

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**  
**INSTITUTO DE ARTES**  
**DEPARTAMENTO DE ARTES VISUAIS**

**BRUNO MACIEL PAIVA**

**LEITURA DE IMAGEM E O ENSINO DAS ARTES NO BRASIL**

**Brasília**

**2015**

**BRUNO MACIEL PAIVA**

**LEITURA DE IMAGEM E O ENSINO DAS ARTES NO BRASIL**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à  
Universidade de Brasília como requisito parcial para a  
obtenção do Grau de Licenciatura em Artes Plásticas.

Orientadora: **Prof.<sup>a</sup> Ma. Maria del Rosario Tatiana  
Fernandez Mendez**

**Brasília**

**2015**

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a minha orientadora, Prof.<sup>a</sup> Ma. Maria del Rosario Tatiana Fernandez Mendez, pela dedicação, presteza e valiosa contribuição para meu aprendizado.

Agradeço à Prof.<sup>a</sup> Ma. Ana Paula Aparecida Caixeta por ter me mostrado o caminho a seguir com relação à leitura de imagem quando me orientou na disciplina Estágio II.

Agradeço ao meu companheiro Davi pela paciência, carinho e pela criteriosa revisão deste trabalho.

E agradeço a todos que, direta ou indiretamente, e mesmo sem saber, contribuíram para minha trajetória: árdua, porém gratificante.

## **RESUMO**

O ensino das artes mantém até os dias de hoje uma divisão modernista entre as artes: artes/artesanato; arte erudita/arte popular; cultura de massa/alta cultura. Além disso, pouco leva em conta as experiências estéticas dos alunos. A partir de uma análise comparativa de relatos de experiência de projetos vencedores do prêmio Arte na Escola, na perspectiva da Proposta Triangular, sistematizada por Ana Mae Barbosa, e da Educação em Cultura Visual, sob a ótica de autores como Fernando Hernández e Belidson Dias, o presente trabalho reflete que é possível trabalhar a apreciação estética com os estudantes do Ensino Básico.

**Palavras-chave:** leitura de imagem, arte-educação, Educação em Cultura Visual, Proposta Triangular.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	5
<b>1. AS BASES DA LEITURA DE IMAGEM NO BRASIL</b> .....	7
<b>1.1. Proposta Triangular e leitura de imagem</b> .....	7
<b>1.2. Educação em Cultura Visual</b> .....	10
<b>1.3. Educação em Cultura Visual e leitura de imagem</b> .....	13
<b>2. CRITÉRIOS PARA SELEÇÃO DAS EXPERIÊNCIAS DE LEITURA DE IMAGEM</b> .....	16
<b>3. ANÁLISE DAS EXPERIÊNCIAS DE LEITURA DE IMAGEM</b> .....	23
<b>3.1. Colégio São Francisco Xavier</b> .....	23
3.1.1. Aspectos da Educação em Cultura Visual .....	24
3.1.2. Aspectos da Proposta Triangular .....	27
<b>3.2. Escola Mater Christi</b> .....	28
3.2.1. Aspectos da Educação em Cultura Visual .....	30
3.2.2. Aspectos da Proposta Triangular .....	31
<b>3.3. Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro</b> .....	33
3.3.1. Aspectos da Educação em Cultura Visual .....	35
3.3.2. Aspectos da Proposta Triangular .....	37
<b>3.4. Escola de Educação Básica Ângelo Izé</b> .....	38
3.4.1. Aspectos da Educação em Cultura Visual .....	39
3.4.2. Aspectos da Proposta Triangular .....	41
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	44
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	46

## INTRODUÇÃO

O ensino das artes, desde os anos 1990 e até os dias de hoje, mantém, de um modo geral, uma divisão modernista entre as artes: artes/artesanato; arte erudita/arte popular; cultura de massa/alta cultura. Além disso, pouco leva em conta as experiências estéticas dos alunos. Prevalecem, assim, visualidades de arte pouco familiares com a vida dos estudantes e dos professores no ambiente escolar.

É preciso interagir de modo mais crítico com as imagens e obras de arte na contemporaneidade. Não existem interpretações fixas para obras de arte e quaisquer visualidades. As interpretações possíveis dependem da construção histórica, social e cultural de quem interpreta. A relação de cada indivíduo com as visualidades e obras de arte é que dá significados para elas.

No mundo contemporâneo, a presença da imagem é preponderante. Não somente nos espaços da arte propriamente ditos, como galerias, museus e centros culturais, mas também nas ruas e nos espaços abertos, seja em *outdoors*, muros grafitados ou painéis de propaganda, entre outros, as imagens saltam aos olhos e se mostram abertas à construção de sentidos por parte do fruidor. Ademais, as manifestações populares e a vida cotidiana são ocupadas por diversas visualidades abertas<sup>1</sup>.

A leitura de imagens não é uma simples decodificação de signos, a busca por cultura e erudição ou a busca do entendimento do pensamento do autor. Ela é capacidade interpretativa que vai além da abordagem formalista ou da percepção. No Brasil, vive-se em uma cultura escolar e acadêmica que, de uma maneira geral, valoriza um modo supostamente correto de ler imagens. Entretanto, é preciso educar sob a perspectiva da cultura visual, em que as obras e quaisquer visualidades não são estáveis e, portanto, não podem garantir interpretações fixas.

Meu interesse pela leitura de imagens surgiu ao cursar as disciplinas de Estágio I e II do curso de Licenciatura em Artes Visuais. Deparei-me com uma realidade que considero muito comum no Brasil: a leitura de imagens em sala de aula é uma via de mão única. A interpretação fica a critério dos professores e não é dado aos alunos o espaço para que

---

<sup>1</sup> Entende-se por visualidades abertas as visualidades a que todos estão expostos na contemporaneidade, como, por exemplo, *outdoors*, meios eletrônicos, grafites, entre outros.

promovam suas próprias leituras e interpretações. Trata-se de uma realidade que precisa ser modificada e já existem exemplos de que isso é possível.

A partir de projetos vencedores do prêmio Arte na Escola – tendo em vista os poucos dados acerca de experiências vivenciadas em Brasília – e da perspectiva da Proposta Triangular e da Educação em Cultura Visual, o presente trabalho tem por objetivo, por meio de uma análise comparativa de projetos, refletir sobre a possibilidade de trabalhar a apreciação estética com os estudantes, mesmo em localidades de contextos diversificados.

Procura-se, ainda, apontar que é possível romper com as práticas conservadoras vistas no dia a dia das escolas brasileiras, em que se costuma condicionar a experiência estética à apreciação de obras de arte do Ocidente, com menor ênfase ao enorme acervo cultural e histórico presente nas manifestações da cultura visual das diversas regiões brasileiras.

Sem deixar de lado o estudo e a construção de significados sobre as obras dos grandes artistas internacionais e brasileiros, o ensino das artes na contemporaneidade precisa incluir a grande riqueza de tradições culturais existente no Brasil, de forma a proporcionar aos estudantes a experiência de construir suas próprias leituras e interpretações, seus próprios significados, rompendo-se com o predomínio da ideia de uma única forma de leitura possível das obras de arte.

Para o alcance dos objetivos propostos, este trabalho se estrutura em três capítulos. No Capítulo 1 são abordadas as bases da leitura de imagens no Brasil, especialmente a partir da Proposta Triangular e da Educação em Cultura Visual. No Capítulo 2 são apresentados os critérios para seleção das experiências de leitura de imagens. Por fim, no Capítulo 3 é feita a análise comparativa das experiências de leitura de imagens dos projetos selecionados.

## 1. AS BASES DA LEITURA DE IMAGEM NO BRASIL

Desde a década de 1980 o Brasil tem intensificado os estudos sobre o ensino da arte sob a liderança de Ana Mae Barbosa. Resultado desse avanço é a Proposta Triangular, que, na década de 1990, se institucionaliza com os Parâmetros Curriculares Nacionais<sup>2</sup>. No final da década de 1990 surgem de maneira contígua as propostas de uma Educação em Cultura Visual cujo foco vai além das manifestações artísticas na escola em direção às preocupações com a visualidade.

Tendo em vista que o foco desta pesquisa é a leitura das imagens que estas abordagens propõem, apresenta-se, na seção 1.1 deste capítulo a relação entre leitura de imagens e a Proposta Triangular, uma abordagem metodológica sistematizada por Ana Mae Barbosa. A Educação em Cultura Visual ocupa a seção 1.2, partindo-se dos trabalhos elaborados por Raimundo Martins, Belidson Dias e Fernando Hernández. Na seção 1.3 são discutidas as contribuições da Educação em Cultura Visual para a leitura de imagens.

