e da escrita”. Refletindo sobre a abrangência do termo, a autora ressalta que

A multimodalidade afirma que o sentido é construído, interpretado e expresso não apenas pela linguagem falada ou escrita, mas também por vários recursos disponíveis para a produção de sentido – imagens, cores, sons, movimentos e gestos. Juntos, estes meios de comunicação produzem significados e interferem nas relações de interação e aprendizagem dos indivíduos. (SILVINO, 2012. p. 2).

Nesse caminho de ampliação do sentido do termo, temos no Dicionário infopédia da Língua Portuguesa a expressão multimodal como o que refere-se à comunicação em que coexistem diversas modalidades comunicativas (fala, gestos, texto, processamento de imagem, etc.). A autora entende que com o surgimento da multimodalidade, a definição de letramento necessita ser ampliada. De acordo com, (Soares, 2002, apud Silvino)

A necessidade de ampliar o conceito de letramento e afirmar que o termo é definido por conceitos. Por isso, propõe o uso do plural - letramentos - para enfatizar a ideia de que diferentes tecnologias de escrita geram diferentes estados ou condições naqueles que fazem uso dessas em suas práticas de leitura e de escrita. Diferentes espaços e mecanismos de produção, reprodução e difusão da escrita resultam em diferentes letramentos. (SOARES, 2002, apud SILVINO, p.2).

A proposição do uso da palavra letramento no plural, abre novas possibilidades para um conjunto de novos letramentos. É nesse campo dos novos letramentos que se insere o letramento visual. Tão quanto o texto verbal a imagem traz em seu corpo, em sua constituição, um campo de sentidos em eventos comunicativos. Portanto, o letramento visual está diretamente relacionado ao entendimento da informação visual, e sua dinâmica ajuda-nos a lidar com uma

multiplicidade de linguagens nessa área, como a fotografia, a pintura, a escultura, a gravura, o desenho, entre outras.

A partir desse campo aberto de multiplicidade de linguagens abarcado pelo conceito de letramento visual, nós focamos as atividades de nossa investigação no campo da visualidade. Provocamos nossos alunos a pensar nas contradições sociais que as imagens normalmente expressam. Como afirma Silvino (2012)

Dentro desta perspectiva plural de “letramentos”, aproximamos, do termo letramento -visual. Isto é, além da habilidade de ler e escrever, o indivíduo deve possuir a habilidade de utilizar a informação visual, buscando integrar os significados que esta informação fornece. (SILVINO, 2012, p.2).

No entanto, precisamos ressaltar que a habilidade de utilização da informação visual não se dá apenas através do conhecimento e domínio de técnicas da construção da imagem, isto é, por uma alfabetização visual, que ensina como se estruturam os elementos da linguagem visual na composição de uma obra, mas também pela consideração de muitas questões inseridas em seu contexto, sejam eles históricos, sociais, antropológicos, estéticos, culturais. Por isso, o nosso grande desafio foi criar condições para que os nossos alunos chegassem a essa compreensão. Chegar a um maior entendimento do contexto das obras, nos exigiu exame atencioso dos conceitos de letramento visual e de sua aplicação na realização das atividades fundamentadas no referido conceito. Consequentemente, isso também nos levou a refletir sobre uma nova dimensão da leitura de imagem, denominada Letramento Visual Crítico. Para Xavier (2015)

Letramento Visual Crítico (LVC) é a perspectiva teórica que explora o texto imagético em movimento ou estático e busca compreender como seus elementos fotográficos, detalhes cromáticos, texturas, enquadramento, foco, ângulo, entre outros aspectos, podem retratar realidades e discursos. (XAVIER, 2015, p.59).

Com base nessa definição, infere-se que o autor entende que as imagens não devem ser tratadas apenas como representação conforme postula Joly (1994). Levar em consideração apenas os elementos formais de constituição da linguagem visual, não nos dá oportunidades para construções de novas narrativas. Como ressalta Xavier (2015)

O LVC se preocupa em levar o leitor a três níveis de análise profunda: no primeiro, realizar uma leitura dos detalhes visuais; no segundo, interpretar criticamente esses aspectos; no terceiro, refletir e discutir quais efeitos de sentido podem ser construídos a partir da imagem. (XAVIER, 2015, p.59).

Com o domínio desses três níveis de leitura de imagem, entendemos que de alguma forma, esse sujeito possui um nível de letramento visual satisfatório. Para tanto é preciso que haja importantes intervenções educacionais. Para tais intervenções é fundamental pensar que tipo de mediação didática e pedagógica são válidas para que o aluno possa ir além dos aspectos estruturais da imagem, alargando dessa maneira, seus horizontes de compreensão.

6 Diferentes sistemas metodológicos para uma leitura crítica da imagem

De certo modo, quando se fala em Leitura de imagem, parte dos interessados no assunto tende a tratá-lo apenas no domínio da gramática visual ou da materialidade da obra. No entanto, o caminho percorrido durante a nossa investigação, levou-nos a um campo mais amplo do referido estudo. Por esse motivo, para auxiliar nossos educandos na prática de leitura da imagem, escolhemos as metodologias a seguir, as quais, nos permitiram discutir para além do simples estudo dos elementos constitutivos da obra. Inicialmente, utilizamos o sistema Image Watching, desenvolvido pelo professor Robert Willian Ott. Segundo Arslan e Ivalberg (2013)

Ott desenvolveu o sistema Image Watching, com cinco níveis de leitura de imagem, assim descritos: Aquecimento: para essa categoria as autoras sugerem a escolha de uma obra de arte ou imagem preferencialmente bidimensional; Descrevendo: observando aspectos formais da imagem; Analisando: aspectos conceituais; Interpretando: aspectos pessoais; Fundamentando: conhecimento adicional sócio – histórico; Revelando: produção artística. (ARSLAN e IVALBERG, 2003, P.16).