### 1.1. Proposta Triangular e leitura de imagem

As imagens estão por toda parte. As crianças aprendem a interagir desde cedo com elas, produzindo e consumindo imagens de toda ordem por meio dos computadores, jogos de videogame, telefones celulares e outros meios. O século XXI é a era da visualidade e da cultura visual. Na publicidade, as imagens sugerem como devemos nos comportar, vestir, o que se deve necessitar, moldando pensamentos e comportamentos que não escolhemos.

A maioria das informações recebidas pelos alunos chega por meio das imagens. Ana Mae Barbosa (1995) defende que a leitura de imagens na escola prepararia os alunos para a compreensão da gramática visual de qualquer imagem, seja ela artística ou não, na aula de artes e no cotidiano, capacitando-os para compreender e avaliar todo o tipo de imagem. E o que seria apreciação? Ler é fazer perguntas ao “texto” e, ao interpretar uma imagem, estamos lhe fazendo perguntas. O ser humano tem a necessidade de interpretar tudo, desde a mais tenra idade. Ler uma imagem é produzir sentido. Leitura e apreciação são sinônimos de compreensão, ou seja, decorrem de uma interpretação. Se as perguntas feitas às imagens foram respondidas, pode-se dizer que possivelmente foram compreendidas. As perguntas

---

<sup>2</sup> BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: arte**. Brasília : MEC/SEF, 1997.

podem ser as mais variadas e dependem das condições cognitivas e socioculturais de cada leitor.

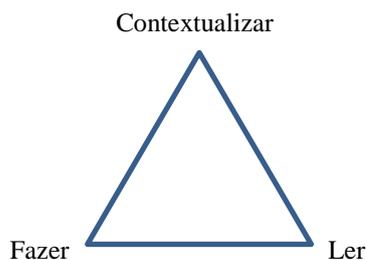
Na escola tradicional, a imagem esteve presente na educação. Segundo Dewey (*apud* ROSSI, 2011), a educação tradicional impunha modelos, matérias e métodos adultos às crianças. Era uma educação que desconsiderava o alcance da experiência da criança, pois a educação vinha de fora para dentro e de cima para baixo. Apesar do uso das imagens e do contato com obras de arte, não havia a preocupação de se promover a apreciação estética. De acordo com Gardner (*apud* ROSSI, 2011), no século XIX, quando se expunham obras de arte aos estudantes, o intuito era reforçar temas como conduta moral, temas filosóficos e políticos e o patriotismo.

Barbosa (1998) destaca o formalismo e a iconografia como abordagens de leitura mais importantes durante o modernismo. Ambas priorizavam a obra e não o leitor. Na modernidade, eram utilizadas questões formalistas tais como: “Como as crianças percebem as cores?”; “Como percebem as questões estéticas?”; “O estilo?”; “As linhas?”. Hoje, as questões contemplam como as crianças veem as coisas e que significado atribuem a elas, quais são as capacidades contemplativas que elas possuem.

Na contemporaneidade, a arte não é mais algo isolado da vida das pessoas, pois se atenuaram os seus limites com o contexto social. Na concepção modernista, nem tudo era considerado obra de arte. A qualidade da obra era definida pela sua originalidade e pela pureza da composição formal. Michael J. Parsons (1998) esclarece que em tal concepção havia uma única forma correta de compreender obra de arte: através da percepção de suas qualidades visuais. As obras eram consideradas como objetos estéticos, contemplados como objetos naturais. Ora, as obras de arte são significantes e passíveis de interpretações e, por essa razão, necessitam ser interpretadas, e não contempladas.

A Proposta Triangular para o Ensino da Arte amplia os horizontes, buscando a democratização do conhecimento em arte. Inicialmente designada Metodologia Triangular, a Proposta Triangular foi sistematizada por Ana Mae Barbosa entre 1987 e 1993 e testada no Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo, onde era diretora.

A Proposta Triangular está assentada sobre três vertentes do ensino e da aprendizagem: contextualização; leitura da obra de arte/apreciação; e fazer artístico (Figura 1).



**Figura 1 – A Proposta Triangular de Ana Mae Barbosa**

Fonte: elaborada pelo autor.

Gustavo Araújo e Ana Arlinda Oliveira (2013) descrevem a contextualização como conhecer/analisar a história da obra de arte e o contexto de sua produção, bem como o artista e a época em que foi produzida, relacionando-a com o contexto atual, pensando a obra de arte de uma forma mais ampla, para conseqüentemente ampliar o conhecimento em arte. É importante salientar que a contextualização é uma porta aberta para a interdisciplinaridade. A história da arte é somente um dos componentes da aprendizagem da arte. A contextualização pode ser histórica, social, psicológica, antropológica, geográfica, ecológica, etc. É, pois, através da contextualização que se pode praticar uma educação multicultural e ecológica, defendida pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1997).

A leitura é quando se conhece os elementos visuais da obra, de modo a descortinar e discutir as questões que ela revela. Além disso, deve-se compará-la com outras obras e artistas, interpretando-a subjetivamente. Para Ana Mae Barbosa, a leitura das obras de arte é busca e descoberta, são os questionamentos, o despertar da capacidade crítica, e não a redução dos alunos a receptáculos de informações advindas do professor.

O fazer artístico é o momento de criação, de representação e expressão artística. De acordo com Elisa Muniz Barretto de Carvalho (2007), é prática artística expressa no trabalho de ateliê, prática que enfatiza a percepção, a fantasia e a imaginação criadora do aluno para possibilitar o desenvolvimento de um processo próprio de criação. Em geral, o fazer artístico não deve se basear na simples imitação de modelos propostos, mas no desenvolvimento da criatividade do educando, a ser expressa nas mais diversas linguagens artísticas. A releitura é uma atividade possível, porém deve-se tentar evitar a cópia pela cópia e buscar um trabalho de releitura divergente e subjetivada, que amplia o universo da

alteridade visual, ou seja, que possibilita lançar um novo olhar sobre o fazer artístico do outro, enriquecendo e modificando a nós mesmos.

A Proposta Triangular é um sistema cuja proposição depende da resposta à pergunta: “como se dá o conhecimento em arte?”. Qualquer conteúdo de natureza visual e estética pode ser explorado, interpretado e operacionalizado por ela.

Ressalte-se que a Proposta Triangular não é um modelo, ou método. Trata-se, na verdade, do modo como se aprende a apreciar, fazer e contextualizar a arte. A metodologia proposta não é uma vinculação teórica, conquanto respeite as possíveis abordagens utilizadas pelos professores na prática educacional.

Para analisar as diversas formas de apreciação estética no Brasil, este trabalho priorizará a Proposta Triangular, que é concepção orientadora para elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Ademais, tal proposta contribuiu para as mudanças das práticas pedagógicas dos professores de artes no Brasil, por enfatizar a interpretação das imagens e suas significações, bem como o uso da cultura visual nas aulas de artes.

## **1.2. Educação em Cultura Visual**

A cultura visual pode ser entendida como reflexo das mudanças ocorridas, desde os anos 1960, em diferentes campos do conhecimento, aí incluídos história da arte, linguística, crítica literária, estudos culturais e feministas. A cultura visual é, portanto, um campo transdisciplinar percebido como forma de pensamento pós-estruturalista, com foco nas visualidades contemporâneas enquanto práticas culturais, seus fluxos e as relações com elas estabelecidas, tendo como pano de fundo as complexas dinâmicas das relações sociais.

Dias (2011) compreende a cultura visual como campo emergente de pesquisa transdisciplinar e transmetodológico que estuda a construção social da experiência visual. A cultura visual retira a ênfase do estudo das Belas Artes, a chamada cultura de elite, e dos lugares da arte, os museus e galerias, e volta o olhar para as visualidades do cotidiano, como, por exemplo, outdoors, painéis de propaganda, grafites, imagens de jornais e revistas, multimídias, arte popular, entre outras manifestações.

Nesse entendimento, o ensino e a aprendizagem da cultura visual, a educação da cultura visual, não suprime as artes de elite do currículo. Em suma, a educação da cultura visual, de

acordo com essa visão, aborda os percursos curriculares a partir de perspectivas inclusivas nas quais diferentes formas de produção da cultura visual possam ser estudadas e entendidas de um modo mais relacional e contextual e menos hierárquicas. (DIAS, 2011, p. 62)

A Educação em Cultura Visual surge na Educação como uma reação à divisão notadamente modernista entre arte erudita e arte popular, alta cultura e cultura de massa, obra de arte e artesanato. Desta forma, esta abordagem passa a considerar e a integrar no ensino da arte a vasta gama de visualidades a que todos estão expostos na contemporaneidade, sem julgamentos e preconceitos.

É preciso salientar que a Educação em Cultura Visual não limita a aproximação e o conhecimento das formas tradicionais de arte que estão nos museus e galerias, como pintura, escultura, tecelagem, cerâmica, gravura, entre outras. Entretanto, a inexistência dos lugares da arte na maioria dos municípios brasileiros não inviabiliza o ensino da arte na perspectiva da cultura visual, posto que esta preconiza o estudo das manifestações populares, do artesanato local, mitos e crenças e de todas as formas de visualidades da vida cotidiana.

A Educação em Cultura Visual parte de um pressuposto essencialmente inclusivo. Não se trata, portanto, de abolir as imagens de trabalhos artísticos das aulas de artes visuais, mas de procurar compreendê-las em termos de seus significados culturais, com suas relações de poder, econômicas e políticas. Trata-se de perceber as visualidades presentes na vida cotidiana, estejam elas dentro ou fora do campo artístico. E de ter como pressuposto que, além do contexto em que as visualidades são produzidas, interessa também o contexto em que elas sejam consumidas, ou que estabeleçamos com elas relações de interpretação, de ressignificação (MARTINS, 2009).

Dias (2011) afirma que a educação da cultura visual situa questões, institui problemas e visualiza possibilidades para a educação em geral. A Educação em Cultura Visual viabiliza a consciência crítica e a crítica social, conduzindo as pessoas à compreensão e, posteriormente, à ação. É, portanto, elemento profundamente transformador da realidade dos sujeitos ao admitir que o conhecimento é socialmente construído e profundamente relacionado ao poder. A educação da cultura visual incentiva consumidores considerados passivos a tornarem-se produtores ativos da cultura.

Ainda nos dias de hoje, muitos arte/educadores hesitam em se engajar com os artefatos da cultura visual, a despeito da mudança radical por que passa a arte-educação, com

a inclusão no currículo de aspectos fundamentais, como o estímulo à subjetividade tanto na fruição como na produção de artefatos artísticos e da visualidade cultural. O estudo de outros artefatos além dos artísticos, que pertencem à cultura visual, rompe com a ideia do domínio do autor sem a participação do leitor.

Tal hesitação de alguns arte/educadores se assenta sobre a dificuldade que muitos possuem de se libertar do formalismo e de levar em conta as inúmeras visualidades a que as pessoas estão expostas na contemporaneidade.

Os cursos de artes e de licenciatura em artes têm a necessidade de repensar seus currículos predominantemente formalistas e procurar explorar sistematicamente as experiências do cotidiano dos sujeitos e suas trocas sensoriais. Faz-se necessário, portanto, discutir a predominância das belas artes nos currículos de arte-educação, em detrimento da valorização da compreensão crítica da representação da visualidade na sociedade, como preconiza a cultura visual.

Hernández (2007) defende que o aparecimento da cultura visual como campo de investigação transdisciplinar é uma oportunidade de repensar o atual momento de transição do modernismo para a contemporaneidade, em que ocorre uma mudança no objeto de estudo e de aprendizagem que significa passar da “arte” à “cultura visual”. O mesmo ocorre com a profissão de educador em artes visuais: a prática predominante ainda é eminentemente moderna; mas a mudança para a contemporaneidade é inevitável.

Defende, também, que a Educação em Cultura Visual propõe nexos entre problemas, lugares e tempos, sendo uma poderosa forma de oposição ao colonialismo nas artes, que ainda predomina nos livros, textos e práticas na sala de aula, ao defender a superioridade da arte ocidental sobre as manifestações artísticas dos países colonizados, entre os quais se encontra o Brasil.

Esse aspecto da Educação em Cultura Visual reforça o seu caráter profundamente transformador, ao levar em conta a cultura popular, a subjetividade, as diferentes interpretações, além da capacidade de crítica na análise das imagens, sendo elas artísticas ou não. Afinal, o objetivo de ensinar arte é o de contribuir para a compreensão da paisagem cultural e social da qual faz parte cada indivíduo.

Hernández (2007) propõe que os professores aprendam a ser multialfabetizados juntamente com seus alunos (alfabeto multimídia, oral, visual, escrito, performativo etc.) e

sejam capazes de levar em conta as experiências de vida dos estudantes e a satisfação que eles sentem com a cultura visual ou que esta lhes propicia em suas vidas – este último aspecto não deve ser motivo de recriminação, mas deve ser transformado em questões sobre o papel que a satisfação desempenha na construção de suas próprias subjetividades. O objetivo deve ser garantir que os estudantes saibam fundamentar suas próprias interpretações e não que qualquer interpretação seja considerada pertinente.

Ao fim e ao cabo, busca-se oportunizar aos estudantes uma reflexão sobre a maneira como as manifestações da cultura visual refletem as relações de poder, capacitando-os a exercer uma posição ativa na hora de decidir ou de estabelecer resistências diante das inúmeras possibilidades disponíveis.

### **1.3. Educação em Cultura Visual e leitura de imagem**

A Educação em Cultura Visual tem como objeto principal estudar a imagem e os significados por ela produzidos em contextos culturais. É, portanto, um campo de estudos que se refere à construção do visual na arte, nas mídias e na vida cotidiana.

Com o advento dos Estudos da Cultura Visual<sup>3</sup>, a leitura de imagens sofreu uma mudança profunda de paradigma. Rompeu-se com o formalismo e a iconografia, abordagens de leitura principais durante o modernismo, que priorizavam a obra de arte e não o leitor, e passou-se a considerar a interpretação de quem lê, marcadamente influenciada por seu contexto social e cultural.

A leitura de imagens está intimamente ligada ao contexto do observador. Quanto maior e mais aprofundada for sua bagagem cultural em relação aos artefatos que se interpretam, maiores as possibilidades de produção de significados. Isso não implica que pessoas com menor bagagem cultural relativa a esses artefatos, não sejam capazes interpretá-los ou de se aproximar da arte produzida em contextos alheios a sua própria cultura, mas que a leitura de imagens se torna cada vez mais profícua a partir do contato mais frequente com artefatos estéticos produzidos em contextos culturais próprios e diversos.

Ao reagir à divisão entre arte erudita e arte popular, alta cultura e cultura de massa, obra de arte e artesanato – sem, no entanto, diminuir a importância das formas de arte

---

<sup>3</sup> Os Estudos da Cultura Visual surgiram como campo de pesquisa na Grã-Bretanha no final dos anos 1970 e início dos anos 1980.

tradicionais –, a Educação em Cultura Visual influencia profundamente a leitura de imagens. Em outras palavras, a abordagem da cultura visual amplia o campo de atuação da leitura de imagens, desviando o foco dos lugares tradicionais da arte, sem abandoná-los, para as imagens do cotidiano do expectador, aí incluídas as imagens contidas nas manifestações culturais e populares, na publicidade, nas ruas e em todos os espaços da vida contemporânea, repletos de visualidades.

Outro aspecto fundamental a ser considerado na relação entre Educação em Cultura Visual e leitura de imagens é o seu caráter transformador. Ao enfatizar a importância do leitor e de seu contexto sociocultural na leitura de imagens e na produção de significados, a Educação em Cultura Visual fomenta a consciência crítica do expectador, rompendo com o paradigma moderno da separação entre autor e leitor.

O Modernismo assumiu o conceito de um objeto de arte independente e da existência objetiva de valores estáticos inerentes às propriedades formais do objeto da arte. Portanto, enfatiza que os objetos da arte poderiam existir sozinhos e, assim sendo, os valores e as experiências estéticas seriam verificáveis. Logo, o Modernismo separou o espectador e o autor desse objeto autônomo chamado “arte”. (DIAS, 2011, p. 63)

Hernández (2007) argumenta que a Educação em cultura visual estimula o alfabetismo visual crítico, permitindo a análise e a interpretação da multiplicidade de textos existentes na contemporaneidade, como textos visuais, auditivos e corporais, entre outros, na sala de aula. Para ele, a compreensão desses textos é tão importante quanto a escrita ou a leitura formal.

Por abordar e incorporar aspectos referentes a diferentes campos do conhecimento, tais como artes visuais, história da arte, linguística, crítica literária, estudos culturais e feministas, a cultura visual é um campo de pesquisa transdisciplinar. Assim,

(...) nesse percurso pelos referenciais da arte, antropologia, educação, história e sociologia, a abordagem da cultura visual em sua vertente cultural amplia a proposta formalista estética e semiótica da leitura de imagens. Por se tratar de uma abordagem multirreferencial e transdisciplinar, um trabalho de compreensão crítica da cultura visual dos mais variados ambientes de aprendizagem pode ser desenvolvido por qualquer educador/a que deseje e se disponha a problematizar as representações sócias de menina, menino, mulher, homem, família, criança, adolescente, adulto, velho, pobre, rico, preto, branco, professor/a, estudante, escola, entre tantas outras possíveis, nas imagens dos livros didáticos, dos cadernos, das revistas, dos outdoors, dos videogames, da televisão, dos cartões postais, dos brinquedos, das obras de arte etc. (SARDERLICH, 2006, p. 468)

A leitura de imagens sob a perspectiva da Educação em Cultura Visual viabiliza a compreensão da arte, sua trajetória, seu contexto histórico, de forma a despertar no educando a curiosidade em relação ao objeto da arte, produzindo uma relação objeto/espectador em que este último seja capaz e se sinta estimulado a questionar, problematizar e vivenciar o momento da aprendizagem.