Outro sistema metodológico utilizado foi o Quadro do Letramento Visual Crítico. Utilizamos como referência o texto de Xavier (2015) intitulado Letramento Visual Crítico: Leitura, Interpretação e Apropriação das Imagens dos Livros Didáticos. Nesse Quadro, o autor nos dá diversas sugestões de perguntas. Para Xavier (2015), esse conjunto de perguntas é uma referência que serve para analisar qualquer imagem, logo, cabe lembrar que dependendo do contexto em que a imagem aparece, essas perguntas poderão ser adaptadas. As questões são elaboradas a partir de três tópicos básicos que compõem o Quadro: 1. Aspectos imagéticos convencionais; 2. Interpretação imagética crítica; 3. Letramento visual crítico. Segundo Xavier (2015) para cada tópico, são feitas indagações com três diferentes níveis de compreensão:

O primeiro nível busca identificar os aspectos imagéticos convencionais. O segundo, pretende alcançar uma interpretação crítica dos itens imagéticos presentes. O terceiro nível, Letramento Visual Crítico, procura discutir, questionar e problematizar o que foi identificado nos níveis anteriores. (XAVIER, 2015, p. 66).

Observamos que nesse Quadro, para cada tópico há um nível de complexidade das perguntas, abordando questões referentes desde a materialidade da imagem ou da obra de arte, até questões que tratam das possíveis relações sócio - históricas nelas presentes.

A terceira proposta metodológica de leitura de imagem que experimentamos foi elaborada pela professora e pesquisadora Teresinha Sueli Franz (2013). A autora a denominou de Instrumento de Mediação e de Análise Crítica de uma Imagem. Ela criou esse instrumento a partir das concepções de um grupo de pessoas, por ela entrevistado, sobre a pintura Primeira Missa no Brasil. A partir da análise dos dados dessas entrevistas, a professora Terezinha Sueli Franz identificou cinco níveis de compreensão da imagem encontradas nas interpretações da obra em estudo, a saber: o histórico/antropológico, o estético/Artístico, o pedagógico, o biográfico e crítico/social. Esses níveis, denominados pela autora de âmbitos de compreensão, compõem o Instrumento de Mediação e de Análise Crítica de uma Imagem. Segundo Franz (2013)

Estes cinco âmbitos resultam da natureza interdisciplinar da compreensão da Primeira Missa no Brasil. Esta revela-se na capacidade de usar o conhecimento desta pintura em todos os âmbitos que aqui assinalamos sempre relacionados. (FRANZ, 2013, p.271).

Vale ressaltar que para a autora, estes âmbitos não aparecem, necessariamente de forma sequencial, mas sim, interconectados. De acordo com Franz (2013) “Ao propor um marco conceitual de compreensão desta pintura em cinco âmbitos, podemos levar alunos e professores a formular uma série de perguntas a respeito desta pintura”. Apresentamos a seguir o quadro comparativo dos sistemas metodológicos e seus respectivos tópicos para realização da leitura e interpretação de imagens e de obras de arte, utilizados na investigação:

Quadro 1 – Quadro comparativo dos sistemas metodológicos

Metodologias	Categorias	Ação – o que o aluno deve fazer
Image Watching	Descrevendo	Observar atentamente e fazer uma lista de todos os elementos perceptíveis sobre a obra de arte.
	Analisando	Comentar como se deu a composição dos elementos ou como eles foram organizados no espaço da obra.
	Interpretando	Expressar como se sente a respeito da obra de arte.
	Fundamentando	Comentar sobre a obra baseado em conhecimento da história da arte ou de alguma crítica sobre
	Revelando	Criar uma nova obra com base na compreensão e conhecimento da obra estudada.
	Tópicos	Exemplos de questões para cada tópico
	Aspectos imagéticos convencionais	Quais objetos, seres e elementos da linguagem visual aparecem nos diferentes planos da imagem?

Letramento Visual Crítico	Interpretação imagética crítica	A distribuição desses objetos, seres e elementos de que se compõe a obra, te leva a qual interpretação?
	Letramento visual crítico	Caso o artista mudasse a distribuição de tudo o que é perceptível na obra, a interpretação mudaria? Explique.
Instrumento de Mediação e de Análise Crítica de uma Imagem	Âmbitos	Exemplo de questões para cada âmbito
	Pedagógico	O que espero que meus alunos aprendam sobre a obra de arte em estudo
	Estético/artístico	Como tem sido produzida (materiais utilizados, linguagens, técnicas...etc) a representação do negro na arte contemporânea?
	Histórico/antropológico	Qual a relação do artista com a obra?
	Biográfico	Qual a relação das questões abordadas na obra com a minha experiência de vida?
	Crítico/social	Como a questão do racismo aparece em sua comunidade?

Fonte: Própria

7 A representação do negro nas artes plásticas brasileira - olhando de lá pra cá.

As obras analisadas no projeto, pertencem a três diferentes períodos da produção artística brasileira; são eles: período colonial, período moderno e período contemporâneo. Esse recorte da história da arte foi utilizado para nossa investigação levando em consideração dois fatores: primeiro porque entendíamos que essas representações situadas nesses diferentes contextos sócio - históricos traziam fortes conteúdos possíveis de análises e interpretações diversas; segundo, porque o dia-a-dia das populações rurais de alguns povoados do Território, onde vive boa parte dos nossos alunos, tem uma forte ligação com as manifestações culturais africana.