## 2. CRITÉRIOS PARA SELEÇÃO DAS EXPERIÊNCIAS DE LEITURA DE IMAGEM

O presente Trabalho de Conclusão de Curso se enquadra no campo da pesquisa qualitativa. Não existe uma definição única de pesquisa qualitativa, muito menos pode ser aceita a definição de que é a pesquisa não quantitativa. De acordo com Uwe Flick (2009), a pesquisa quantitativa desenvolveu identidade própria, ou talvez várias identidades, e possui diversos enfoques. Em poucas palavras, busca investigar o mundo fora dos laboratórios, nas práticas e experiências do cotidiano dos sujeitos e/ou grupos, bem como descrever, entender e, por vezes, explicar os fenômenos sociais a partir de seu interior:

- Analisando experiências de indivíduos ou grupos. As experiências podem estar relacionadas a histórias bibliográficas ou a práticas (cotidianas ou profissionais), e podem ser tratadas analisando-se conhecimentos, relatos e histórias do dia a dia.
- Examinando interações e comunicações, que estejam se desenvolvendo. Isso pode ser baseado na observação e no registro de práticas de interação e comunicação, bem como na análise desse material.
- Investigando documentos (textos, imagens, filmes ou música) ou traços semelhantes de experiências ou interações. (FLICK, 2009, p. 8)

A partir das experiências, interações e documentos, o pesquisador desenvolve modelos e teorias capazes de explicar, no todo ou em parte, as questões e relações sociais estabelecidas. O foco do estudo é como as pessoas constroem o mundo à sua volta, o que estão fazendo, que tipo de relações sociais estão estabelecendo.

É importante destacar que a pesquisa qualitativa não estabelece conceitos e hipóteses bem definidas no início do trabalho. Ao contrário, os conceitos e as hipóteses vão sendo trabalhados à medida que a pesquisa avança e se aprofunda. Ademais, os métodos e as teorias devem se adequar ao objeto de estudo; caso isso não seja possível, o pesquisador deve adaptá-los ou mesmo desenvolver novos métodos e teorias.

Salienta-se a enorme relevância do estudo de caso para a metodologia de pesquisa qualitativa. Uma vez que esse tipo de pesquisa valoriza a forma com que as pessoas constroem o mundo a sua volta e as relações inerentes a essa construção, o estudo de experiências cotidianas reais, ou seja, o estudo de caso, se reveste de grande importância para o pesquisador.

“O estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de mundo real especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto puderem não ser claramente evidentes” (YIN, 2015, p. 17). Ao estudar projetos reais de escolas selecionadas, este trabalho não se propõe a fazer um estudo de caso, mas uma análise comparativa entre as experiências.

Por fim, é preciso destacar que a pesquisa qualitativa é em grande parte baseada no texto e na escrita. Em outras palavras, a pesquisa qualitativa converte as experiências reais dos sujeitos que são objetos da pesquisa – mesmo que essas experiências estejam gravadas em imagens – em texto. Transcreve-se e escreve-se com o objetivo maior de interpretar.

Dentro do campo maior que é a pesquisa qualitativa, o presente trabalho se enquadra no escopo da Pesquisa Educacional Baseada nas Artes (PEBA). A PEBA tem como objetivo primordial compreender o mundo complexo da experiência vivida do ponto de vista daqueles que a vivem. Sistematizada, inicialmente, por Thomas Barone e Elliot Eisner, a PEBA se destina a facilitar a compreensão das atividades humanas por intermédio de meios e de processos artísticos aplicados à educação.

Nascida de um descompasso entre o que se produz e a possibilidade de enquadrar essa produção em metodologias científicas já existentes, a PEBA faz parte das investigações de orientação qualitativa, que utiliza procedimentos artísticos para desvelar aspectos que não são visíveis em outros tipos de investigação. Em suma, a PEBA é uma das maneiras de incorporar as artes no guarda-chuva das pesquisas qualitativas.

De acordo com Hernandez (2008 *apud* OLIVEIRA, 2013) podem ser considerados exemplos de investigação baseada nas artes os ensaios visuais, que se utilizam de imagens que contam por si mesmas um relato ou dialogam a partir de outro plano com o que apresenta o texto; os ensaios que utilizam diferentes formas de narrativa literária, que permitem ao leitor estabelecer ressonância com o texto que lhe foi dado; e as investigações que apresentam o processo e o resultado utilizando formas não convencionais de investigação, especialmente aquelas com recursos visuais ou performáticos.

A PEBA pressupõe que a pesquisa se constrói durante o processo de pesquisar. Desse modo, nem o pesquisador nem a metodologia devem preceder a investigação, mas ambos se constituem com o desenvolvimento da própria pesquisa.

A pesquisa baseada nas artes, a partir de relatos nos quais os docentes contam suas experiências e as de seus estudantes, pode permitir a nós e a eles compreendermos aquilo que o raciocínio lógico formal deixa à margem: a experiência humana em suas ações e intenções. Ao contrário dos fatos anunciados, as proposições abstratas da especulação empírica, a narrativa se aproxima da dimensão emotiva, complexa da experiência. Permite-nos, como afirma Bolívar (1998), captar a riqueza dos significados dos assuntos humanos: os desejos, sentimentos, as crenças, os valores que compartilhamos e negociamos na comunidade de aprendizagem onde nos construímos como sujeitos. Desse modo, os relatos sobre a experiência a partir das propostas da pesquisa baseada nas artes podem vir a ser um mediador crítico para nos ajudar a elaborar um novo olhar aos docentes como agentes ativos em um complexo contexto social. (UFG, 2011, *apud* OLIVEIRA, 2013, p.8)

A escolha de um vídeo para cada região brasileira se deve ao objetivo de traçar um panorama do ensino das artes no Brasil, no que tange à leitura de imagens, a partir das diferentes abordagens utilizadas pelos professores e escolas que foram premiados.

Dentro dessa perspectiva metodológica, foram selecionados quatro vídeos referentes ao Prêmio Arte na Escola Cidadã, cada um deles representando uma região brasileira. A única região que não está representada é a Centro-Oeste, tendo em vista que, nas dezesseis edições da premiação, a região foi agraciada apenas duas vezes, com as escolas Centro Educacional 2 do Cruzeiro (III Prêmio) e CAIC Assis Chateaubriand (VI Prêmio), ambas em Brasília, Distrito Federal. A primeira escola poderia ter sido objeto do presente trabalho, entretanto não há vídeo, muito menos relato detalhado no sítio [artenaescola.org.br](http://artenaescola.org.br). A segunda escola mencionada, por sua vez, além de também não possuir relato em vídeo, é um estabelecimento voltado à educação infantil, o que foge ao escopo deste trabalho.

O Prêmio Arte na Escola Cidadã, uma parceria entre o Instituto Arte na Escola, o Serviço Social da Indústria (SESI) e o Banco Bradesco, identifica, reconhece e divulga projetos educacionais exemplares na área de Arte em cinco categorias: Ensino Infantil, Ensino Fundamental 1, Ensino Fundamental 2, Ensino Médio e Educação para Jovens e Adultos (EJA). As escolas e os professores vencedores recebem prêmios em dinheiro, livros e equipamentos.

Nesse panorama, entre os inúmeros vídeos disponíveis e vistos, foram escolhidos quatro, de maneira a focar sobre a qualidade dos dados antes que sobre a quantidade. Foram escolhidas aquelas experiências que apresentavam abordagens aproximadas ou precisas que

caracterizam a Proposta Triangular e as propostas da Educação em Cultura Visual, bem como que revelassem a existência de espaço para a construção da subjetividade.

Na região Norte, foi selecionada a experiência do Colégio São Francisco Xavier, em Abaetetuba, Pará, desenvolvida pelos professores Jaqueline Cristina Souza da Silva e Paulo Anete com alunos do Ensino Médio, premiada no XI Prêmio Arte na Escola Cidadã, ocorrido em 2010, registrado em vídeo com duração de seis minutos e vinte segundos (Figura 2). O trabalho tem seu foco na valorização da cultura local como forma de resistência à invasão da cultura estrangeira simbolizada pela festa do *Halloween*, ou Dia das Bruxas.



Figura 2 – XI Prêmio Arte na Escola Cidadã –Ensino Médio

Fonte: *printscreende* vídeo do canal Arte na Escola no Youtube<sup>4</sup>.

Na região Nordeste, escolheu-se o trabalho vencedor da Escola Mater Christi, de Recife, Pernambuco, desenvolvido pela professora Flávia Roberta Alves Costa com alunos do Ensino Médio, premiado no X Prêmio Arte na Escola Cidadã, ocorrido em 2009, registrado em vídeo com duração de sete minutos e trinta e nove segundos (Figura 3). Ao trabalhar leitura de imagens, contextualização e fazer artístico, a professora apresenta a história da arte e incentiva que seus alunos façam um paralelo com a arte contemporânea.

<sup>4</sup> Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=YbDai0J3CWc>>. Acesso em 18 out. 2015.



Figura 3 – X Prêmio Arte na Escola Cidadã – Ensino Médio  
 Fonte: *printscreen* de vídeo do canal Arte na Escola no Youtube<sup>5</sup>.

O vídeo selecionado na região Sudeste se refere ao trabalho da professora Mariana de Souza Guimarães, realizado com alunos do Ensino Fundamental 2 do Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), premiado no XV Prêmio Arte na Escola Cidadã, ocorrido em 2014, registrado em vídeo com duração de nove minutos e trinta e sete segundos (Figura 4). O trabalho promove um diálogo entre a arte contemporânea e o fazer artesanal do bordado.

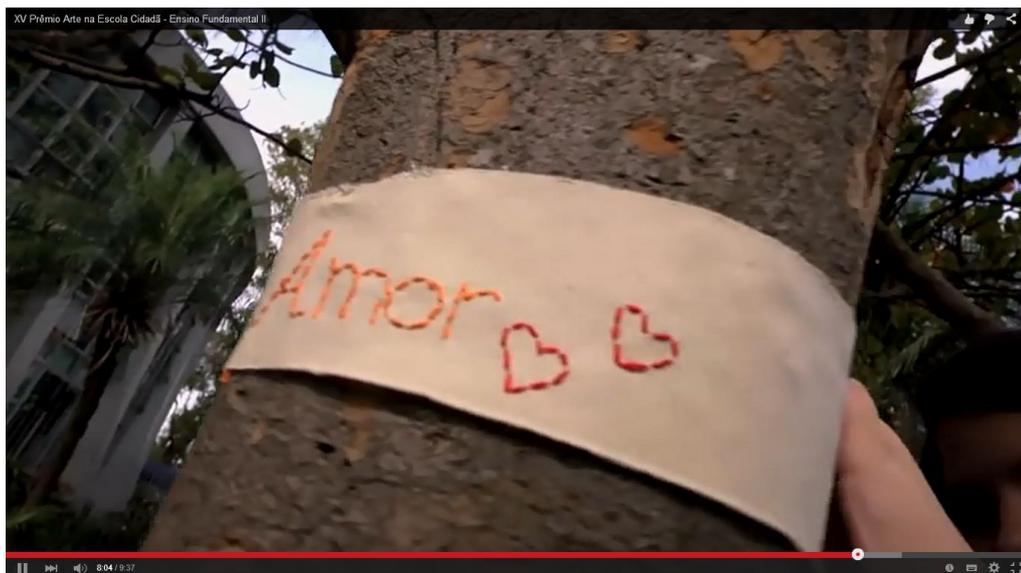


Figura 4 – XV Prêmio Arte na Escola Cidadã – Ensino Fundamental 2  
 Fonte: *printscreen* de vídeo do canal Arte na Escola no Youtube<sup>6</sup>.

<sup>5</sup> Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=Qe0Wpuybfko>>. Acesso em 18 out. 2015.

<sup>6</sup> Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=HIg2VMw8Wzo>>. Acesso em 18 out. 2015.

Na região Sul, foi escolhida a experiência da professora Julmara Goulart Sefstrom com alunos do Ensino Fundamental 2 da Escola de Educação Básica Ângelo Izé, localizada em Forquilha, Santa Catarina, premiada no XI Prêmio Arte na Escola Cidadã, ocorrido em 2010, registrado em vídeo com duração de cinco minutos e trinta e um segundos (Figura 5). O trabalho se refere à leitura de imagens contextualizada à realidade dos alunos, filhos de agricultores da região.



Figura 5 – XI Prêmio Arte na Escola Cidadã – Ensino Fundamental 2

Fonte: *printscreen* de vídeo do canal Arte na Escola no Youtube<sup>7</sup>.

Todos os vídeos selecionados estão inseridos na perspectiva metodológica da Pesquisa Educacional Baseada nas Artes, pois permitem compreender, a partir dos relatos dos trabalhos dos docentes, a experiência educacional do ponto de vista dos professores e estudantes. As experiências são também representativas da leitura de imagens a partir da educação da cultura visual, uma vez que voltam o olhar para as visualidades do cotidiano e das manifestações culturais locais.

Os vídeos serão analisados a partir de uma adaptação da metodologia de análise de vídeos proposta por Fernando Henrique de Lima (2015), que pressupõe seis fases:

- Fase 1: Assistir aos vídeos;
- Fase 2: Selecionar os eventos críticos;
- Fase 3: Descrever os eventos críticos;

<sup>7</sup> Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=8hrFVmo8Lj4>>. Acesso em 18 out. 2015.

- Fase 4: Transcrever os eventos críticos;
- Fase 5: Discutir os dados encontrados;
- Fase 6: Limpar as transcrições. (LIMA, 2015, p. 6)

Na Fase 1, a intenção é assistir aos vídeos sem a preocupação de registrar os acontecimentos ou relatar fatos. O objetivo é se acostumar com as filmagens e entender o que se passa nos vídeos. Isso não significa, no entanto, que as filmagens sejam assistidas de maneira displicente. A Fase 2 se dedica à seleção dos eventos críticos. Assiste-se novamente aos vídeos com olhar mais acurado, buscando-se selecionar momentos que sejam importantes para a pesquisa. A descrição dos eventos críticos, em que se elabora textos curtos, porém precisos, sobre os momentos selecionados durante a Fase 2, é a tarefa proposta para a Fase 3. Na Fase 4, transcreve-se, em forma de texto, todos os diálogos e narrativas constantes dos eventos críticos já selecionados na Fase 2. A Fase 5 pressupõe a discussão dos dados entre os diversos pesquisadores envolvidos no processo de pesquisa, neste caso as discussões com a professora orientadora deste trabalho. A Fase 6 é a limpeza das transcrições, quando se separa os dados que serão utilizados na pesquisa daqueles que não serão úteis.

A análise dos vídeos selecionados a partir da metodologia descrita acima não será, por óbvio, detalhada fase a fase. A metodologia será utilizada, mas apenas os resultados obtidos serão apresentados no capítulo seguinte.

### 3. ANÁLISE DAS EXPERIÊNCIAS DE LEITURA DE IMAGEM

Tendo como base as considerações teóricas e metodológicas, realizei a seleção dos vídeos buscando aqueles projetos que apontassem experiências com a perspectiva da Proposta Triangular e/ou com a abordagem da Educação em Cultura Visual. Entre os diversos projetos constantes do sítio [artenaescola.org.br](http://artenaescola.org.br), não encontrei nenhum que mencionasse diretamente uma dessas abordagens. Apesar disso, constatei que muitos seguiam suas premissas mais relevantes. Entre os vídeos selecionei, então, aqueles que melhor expunham essas abordagens.

Nesse sentido, os vídeos selecionados foram os do Colégio São Francisco Xavier, do Pará (2010); da Escola Mater Christi, de Pernambuco (2009); do Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), do Rio de Janeiro (2014); e da Escola de Educação Básica Ângelo Izé, de Santa Catarina (2010)<sup>8</sup>.

#### 3.1. Colégio São Francisco Xavier

O primeiro projeto selecionado foi premiado no XI Prêmio Arte na Escola Cidadã (Figura 6). Conforme já dito anteriormente, o trabalho tem seu foco na valorização da cultura local como forma de resistência à alienação cultural ditada pelo mercado do entretenimento, que neste caso representa a festa do *Halloween*, ou Dia das Bruxas. O resultado do trabalho é o Auto do Barca, uma festa popular criada pelos alunos da escola a partir do resgate da cultura local, com dança, música e representação dos mitos e crenças regionais, que envolve todas as pessoas da cidade.

O vídeo começa com a descrição da importância da barca e dos rios para a realidade das cidades ribeirinhas da Amazônia, feita pela professora Jaqueline Silva. É por meio dos rios que as pessoas se locomovem, que alunos e professores chegam às escolas, que chegam informações e suprimentos de outras localidades.

Ao assumir o cargo de professora de artes na escola, a professora foi demandada a trabalhar com seus alunos a festa do *Halloween* (Dia das Bruxas), oriunda da cultura estadunidense. Consciente da importância da valorização da cultura local, negou-se a repetir e

---

<sup>8</sup> É preciso ressaltar que diversos aspectos da Educação em Cultura Visual e da Proposta Triangular constam dos projetos e das falas dos professores nos vídeos selecionados.

difundir costumes de uma cultura estrangeira por razões meramente comerciais e decidiu conceber, juntamente com o professor Paulo Anete, o Auto da Barca Amazônica, juntando a importância da barca para os ribeirinhos e a valorização das lendas locais.