Nos primeiros momentos da nossa história, negros e negras foram representado (a)s seguindo os padrões estéticos e as normas de composição acadêmica de origem europeia. Na medida em que avançamos em direção ao movimento modernista e adentramos a arte contemporânea, surgiu um vasto leque de estilos, técnicas e temáticas. Com isso, novos padrões estéticos entram em jogo nessa retratação. A retratação do negro/negra na pintura brasileira pode ser dividida, segundo Santos (2011, p.2), “em três momentos distintos: **documental** (abrange a produção realizada durante os séculos XVII, XVIII e XIX); **social** (abarca a primeira metade do século XX); **pessoal** (inclui a produção do fim do século XX até o momento atual)”. Com base nessa divisão, apresentamos e discutimos com os alunos, diferentes obras abordando desde questões técnicas de composição de cada período, temáticas abordadas, a relação do artista com a obra produzida, até o contexto da época em que a mesma foi criada. Para o primeiro período, trabalhamos com a obra Mulher Africana. É uma pintura de autoria do artista holandês Albert Eckhout e foi produzida no período de sua estadia no Brasil a serviço de Maurício de Nassau (1641- 1644). A fase seguinte, já dentro do movimento modernista, é

classificada como social. Conforme Santos (2011, p. 7) “no final do século XIX e início do XX, as representações de negros nas Artes Plásticas caracterizam o momento classificado como social, pois foi no período modernista que à figura do negro se atribuiu traços de brasilidade”. Dentre as obras desse momento, O Lavrador de Café, de autoria do pintor brasileiro Cândido Portinari foi a escolhida para darmos prosseguimento à nossa proposta. Sobre a proposital deformação do personagem, Stori e Maranhão (2018), observam ser uma forte característica do pintor, frente à necessidade de representar o negro com traços marcantes. Outros elementos como a enxada, a árvore decepada, os montes dos grãos em segundo plano, mais ao fundo, os pés de café e o trem cortando o espaço em linha diagonal, dão a trama da composição da pintura.

Figura 2 - Mulher Africana



Fonte: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra24488/mulher-africana>

Figura 1- Lavrador de Café



Fonte: https://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra_3208/o-lavrador-de-cafe

Por fim, chegamos à fase da produção artística brasileira contemporânea entendida por Santos (2011, p. 10) como sendo de caráter pessoal: “a partir de 1990 submergem de ateliês periféricos as representações apontadas como de caráter pessoal, que apresenta sensíveis pontos de vista e de percepção sobre a diáspora africana e suas continuações”. Uma das particularidades da arte contemporânea, entendida como de cunho intimista ou pessoal, é o fato de grande parte das representações que abordam a temática de conteúdo afrodescendente ser realizada por artistas negros, a exemplo da própria Renata Felinto Santos, da professora e artista visual Rosana Paulino, de Sônia Gomes, entre outro(a)s. Assim, conclui Santos (2011)

Como podemos observar, a representação do negro nas Artes Plásticas do Brasil sofreu importantes transformações ao longo dos séculos. Se nas primeiras imagens o negro era representado alegoricamente visto por olhos estrangeiros, agora são os próprios negros que dão o tom dessa representação, assumindo seus próprios discursos, sendo, simultaneamente, criadores e criação de suas histórias pessoais e de seus antepassados. (SANTOS, 2011, p.10).

As maneiras como essas transformações aconteceram, foram observadas em nossas discussões, análises e interpretações das imagens em estudo. As obras utilizadas para aplicação da nossa última oficina pertencem ao conjunto Série Afro Retratos de autoria da professora e artista plástica Renata Felinto. Ela desenvolve pesquisa acerca da produção em artes visuais de negros e mestiços brasileiros e o pensamento estético crítico sobre a história desse segmento populacional. A série Afro Retratos, a exemplo de algumas obras abaixo, foi criada a partir de autorretratos, os quais constituíram as bases para realização de retratos que são caracterizados e adornados a partir da observação e pesquisa de imagens de mulheres de diversos grupos étnicos de diferentes países.

Figura 3- Obras da Série Afro Retratos



Fonte: <http://desapropriammedemim.com.br/renata-felinto-dandara-contemporanea/>

8 Releitura - as produções poética/visuais e os comentários sobre as mesmas

A atividade de releitura é um princípio básico dentro da nova pedagogia do ensino de arte. Qualquer linguagem artística, quando trabalhada na escola, tem uma contribuição muito importante a oferecer nesse sentido. Para que essa contribuição aconteça, é importante que se dê atenção a esse campo de atuação que tem suas finalidades, conceitos e habilidades específicas, como igualmente é o caso da leitura de imagem. Pontua Pillar (1999, p.20) “considero, portanto, que leitura e releitura são criações, produções de sentido onde buscamos explicar as relações de um texto com o nosso contexto”.

A importância do trabalho com a releitura na escola tem sido amplamente discutida por diversos teóricos, a exemplo do que diz Pillar (1999, p.20) “na releitura, entendida como um diálogo entre textos visuais, intertextos, podemos nos valer ou não de dados objetivos que a obra referente contém para criarmos”. Nesse caso, inferimos que a atividade com a releitura, possibilita, também, ao aluno, uma habilidade crítico-reflexivo a ser desenvolvida.

Portanto, deduzimos que um plano de ensino em arte requer do educador mediador, certo cuidado em relação à dimensão do conceito de releitura. Para Rangel (s/d, p.48) “reler é interpretar a obra, é colocar sua visão de mundo, suas críticas, sua linguagem e suas experiências sobre a obra escolhida”. Logo, contemplados pelos conceitos dessas autoras, desenvolvemos com nossos alunos, as atividades de produção poética/visual.