Tendo como ponto de partida pesquisa feita com os cidadãos e professores mais antigos, bem como recortes de jornais, os professores construíram juntamente com os alunos o projeto do Auto da Barca, a partir do qual foram definidos os temas e os figurinos utilizados. Os alunos foram divididos em duas equipes, respeitando as afinidades e preferências dos alunos: produção, responsável pela cenografia da apresentação; e cênica, responsável pelas coreografias. O Auto da Barca Amazônica foi apresentado nas ruas da cidade, transcendendo os muros da escola ao envolver toda a comunidade na valorização da cultura local.



Figura 6 – XI Prêmio Arte na Escola Cidadã – Ensino Médio

Fonte: *printscreen* de vídeo do canal Arte na Escola no Youtube.

### 3.1.1. Aspectos da Educação em Cultura Visual

O primeiro aspecto relacionado à Educação em Cultura Visual que aflora do projeto da Escola São Francisco Xavier é a valorização das visualidades do cotidiano dos estudantes e de sua cultura, simbolizados pela imagem da barca. A Figura 7 ilustra o trânsito das pessoas pelo rio utilizando-se da barca como meio de transporte: para o trabalho, para a escola, para suas casas, para o deslocamento de compras e suprimentos, entre outras tarefas do cotidiano.

À barca juntam-se as representações dos mitos e crenças locais, aspecto também valorizado pela educação da cultura visual, que preconiza a retirada da ênfase do estudo das Belas Artes e a aproximação da realidade das pessoas, no caso analisado, das manifestações da cultura popular amazônica. A Figura 8 trata de um excerto do Auto da Barca, apresentado nas ruas da cidade de Abaetetuba, em que são mostrados os alunos movimentando uma cobra

construída por eles próprios nas aulas de artes. A cobra é uma figura muito presente nos mitos e crenças da região Amazônica, especialmente aqueles oriundos da cultura indígena, e é representada em pinturas corporais e em objetos cerâmicos de figuras zoomórficas.



Figura 7 – XI Prêmio Arte na Escola Cidadã – Ensino Médio

Fonte: *printscreen* de vídeo do canal Arte na Escola no Youtube.

O Auto da Barca Amazônica é impregnado de aspectos da cultura visual, uma vez que é fortemente inclusivo. Além de extrapolar os muros da sala de aula e integrar toda a comunidade na qual se insere a escola, a experiência estimula a formação da consciência crítica dos alunos, especialmente ao rejeitar a incorporação de manifestações culturais estrangeiras – colonialismo cultural – e valorizar a expressão da cultura local manifestada pelos mitos e crenças amazônicos e pelo relevo conferido ao meio de transporte mais importante para os cidadãos da região.



Figura 8 – XI Prêmio Arte na Escola Cidadã – Ensino Médio

Fonte: *printscreen* de vídeo do canal Arte na Escola no Youtube.

Outro aspecto relevante da Educação em Cultura Visual presente no projeto é seu caráter contemporâneo e multidisciplinar. Ao envolver toda a escola e englobar não só as artes, como também história, geografia e conhecimentos populares, o Auto da Barca ativa as manifestações culturais locais e as recria, a partir das dinâmicas das relações sociais da região, tendo como resultado uma manifestação artística e cultural essencialmente contemporânea.

No projeto do Auto da Barca Amazônica houve espaço para a construção da subjetividade. Os professores levaram em conta as experiências de vida dos estudantes ao pedirem que eles trouxessem ideias de como construir o projeto. Ao incentivar a procura de material em livros, recortes de jornal e experiências dos cidadãos mais antigos, os professores permitiram que seus alunos fundamentassem suas próprias interpretações.

Professores e alunos construíram coletivamente o trabalho, os primeiros incentivando os últimos a trazer elementos da cultura visual que lhes trouxessem satisfação, sempre de maneira fundamentada e sem que qualquer interpretação fosse considerada pertinente. É importante salientar que não houve imposição por parte dos professores, mas estímulos para que os alunos construíssem o projeto a partir de sua própria história, encontrando espaço para dar vazão a sua subjetividade.

### 3.1.2. Aspectos da Proposta Triangular

Os três vértices da Proposta Triangular – ler, contextualizar, e fazer – podem ser identificados no projeto do Auto da Barca Amazônica. A leitura pode ser percebida no momento em que os alunos procuraram livros, fotografias, recortes de jornal e pessoas no intuito de pesquisar sobre as manifestações culturais locais, buscando um contraponto à cultura estrangeira simbolizada pela festa do *Halloween*.<sup>9</sup>

Na Proposta Triangular, a contextualização pode ser histórica, social, psicológica, antropológica e geográfica, entre outros aspectos. No caso do Auto da Barca, a contextualização é identificada por meio da valorização dos mitos e tradições presentes na cultura local. Em outras palavras, a contextualização abrange aspectos culturais e também todos os outros aspectos mencionados anteriormente. A Figura 9 mostra o transporte dos adereços produzidos pelos alunos e que representam figuras e objetos característicos da cultura regional, ou seja, contextualizados com a realidade dos estudantes e da comunidade.



Figura 9 – XI Prêmio Arte na Escola Cidadã – Ensino Médio

Fonte: *printscreen* de vídeo do canal Arte na Escola no Youtube.

O fazer artístico fica nítido no projeto do Auto da Barca. A Figura 10 mostra os alunos no processo de produção artística, confeccionando as figuras que serão utilizadas na apresentação. A partir da leitura dos livros, fotografias, recortes e relatos, bem como da

<sup>9</sup> Não há imagens que registrem o ler da Proposta Triangular. Essa etapa foi relatada no vídeo pelos professores Jaqueline Silva e Paulo Anete.

contextualização com a realidade cultural local, os alunos construíram o Auto da Barca, utilizando recursos das artes plásticas e das artes cênicas, a partir das afinidades de cada um. Ressalte-se que os próprios estudantes escolherem os materiais a serem utilizados e as representações que iriam fazer. Ademais, o resultado final foi uma reconstrução feita pelos alunos das lendas e mitos locais, tendo como pano de fundo sua realidade e contexto social.



Figura 10 – XI Prêmio Arte na Escola Cidadã – Ensino Médio

Fonte: *printscreen* de vídeo do canal Arte na Escola no Youtube.

Pode-se vislumbrar espaço para construção da subjetividade a partir da Proposta Triangular, especialmente no ler e no fazer artístico. No vértice ler da Abordagem, foi proporcionado aos alunos o desenvolvimento da consciência crítica, ao pesquisarem sobre a cultura local em contraponto à cultura estrangeira. Do mesmo modo, no fazer artístico, os alunos criaram suas próprias obras, baseando-se nas manifestações culturais locais, sem, no entanto, produzir cópias a partir da leitura. Além disso, o fazer artístico foi ancorado em uma construção coletiva, sem imposição por parte dos professores.

### 3.2. Escola Mater Christi

O segundo projeto selecionado foi premiado no X Prêmio Arte na Escola Cidadã (Figura 11). A partir da apresentação das vanguardas modernistas europeias, o projeto trabalha a arte contemporânea na escola.



Figura 11 – X Prêmio Arte na Escola Cidadã – Ensino Médio

Fonte: *printscreen* de vídeo do canal Arte na Escola no Youtube.

O vídeo se inicia mostrando a escolha da professora Flávia Roberta Alves Costa em trabalhar a arte contemporânea, tendo em vista a rejeição de seus alunos pelo tema: o que é considerado bonito, é aceito como arte; já aquilo que desafia os padrões tradicionais de beleza, não é bem recebido pelos alunos.

A professora iniciou o trabalho apresentando o fauvismo e o cubismo para a turma, deixando a cargo dos alunos a apresentação das demais vanguardas europeias, como o futurismo, o dadaísmo e o surrealismo. Foi estabelecido que o trabalho a ser apresentado deveria conter leitura de imagens, contextualização e uma produção artística, cuja forma seria decidida pelos próprios estudantes.

A aproximação da arte contemporânea foi conduzida por meio de visita a museus e com a utilização não somente de imagens estáticas como também de vídeos. Destaca-se a participação intensiva dos alunos em todas as etapas do processo, desde o planejamento até a execução das atividades propostas.

Os alunos chegaram à conclusão de que para compreender a arte contemporânea era necessário compreender seus códigos. A partir dessa ideia a professora solicitou a produção de um texto intitulado “quem compreende a arte contemporânea”. O resultado foi tão surpreendente que gerou a publicação de uma revista contendo os textos produzidos pelos alunos.

Após a discussão do tema, visita a museus e produção plástica e textual, a professora decidiu trabalhar o autorretrato de cada aluno. A maneira como foi trabalhada o autorretrato foi essencialmente contemporânea, uma vez que não foi literal e respeitou as

individualidades de cada um. Os alunos não se representaram por meio de um retrato deles próprios, mas utilizando seus gostos, como a culinária e a velocidade dos esportes, para mostrar aquilo que os representa e que traduz a sua interioridade.

O resultado do trabalho do ano letivo foi apresentado em um salão de artes envolvendo o público com a utilização da arte conceitual e de recursos como performance, videoarte e instalação, de livre escolha de cada aluno. Os próprios alunos montaram a exposição e atuaram como mediadores.

### 3.2.1. Aspectos da Educação em Cultura Visual

No projeto da Escola Mater Christi pode-se identificar alguns aspectos da Educação em Cultura Visual. Sem se afastar dos lugares da arte e das imagens de artistas importantes das vanguardas europeias, o trabalho realizado pelos alunos é essencialmente contemporâneo, posto que deriva em uma reinterpretação e ressignificação das imagens a partir das visualidades presentes em seu cotidiano. A Figura 12 ilustra esse aspecto ao retratar um manequim vestido com cédulas de dinheiro. A obra, intitulada “sem valor” remete aos valores materialistas da sociedade capitalista, embutindo uma forte crítica social, tão defendida pela Educação em Cultura Visual.



Figura 12 – X Prêmio Arte na Escola Cidadã – Ensino Médio

Fonte: *printscreen* de vídeo do canal Arte na Escola no Youtube.

Outro aspecto da Educação em Cultura Visual que pode ser vislumbrado no projeto é que os estudantes foram capazes de fundamentar suas próprias interpretações a partir das obras de arte das vanguardas europeias. Nos trabalhos realizados é possível perceber que as leituras das vanguardas se distanciam de visões repetitivas ou assimilacionistas. O que os estudantes fizeram foi dialogar com essas obras por meio de obras que se posicionam no seu próprio contexto.

No projeto da Escola Mater Christi houve espaço para construção da subjetividade do ponto de vista da Educação em Cultura Visual, uma vez que os trabalhos produzidos foram fruto de uma construção coletiva entre professora e alunos.

### 3.2.2. Aspectos da Proposta Triangular

Entre os diversos projetos analisados, o trabalho desenvolvido pela professora Flávia Roberta Costa com os alunos da Escola Mater Christi é o que mais se aproxima da Proposta Triangular. O ler pode ser percebido no momento em que a professora estimula seus alunos a pesquisarem sobre as vanguardas europeias. Trata-se de uma leitura crítica, tendo em vista que os próprios estudantes, divididos em grupos, precisaram apresentar aos demais colegas a vanguarda escolhida a partir de imagens por eles selecionadas. A Figura 13 ilustra esse momento, quando professora e alunos discutem sobre as imagens selecionadas.



Figura 13 – X Prêmio Arte na Escola Cidadã – Ensino Médio

Fonte: *printscreen* de vídeo do canal Arte na Escola no Youtube.

No caso do projeto analisado, a contextualização pode ser vista, inicialmente, em seu aspecto histórico, quando os alunos pesquisam sobre as vanguardas europeias. Posteriormente, a contextualização deriva para os aspectos social, político e cultural, quando os estudantes relacionam o contexto em que as obras pesquisadas foram produzidas com o contexto atual, a realidade em que eles vivem. A Figura 14 mostra uma imagem da revista produzida pelos alunos a partir do trabalho realizado.

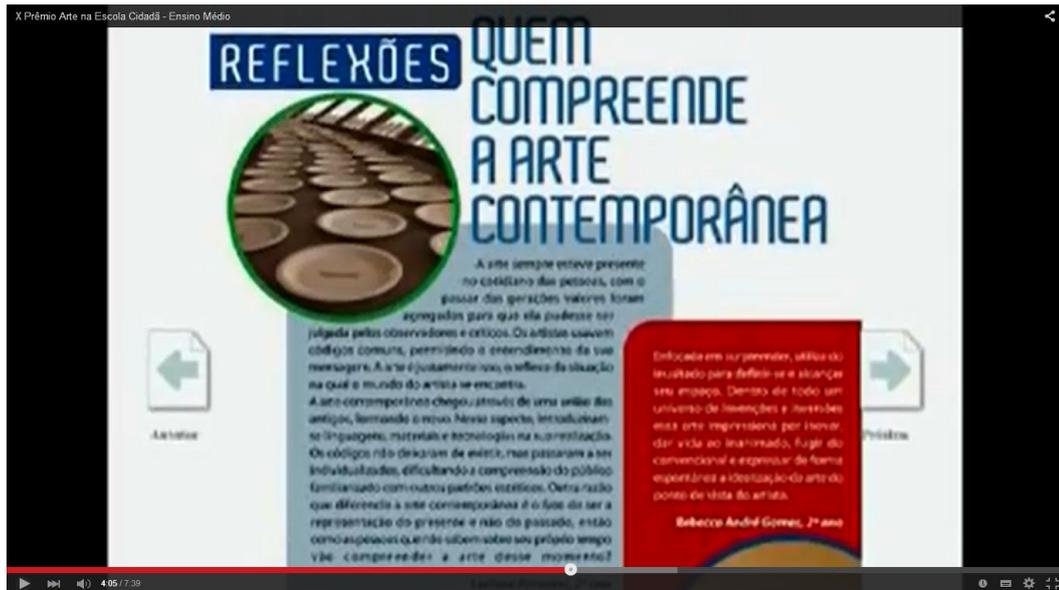


Figura 14 – X Prêmio Arte na Escola Cidadã – Ensino Médio

Fonte: *printscreen* de vídeo do canal Arte na Escola no Youtube.

O fazer artístico pode ser vislumbrado em várias etapas do trabalho desenvolvido. Em primeiro lugar, pode ser identificado na apresentação das vanguardas europeias, quando os alunos, a partir de pesquisa realizada (incluindo leitura de imagens), mostram o resultado de forma livre. Em segundo, na construção e apresentação do autorretrato, quando cada um mostrou a sua essência na forma de arte e não um retrato literal. Por último, o salão de artes coroou o fazer artístico da turma ao mostrar ao público o resultado das diversas produções realizadas ao longo do ano letivo. A Figura 15 ilustra o fazer artístico ao capturar uma imagem do salão de artes.



Figura 15 – X Prêmio Arte na Escola Cidadã – Ensino Médio

Fonte: *printscreen* de vídeo do canal Arte na Escola no Youtube.

No vídeo foi possível observar que houve grande espaço para a construção da subjetividade na perspectiva da Proposta Triangular nos seus três vértices. Observei que o ler não se limitou a uma mera pesquisa, mas contribuiu para despertar a consciência crítica dos estudantes ao escolherem algumas imagens entre tantas outras representativas de cada vanguarda. Na contextualização, o processo de relacionar a realidade em que as obras pesquisadas foram produzidas e o contexto atual em que vivem os alunos também contribuiu para a formação de sua consciência crítica, aspecto essencialmente ligado à subjetividade. O fazer artístico foi livre na sua forma e nos suportes utilizados, ou seja, cada estudante escolheu a maneira de expressar sua arte, não havendo imposição por parte da professora.

### 3.3. Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro

O terceiro projeto selecionado foi premiado no XV Prêmio Arte na Escola Cidadã (Figura 16). O trabalho promove um diálogo entre a arte contemporânea e o fazer artesanal do bordado.



Figura 16 – XV Prêmio Arte na Escola Cidadã – Ensino Fundamental 2

Fonte: *printscreens* de vídeo do canal Arte na Escola no Youtube.

O vídeo começa com o relato da professora Mariana de Souza Guimarães sobre o projeto “Retalhos de Memória”, em que trabalhou o bordado com mulheres idosas. A partir de então passou a trabalhar a relação entre a arte e a ancestralidade do bordado. Ao ingressar como professora no Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), que atende a um público de várias camadas sociais e ao processo de estágio dos licenciandos da universidade, resolveu trabalhar o bordado com seus alunos.

Inicialmente, a professora pesquisou os planos de curso das antigas professoras de Educação Artística, que ensinavam trabalhos manuais, e constatou que o bordado era trabalhado com as meninas das turmas. Resolveu, então, desenvolver um projeto que envolvesse uma junção do tradicional com o contemporâneo por meio da bordadura, que para ela significa desenhar com a linha, além de ser linguagem, expressão e comunicação.

A partir de então, a professora estimula os alunos a buscarem sua poética, sua forma de expressão; apresenta a história do tecer na humanidade; e chega ao tecer na contemporaneidade. Nesse processo, apresenta artistas que trabalharam a bordadura, como Leonilson, Arthur Bispo do Rosário e Lia Mena Barreto.