Figura 4 – Oficina de releitura – técnica mista de colagem e pintura



Fonte: Arquivo pessoal (2019).

Ressaltamos também que, após finalizadas as releituras da obra *Mulher Africana* propomos aos alunos a elaboração de textos sobre as próprias produções visuais. Nesses textos, como podemos ver nos exemplos abaixo, os alunos comentam questões de diversas ordens como uso das cores: “ao fundo pode-se ver a mistura de várias cores ao qual além de remeter a mistura de raças também remete ao continente africano”; temas abordados, valores sociais, comportamentos, padrões de beleza, questões relativas às diferenças de classes sociais, e até mesmo de ordem psicológica: “Esse estereótipo de beleza que foi construído com o passar do tempo ele está acabando com todos, está destruindo nosso psicológico e nossa autoestima”. Enfim, os alunos explicam em que outro contexto a obra referente foi lida.

Em seguida, indagamos aos alunos, por meio de um questionário, se a contextualização da obra e a atividade de leitura da mesma lhes favoreceu na elaboração da releitura, quase todos respondem afirmativamente. Uma das alunas responde da seguinte maneira: “Sim, pois para fazer releitura, é necessário o entendimento do contexto que a obra original aborda”. Podemos

ver assim, a interligação de todo esse processo. A produção poético/visual e os textos elaborados pelos alunos é, para Pillar (1992)

Interpretação e representação pessoal de vivências numa linguagem plástica. (...) é somente através do fazer que a criança e o adolescente podem descobrir as possibilidades e limitações das linguagens expressivas, de seus diferentes materiais e instrumentos. (...) a produção associada às imagens pode colaborar para a construção de formas com maior força expressiva, ao mesmo tempo em que estimula o pensar sobre a criação visual. (PILLAR,1992, p. 8).

Por isso, instigar os alunos a pensar sobre a própria produção visual, por meio de um texto, como propomos, pode contribuir de modo diferenciado, para um olhar mais atento aos significados exibidos em suas produções, pois observamos que os argumentos utilizados por eles, potencializaram o sentido da atividade prática.

Figura 5- Releitura



Fonte: Arquivo pessoal (2019)

Como se pode ver, é perceptível ao centro uma mulher negra vestida com um vestido bem colorido remetendo as estampas africanas e ao seu lado um menino de cor branca, as duas pessoas com cor de pele diferentes remetem a intensa miscigenação do povo brasileiro, ao fundo pode-se ver a mistura de várias cores ao qual além de remeter a mistura de raças também remete ao continente africano por conta das cores fortes.

Figura 6 - Releitura



Fonte: Arquivo pessoal (2019).

Ao fazer a releitura da pintura “Mulher Negra” eu quis trazer a questão dos padrões de beleza que são impostos principalmente sobre as mulheres, esses padrões fazem com que as pessoas busquem cada vez mais a perfeição achando que só assim serão felizes, essa busca excessiva para se encaixar no que é imposto está fazendo também com que as pessoas adquiram doenças psicológicas. Esse estereótipo de beleza que foi construído com o passar do tempo ele está acabando com todos, está destruindo nosso psicológico e nossa autoestima, ele está fazendo com que nós criamos uma falsa ideia de felicidade e com isso buscamos por uma coisa praticamente impossível.

Figura 7 - Releitura

Fonte: Arquivo pessoal

A pintura Mulher Negra foi produzida pelo pintor Albert Eckhout na qual através dela eu interpretei a minha com um contexto totalmente diferente, ambas retrata uma mulher negra, porém na pintura original ela é representada como uma mulher feliz antes dos portugueses chegarem, já na minha releitura ela é representada como uma mulher triste onde estar totalmente deprimida por seu filho não poder estudar igual às outras crianças, e sim ajudar a mãe no trabalho para terem o que comer, e o menininho é representado como uma criança totalmente frustrada por não poder brincar e ter uma vida feliz igual a maioria das outras crianças.

9 Aprendizagem Significativa - integração entre conhecimentos.

Comentando sobre suas ações ao incluir as novas tecnologias para realização de atividades pedagógicas com seus alunos, salienta Medeiros (2015, p.5) “pensando na rapidez da imersão tecnológica e no fluxo gigantesco de imagens com as quais os alunos convivem na atualidade, essas ações ainda são incipientes e estão restritas às disciplinas mais maleáveis como a de Artes”. Em se tratando das novas tecnologias, essas proporcionam uma enorme variedade de informações por meio desse grande fluxo imagens que por sua vez oferecem um quadro de conteúdos com os quais convive nosso alunado. Na verdade, vemos que as novas mídias garantiram uma forma de acesso às imagens, possível a quase todas as camadas sociais. A imagem na tela do computador, da televisão, dos celulares...etc, são hoje, de fácil alcance. Diante dessa saturação de imagens, conforme destaca a Medeiros (2015), podemos considerar que de certo modo, os alunos trazem algum tipo de experiência nesse campo da visualidade, ainda que não haja um consumo mais consciente e crítico de todo esse material. Acreditamos que esse tipo de experiência é de grande importância para os alunos e bastante favorável para o ensino de Artes Visuais na escola. Pensando nessa situação nos apoiamos na Teoria da Aprendizagem Significativa de Ausubel (2000), que em sua obra, prioriza a aprendizagem cognitiva, como sendo a integração do conteúdo aprendido numa edificação mental ordenada, a estrutura cognitiva.

Para Ausubel (2000), essa estrutura cognitiva representa todo um conteúdo informacional armazenado por um indivíduo, organizado de uma certa forma em qualquer modalidade do conhecimento. Assim, o conteúdo previamente detido pelo indivíduo representa um forte influenciador do processo de aprendizagem. Dessa maneira, segundo o autor, novos

dados serão assimilados e armazenados na razão direta da qualidade da Estrutura Cognitiva prévia do aprendiz.

No caso da nossa investigação, podemos considerar como conteúdo informacional armazenado por nossos educandos, essa grande quantidade de imagens por eles absorvida.

Esse processo de associação de informações inter-relacionadas denomina-se Aprendizagem Significativa. Por isso, a Aprendizagem Significativa é preferível à Aprendizagem Mecânica, ou arbitrária, que é aquela que encontra muito pouca ou nenhuma informação prévia na estrutura cognitiva à qual possa se relacionar, sendo então armazenada de maneira arbitrária. Para Moreira (2010)

É importante reiterar que a aprendizagem significativa se caracteriza pela interação entre conhecimentos prévios e conhecimentos novos, e que essa interação é não-literal e não-arbitrária. Nesse processo, os novos conhecimentos adquirem significado para o sujeito e os conhecimentos prévios adquirem novos significados ou maior estabilidade cognitiva. (MOREIRA, 2010, p.2).

Com base nos conceitos acima, inferimos que a aprendizagem significativa leva o aluno a ampliar sua sensibilidade, percepção e imaginação, bem como favorece o relacionar-se criadoramente com as outras áreas do conhecimento. Nas metodologias de leitura de imagem trabalhadas em nossa proposta de ensino, verificamos esse processo de associação de informações inter-relacionadas. Para Ott (2011) por exemplo, a categoria “fundamentando” – uma das categorias de sua metodologia de interpretação de imagens - incentiva a busca de conhecimentos adicionais em campos teóricos como a história da arte ou em críticas realizadas sobre o/a artista, sobre a obra e em quais contextos ela foi produzida. Esses conhecimentos integram-se aos conhecimentos prévios trazidos pelo aluno, os quais, ele expôs anteriormente, em outra categoria dessa mesma metodologia, intitulada “interpretando”.

Em diálogo com os propósitos da Teoria da Aprendizagem Significativa, optamos também por Dewey (2010), que prioriza a união entre a teoria e a prática, enfatizando o crescimento nos três aspectos: físico, emocional e intelectual. Ressalta-se que ao educador cabe a escolha dos conteúdos relevantes, entendendo que a aprendizagem se dá por meio de um processo onde estes novos conteúdos relacionam-se aos conhecimentos assimilados anteriormente pelo aprendiz. São aprendizagens construídas por meio da reflexão crítica e da relação do “vivido” do aluno com o conteúdo apresentado, de modo que o educando é transformado de forma pessoal. Segundo Moreira (2011)

É preciso entender que a aprendizagem é significativa quando novos conhecimentos (conceitos, ideias, proposições, modelos, fórmulas) passam a significar algo para o

aprendiz, quando ele é capaz de explicar situações com suas próprias palavras, quando é capaz de resolver problemas novos, enfim, quando compreende. (MOREIRA, 2011, p. 60).

Refletindo sobre a questão da compreensão pontuada por Moreira (2011), quando os alunos elaboraram as atividades práticas de releituras da obra *Mulher Africana* de autoria de Albert Eckhout, orientamos – os a escrever textos comentando sobre suas interpretações poético/visuais da referida obra. Para explicar como fizeram a transposição do contexto daquela pintura do período colonial para os dias atuais, para as suas realidades, os alunos tiveram que trabalhar com novos conceitos, trouxeram novas ideias de como aquela pintura poderia ser pensada e produzida hoje.

Quando a proposta *Letramento Visual no Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio: intervenção para uma aprendizagem significativa*, foi apresentada aos alunos, tínhamos como principal finalidade naquele momento, garantir a participação deles em todas as etapas da investigação. Queríamos, inicialmente, sensibilizá-los quanto à proposta porque entendíamos que esse fator, em primeiro lugar, era fundamental para o sucesso do projeto. Na medida que as atividades de cada etapa, ia acontecendo, verificávamos o compromisso da grande maioria dos alunos. Essa constatação nos revelou uma das questões fundamentais para que ocorra uma aprendizagem significativa: o envolvimento e a predisposição dos alunos para cumprir cada etapa da investigação. Para Moreira (2015, p.60), “outro fator de extrema relevância para a aprendizagem significativa é a predisposição para aprender, o esforço deliberado, cognitivo e afetivo, para relacionar de maneira não arbitrária e não literal os novos conhecimentos à estrutura cognitiva”. Acreditamos que esse envolvimento tenha acontecido pela novidade da proposta de investigação, pois os sistemas de leitura e interpretação de imagens era algo que eles não tinham visto até então, bem como pela temática abordada.

10 O que mais os olhos veem? - Resultados obtidos

As oficinas de análise das obras de arte, realizadas nessa investigação aconteceram no segundo semestre do ano de 2019. Elas foram planejadas e conduzidas dentro do tempo de hora/aula da disciplina Artes Visuais, ou seja, duas horas semanais.

Para termos uma compreensão geral de como foi a assimilação da proposta por parte do grupo de educandos, utilizamos como coleta de dados, os questionários e procedemos com a observação direta em sala de aula. Com isso, verificamos avanços durante a aplicação das atividades. Esses avanços foram detectados nas opiniões emitidas entre o primeiro e o segundo

questionário. No primeiro momento, os alunos, em sua grande maioria, afirmam desconhecer quaisquer sistemas metodológicos de leitura e interpretação de imagem, enquanto que no segundo questionário, depois de realizadas todas as oficinas, eles, de modo geral, ressaltaram a importância da leitura de imagem para o desenvolvimento do senso crítico e conseqüentemente, a contribuição dos sistemas metodológicos de interpretação para suas formações em âmbito integral. Observando como os alunos reagem, o que questionavam, o que comentavam na leitura livre, que aplicamos no primeiro momento, sem a orientação de nenhuma metodologia, nos dávamos conta de como algumas vagas experiências com imagens oriundas das suas relações com as novas tecnologias, normalmente não lhe possibilitava um olhar atento para descrições e interpretações das mesmas de forma mais abrangente.. Em algumas situações constatamos que eles pensavam a imagem a partir de algumas noções advindas outras disciplinas como, como a disciplina de história, por exemplo, o que nos fazia ver a natureza da interdisciplinaridade fortemente presente nos três sistemas metodológicos trabalhados em sala. Curioso ressaltar que detectamos nos primeiros momentos da proposta, que havia por parte dos educandos, uma certa dificuldade em perceber os elementos presentes na imagem em sua totalidade como, linhas, jogo de luz e sombra, texturas, formas, e cores. Não apenas não os detectavam em sua totalidade e nem conseguiam falar como esses elementos constituintes da imagem, se relacionavam dentro do espaço de composição. Na medida que aplicávamos os sistemas metodológicos, percebíamos em suas respostas, mudanças no cenário de percepção das particularidades das obras. Momentos outros, em determinadas respostas aos questionários, víamos uma proximidade, em alguma medida, com a teoria da aprendizagem significativa. Nessa teoria o aluno soma o novo conteúdo, no caso em questão, conteúdos das obras de arte em análise, com o que ele traz como bagagem, como experiência anterior. Quando a maioria dos alunos nos responde que a primeira proposta de leitura de imagem foi consideravelmente mais difícil de realizar que as posteriores, isso implica que houve grande crescimento no processo de assimilação do conteúdo proposto em nossa investigação.

Sobre a releitura, atividade poético/visual prática, os alunos afirmam ter sido favorecidos pela atividade de leitura feita anteriormente. Quer dizer, imbuídos da contextualização, da análise da obra, das leituras e discussões em sala, eles criaram as ferramentas para a realização da atividade prática, naturalmente.

A técnica utilizada para para a criação das releituras foi mista: pintura com colagem sobre papel. Dadas as dificuldades com o desenho, essa técnica serviu como um ótimo recurso para que os alunos se expressassem de forma bastante solta e criativa.

A técnica da colagem é um procedimento artístico que surgiu com as vanguardas artísticas do século XX e se traduz no uso dos mais diversos materiais, como papeis, tecidos, objetos de toda natureza, afixados em um determinado suporte. O trabalho com materiais de uso cotidiano somados à pintura leva o aluno ao desenvolvimento de criatividade. Trabalhar com outras texturas é se envolver com pesquisas e combinações de composição. Mais precisamente sobre a origem dessa técnica, comentam Souza e Costa (2019)

Logo em seu desenvolvimento (início do séc. XX), Georges Braque (1882-1963), Pablo Picasso (1881-1973) entre outros, começaram a utilizar métodos que subverteram o modo convencional de pintura com o uso da tipografia e a consequente inserção de materiais poucos convencionais à linguagem, dando início ao uso da colagem na produção artística. (SOUZA e COSTA, 2019, p.3).

Essa técnica, dentro da arte contemporânea, abriu novos caminhos para o uso dos mais diversos materiais retirados da realidade, e isso favoreceu a realização das atividades no ensino da arte na escola. Assim, na prática da releitura com o procedimento da técnica mista, e tendo como referência uma obra de um período relativamente distante da realidade dos alunos, nossos educandos conseguiram falar do seu cotidiano, de sua vivência, da sua experiência e das atuais questões que os envolvem. Ao alinharmos a teoria com a prática da técnica mista de colagem e pintura para a interpretação da obra de arte em nossa investigação, corroboramos com o pensamento de Schalichta (2009, p.27), “a elevação do nível de sensibilidade e o processo de iniciação técnica são as facetas integrantes de um mesmo processo. São duas formas de fazer relativas ao ensino que devem orientar e organizar a prática pedagógica”.

Como resultado, de modo geral, acreditamos que a associação dos dois fazeres a que se refere a autora, ou seja, a teoria e prática, trabalhadas em nosso campo de investigação, ampliou a experiência estética dos nossos alunos e possibilitou-lhes a aquisição de novos conhecimentos. Após trabalharmos com a produção artística, nós propusemos aos alunos a elaboração de um texto refletindo sobre as criações de suas poéticas visuais. A esse respeito, observa Correia (2011)

Os alunos deverão, ao final do ensino médio, ser capazes de realizar produções artísticas individuais e/ou coletivas, sendo capazes de analisá-las formal e esteticamente, de refletir sobre elas, e de compreender seus processos de criação e suas diferenças materiais e conceituais. (CORREIA, 2011, p.10).

Em conformidade com essa afirmativa, levamos os alunos refletir em seus textos, como conseguiram expressar suas ideias através da técnica mista de colagem e pintura, comparando com a técnica da obra referente, quais elementos imagéticos usaram para colagem, como esses

elementos foram colocados, o porquê de terem colados esses elementos em determinados espaços da composição, como os associaram às cores, etc. Por fim, entendemos que a nossa proposta aliando teoria e prática, favoreceu a ampliação do aprendizado do nosso aluno. Acreditamos que com essas atividades foram alcançados os resultados esperados em nossa investigação: a leitura e a interpretação crítica da obra de arte e da imagem, e a releitura como recursos de desenvolvimento da criatividade, de interação, da qualificação do olhar, na perspectiva do que os nossos discentes vejam além daquilo que está posto de imediato em uma obra de arte. Logo, reforçamos o nosso ponto de vista de que as atividades desenvolvidas dessa forma, contribuíram para a formação de um cidadão mais crítico, capaz de fazer uma leitura do mundo a partir de um novo olhar sobre a realidade que o cerca.

11 Observações finais – analisando criticamente a eficiência da investigação

A leitura de imagem no processo pedagógico do ensino de arte, desenvolve a habilidade de ver, julgar e interpretar, e assim, amplia o mundo expressivo, cognitivo e perceptivo do aluno. Muitos são os caminhos abertos para colocarmos em prática o exercício diário de interpretação de obras de arte em nossa prática pedagógica. Alguns desses caminhos pode ser a análise de natureza formal, a qual se ocupa dos elementos como as cores, as linhas, texturas, volumes, planos, espaços, luz, sombra e movimentos. Podemos optar pela iconografia; esta metodologia se ocupa com o tema ou assunto da imagem. Podemos, também, utilizar a leitura estética, a qual aborda a imagem de maneira mais abrangente e não se detém apenas ao seu conteúdo formal; entre outros tantos sistemas de leitura.

Entendemos que a leitura do texto visual, não deve ser resumida simplesmente a uma análise de seus elementos formais, mas primordialmente, deve ser dirigida à significação que estes elementos e outros fatores, conferem à imagem em diferentes contextos.

Por isso, levando em conta a importância da compreensão dos códigos, do contexto histórico, social, político e cultural, enfim, do discurso visual para o entendimento das mensagens contidas nas imagens, optamos por investigar sistemas metodológicos que abordassem questões formais, questões temáticas, e que possibilitassem a interpretação pessoal e contextualizada das obras. Queríamos, portanto, com a experimentação das metodologias em questão, investigar qual ou quais delas abre novos campos de interpretação e construção de sentido para o público em foco. Sobre as abordagens em questão, vale ressaltar que todas elas têm potencialidades em alguns aspectos e fragilidades em outros. Naturalmente, nenhuma

dessas abordagens dá conta de todos os aspectos do estudo de uma obra em sua totalidade. As três têm suas aproximações e diferenças. Se diferenciam na forma de condução. No Image Watching os tópicos têm uma sequência a ser seguida, enquanto no Instrumento de Mediação e de Análise de uma Imagem não há uma sequência a ser rigidamente seguida. Aquela dá uma certa atenção aos aspectos formais; esta, assim como o Letramento Visual Crítico, parece aprofundar mais nas questões históricas e sociais. Afora esses fatores, devemos considerar que há direcionamentos nelas que nos permitem chegar a diferentes interpretações, válidas em algum nível de conhecimento. Aqui, é importante ressaltar que o presente estudo pretendia, inicialmente, confirmar qual (is) método (s) específico (s) de leitura de imagens, seria mais adequado para o perfil do público envolvido na pesquisa. Mas, ao final, o próprio processo de experimentação não nos permitiu destacar com precisão um ou outro método como sendo o mais adequado. Não percebemos uma facilidade completamente diferenciada de uma metodologia para outra. O que ocorreu, de certa forma, foi uma vaga constatação de que o Image Watching, com seus tópicos sequencializados, nos pareceu um pouco mais apropriado para o nosso alunado. Por esse motivo o campo de investigação permanece aberto para outras experiências. Podemos afirmar, portanto, que o processo de experimentação nos permitiu, sim, perceber que as leituras podem ser feitas sob diversos pontos de vista, dependendo dos objetivos que o professor queira alcançar em suas aulas.

Ao concluir esse estudo de leitura de imagem, percebemos que o processo foi lento e crescente, mas muito válido aos alunos participantes, pois ficou evidente que eles desconheciam as propostas de leitura de imagem que lhes foram apresentadas. No decorrer dos encontros, foi possível observar as transformações dos alunos, frente à proposta. Percebemos que os alunos, de certa forma, começaram a se sentir mais seguros e autônomos ao ler imagens de obras de arte. Por fim, o que se esperava era oportunizar aos educandos a possibilidade de externarem seus pensamentos, suas interpretações, levá-los àquele olhar mais atento, e ao final, a uma leitura crítica da realidade em seu entorno.

A experiência de todo o processo de investigação aqui relatado, deixa claro, portanto, que há uma real necessidade de aprofundarmos a pesquisa e, assim, utilizarmos métodos de leitura, análise e interpretação de imagens de forma mais assídua na escola, para contribuir com a educação do olhar, proporcionando o aperfeiçoamento estético diante da grande produção artística brasileira. Essa educação do olhar, certamente pode permitir ao aluno entender o mundo à sua volta não simplesmente como expectador mas como figura ativa nesse processo.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Rubem. **A complicada arte de ver**. 2004. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/folha/sinapse/ult1063u947.shtml>. Acesso em: 14 abr. 2020.
- ASLAN, Luciana Mourão e IAVELBERG, Rosa. **Ensino de Arte**. São Paulo: Cengage Learning, 2013.
- AUMONT, Jaques. **A imagem**. Tradução: Estela dos Santos Abreu. São Paulo: Papirus, 1993.
- CORRÊIA, Raimundo de Araújo. **Atividades práticas na disciplina de artes visuais no ensino médio: um modo de despertar o interesse do aluno em sala de aula**. 2011. 34f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Artes Visuais) – Instituto de Artes. Universidade de Brasília, Brasília, 2011. Disponível em: https://bdm.unb.br/bitstream/10483/4524/1/2011_RaimundodeAraujoCorrea.pdf. Acesso em: 16 abr. 2020. Ver onde está no texto
- DEWEY, John. **Arte como experiência**. Tradução Vera Ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- ECKHOUT, Albert. **Mulher negra**. 1641. Pintura, óleo sobre tela, 267 x 178cm. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra24488/mulher-africana>. Acesso em: 16 abr. 2020.
- FRANZ, Teresinha Sueli. **Educação para uma compreensão crítica da arte**. Florianópolis: Letras contemporâneas, 2003.
- JOLY, Martine. **Introdução à Análise da Imagem**. Lisboa: Ed. 70, 2004.
- MANGUEL, Alberto. **Lendo imagens: uma história de amor e ódio**. Tradução: Rubens Figueiredo, Rosaura Eichenberg, Cláudia Strauch. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- MEDEIROS Rosana Fachel de. **Os Aparatos Tecnológicos e os Jovens: visualidades contemporâneas**. PPGE – Universidade Federal do Rio Grande do Sul Simpósio 12 – Redes e conexões de afetos, pedagogias e visualidades. 2015. Disponível: http://anpap.org.br/anais/2015/simposios/s12/rosana_fachel_de_medeiros.pdf. Acessado em: 31 mar. 2020.
- MOREIRA, Marco Antônio. **Aprendizagem significativa: a teoria e textos complementares**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2011.
- _____. **O que é afinal aprendizagem significativa?** Disponível em: <http://www.if.ufrgs.br/~moreira/oqueefinal.pdf>. Acesso em: Out. 2019.
- MULTIMODALIDADE in Dicionário infopédia da Língua Portuguesa. 2003. Disponível: <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/multimodalidade>. Acesso em: 08 set. 2019.

OLIVEIRA, Sandra Ramalho e. **Imagem também se lê**. São Paulo: Edições Rosari, 2009.

OTT, Robert W. **Ensinando crítica nos museus**. In: BARBOSA, Ana Mae (Org.). *Arte-educação: leitura no subsolo*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 113-141

PEQUENO dicionário latino português. São Paulo: Editora Nacional, 1949. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br>. Acesso em: 18 novembro 2019.

PILLAR, Alice Dutra (org.). *A educação do olhar no ensino das artes*. In _____. (Org.). **Leitura e releitura**. Porto Alegre: Mediação, 1999. p. 8 – 20.

_____. **O vídeo e a Metodologia Triangular no Ensino da Arte**. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul: Fundação Iochpe, 1992.

PORTINARI, Candido. **O Lavrado de café**. 1934. Pintura, óleo sobre tela, 100 x 81cm. Disponível em: <https://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra3208/o-lavrador-de-cafe>. Acesso em: 16 abr. 2020.

RANGEL, Valeska Bernardo. **Releitura não é cópia: refletindo uma das possibilidades do fazer artístico**. s/d. Disponível em: <https://docplayer.com.br/65572948-Releitura-nao-e-copia-refletindo-uma-das-possibilidades-do-fazer-artistico-4.html> Acesso em: 30 mar. 2020.

SANTAELLA, Lucia; NÖTH, Winfried. **Imagem: cognição, semiótica, mídia**. 1. edição, São Paulo: Iluminuras, 1997.

SANTOS, Renata Felinto dos. **Diálogos e Identidades: a representação do negro nas artes plásticas brasileiras**. 2011. Disponível em: <http://www.omenelick2ato.com/artesplasticas/dialogos-e-identidades>. Acesso em: 01 abr. 2020.

_____. **Série Afro Retratos**. 2010. Pintura, acrílico sobre papel, 80 x 100 cm. Disponível em: <http://desapropriammedemim.com.br/renata-felinto-dandara-contemporanea/>. Acesso em: 16 abr. 2020.

SCHLICHTA, Consuelo. **Arte e Educação: há um lugar para o ensino médio?** Curitiba: Aymar, 2009.

SILVEIRA, Denise Tolfo e CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. **A pesquisa científica**. In: GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D.T. (Org.). *Métodos de pesquisa*. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

SILVINO, Flávia Felipe. **Letramento visual**. In: SEMINÁRIOS TEÓRICOS INTERDISCIPLINARES DO SEMIOTEC - I STIS, 1., 2011, Belo Horizonte. Anais eletrônicos do I STIS... Belo Horizonte: UFMG/SEMIOTEC, 2012. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/stis/article/view/2116/2714>. Acesso em: 22 maio 2017.

SOUZA, Matheus Muniz Lourenço de; COSTA, Lucas Ribeiro de Melo.

As relações técnicas e conceituais entre a pintura e a colagem. 2019. Disponível em: <https://arteref.com/artigos-academicos/artigo-sobre-as-relacoes-entre-a-pintura-e-colagem/>. Acesso em: 25 mar. 2020.

STAKE, Robert E. **Pesquisa qualitativa: estudando como funcionam as coisas.** Tradução: Karla Reis. Porto Alegre: Penso, 2011.

STORI, Noberto; MARANHÃO, Romero de Albuquerque. **A questão racial nas obras de Cândido Portinari.** Revista: Estúdio. versão impressa ISSN 1647-6158. Estúdio vol.9 no.22 Lisboa jun. 2018. Disponível em: http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1647-61582018000200018. Acesso em: 01 abr. 2020.

XAVIER, João Paulo. **Letramento visual crítico: leitura, interpretação e apropriação das imagens dos livros didáticos.** 2015. 184f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) Programam de Pós-Graduação em Estudos Liguísticos da Faculdade de letras da Unversidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.