O resultado do trabalho, a partir da pergunta “a arte pode melhorar a vida nas cidades?”, se traduz em intervenções no espaço urbano próximo à escola com a utilização da bordadura. Desta forma, os alunos afixam suas mensagens nos diversos suportes existentes no espaço urbano, contendo palavras que expressam sentimentos positivos, com o objetivo de influenciar a vida de quem passa. Nesse contexto, a arte pode não ter uma utilidade prática, mas serve como poesia, e esse é o objetivo a ser atingido. Em outras palavras, por meio das intervenções com bordadura, os estudantes são capazes de se conectar com as pessoas a sua volta por meio de seus próprios sentimentos.

### 3.3.1. Aspectos da Educação em Cultura Visual

Entre os projetos apresentados, o do Colégio de Aplicação da UFRJ é o que mais se coaduna com a Educação em Cultura Visual. Em primeiro lugar, pode-se afirmar que o projeto rompe com a divisão entre arte e artesanato ao promover a junção entre o trabalho de diversos artistas contemporâneos e a ancestralidade do bordado, por meio do fazer artístico dos próprios alunos. A Figura 17 ilustra o momento em que uma aluna trabalha com a bordadura, a partir da concepção mencionada.



Figura 17 – XV Prêmio Arte na Escola Cidadã – Ensino Fundamental 2

Fonte: *printscreen* de vídeo do canal Arte na Escola no Youtube.

A maneira como a professora trabalha a bordadura, em suas próprias palavras definida como “desenhar com a linha”, foge da concepção tradicional do bordado, revelando um novo olhar, uma nova forma de trabalho, que é essencialmente contemporânea. Não se trata de um simples alinhavar, mas é uma nova forma de expressão e de manifestação das ideias. Esse caráter contemporâneo do projeto apresentado o aproxima da Educação em Cultura Visual, uma vez que rompe com as formas tradicionais de arte e com os lugares da arte, sem, no entanto, desprezá-los.

É preciso ressaltar que o trabalho é feito sem diminuir o caráter tradicional do bordado. Ao contrário, o bordado é trazido para a contemporaneidade como uma inspiração para o fazer artístico dos alunos. Deve-se lembrar que a Educação em Cultura Visual preconiza a valorização das manifestações culturais locais, entre as quais se encaixa o bordado, trazendo-as para o mundo contemporâneo.

Outro aspecto da Educação em Cultura Visual pode ser vislumbrado a partir do resultado do trabalho produzido pelos alunos: as intervenções no espaço urbano ao redor da escola. Ao colocar mensagens bordadas nas árvores, eles provocam nos passantes sentimentos diversos, que os levam a uma necessidade de interpretação do que está sendo visto. Desta forma, os fruidores deixam de ser considerados sujeitos passivos e se tornam coautores das obras. A Figura 18 mostra o momento em que os alunos promovem a intervenção no espaço urbano por meio da bordadura, afixando mensagens nas árvores.



Figura 18 – XV Prêmio Arte na Escola Cidadã – Ensino Fundamental 2

Fonte: *printscreen* de vídeo do canal Arte na Escola no Youtube.

O projeto proporcionou aos passantes a observação de visualidades inseridas no espaço público de uma forma mais artística e poética. A arte saiu dos espaços tradicionais e foi incorporada ao dia a dia das pessoas, revelando um caráter eminentemente inclusivo, participativo e democrático.

Pode-se afirmar que houve espaço para a construção da subjetividade a partir da Educação em Cultura Visual. Todo o processo foi construído coletivamente entre professora e alunos. A partir dos referenciais do bordado e dos trabalhos de artistas contemporâneos, os estudantes escolheram eles próprios a forma de expressão utilizada e principalmente o conteúdo que eles quiseram despertar no outro por meio da bordadura.

### 3.3.2. Aspectos da Proposta Triangular

Os três vértices da Proposta Triangular podem ser percebidos no projeto do Colégio de Aplicação da UFRJ. O ler é visto quando a professora traz para a sala de aula imagens das obras dos artistas Leonilson, Arthur Bispo do Rosário e Lia Mena Barreto, que trabalham com a bordadura. Trata-se de uma leitura crítica, pois a partir do trabalho desses artistas os estudantes foram estimulados a pensar nos trabalhos que eles próprios iriam desenvolver. É preciso ressaltar que não há imagens no vídeo selecionado que mostrem esta etapa, mas o processo é relatado pela professora.

A contextualização pode ser vista quando os alunos analisam as circunstâncias em que as obras dos artistas mencionados foram produzidas, especialmente do ponto de vista histórico, social e cultural, como forma de fundamentarem os seus próprios trabalhos com a bordadura. A Figura 19 ilustra esse momento, ao mostrar um aluno pesquisando sobre artistas que trabalham com a bordadura.



Figura 19 – XV Prêmio Arte na Escola Cidadã – Ensino Fundamental 2

Fonte: *printscreen* de vídeo do canal Arte na Escola no Youtube.

O fazer artístico é notado no momento em que os estudantes produzem suas obras de arte a partir das obras dos artistas observados, utilizando a bordadura. A Figura 20 mostra os alunos promovendo uma intervenção no espaço urbano ao redor da escola, mais especificamente um trabalho de entrelaçamento entre as linhas formando bordaduras espaciais, utilizando o próprio ambiente como suporte para o trabalho artístico.



Figura 20 – XV Prêmio Arte na Escola Cidadã – Ensino Fundamental 2

Fonte: *printscreen* de vídeo do canal Arte na Escola no Youtube.

Pode-se afirmar que houve espaço para a construção da subjetividade a partir da Proposta Triangular no projeto do Colégio de Aplicação da UFRJ. O ler se caracterizou por uma leitura crítica, em que os artistas tratados serviram como ponto de partida para a produção artística dos alunos. A contextualização aproximou a realidade em que as obras apreciadas foram produzidas com o próprio contexto dos alunos, contribuindo para o despertar da consciência crítica. E o fazer artístico não partiu de uma imposição da professora, mas de uma concepção dos próprios alunos a partir da leitura das obras e da contextualização.

### **3.4. Escola de Educação Básica Ângelo Izé**

O quarto e último projeto selecionado foi premiado no XI Prêmio Arte na Escola Cidadã (Figura 21). O trabalho se refere à leitura de imagens contextualizada à realidade dos alunos, filhos de agricultores da região.



Figura 21 – XI Prêmio Arte na Escola Cidadã – Ensino Fundamental 2

Fonte: *printscreen* de vídeo do canal Arte na Escola no Youtube.

O vídeo se inicia com um relato da professora Julmara Sefstrom acerca do público que frequenta a escola, composto por filhos de pequenos agricultores locais, e que por vezes tem vergonha de sua origem. No final do ano de 2008, a diretora da escola propôs à professora o desenvolvimento de um projeto que aliasse artes e a questão da agricultura familiar, típica da região.

A professora decidiu trabalhar a questão a partir da leitura de imagens, contextualizando com a realidade local. A partir de um trabalho do fotógrafo Sebastião Salgado mostrado em sala de aula, os estudantes imediatamente relacionaram os pés mostrados na imagem com os pés de seus próprios pais e de pessoas que trabalham na roça. Surgiu, então, entre os alunos e a professora a ideia de fotografar e entrevistar os agricultores da comunidade.

A partir das fotografias, a professora perguntou a seus alunos de que forma eles gostariam que as pessoas se lembrassem daqueles agricultores. Partindo das ideias que surgiram (valorização, batalha, luta, trabalho, respeito), a professora propôs a seus alunos que, a partir da obra de Rosana Paulino, intitulada *Parede de Memórias*, fosse criada uma colcha de memórias. Com o trabalho desenvolvido, os estudantes passaram a se ver naqueles retratos e a valorizar a sua própria cultura e o meio social em que vivem.

#### 3.4.1. Aspectos da Educação em Cultura Visual

O projeto da Escola de Educação Básica Ângelo Izé possui alguns aspectos relacionados à Educação em Cultura Visual. O primeiro deles, que chama a atenção logo início do vídeo, é a valorização das visualidades do cotidiano dos estudantes e do meio social

em que a escola está inserida. A Figura 22 representa esse aspecto, ao mostrar uma cena da realidade que cerca os alunos: uma casa típica do meio rural da região Sul que revela o dia a dia dos agricultores e de suas famílias, mostrando bois, patos e galinhas.



Figura 22 – XI Prêmio Arte na Escola Cidadã – Ensino Fundamental 2

Fonte: *printscreen* de vídeo do canal Arte na Escola no Youtube.

Outro aspecto relevante a ser salientado é a ausência de museus e galerias, os chamados locais da arte. A despeito disso, a professora leva os artistas para a escola por meio das imagens, sempre com a intenção de, a partir das obras selecionadas, produzir um trabalho que valoriza fortemente a realidade sociocultural de seus alunos, aproximando-se de sua realidade, conforme preconiza a Educação em Cultura Visual.

O projeto é também inclusivo, ao sair do ambiente escolar em busca de retratar e valorizar a realidade dos agricultores da região. Ao fazê-lo, a professora e seus alunos colaboram para integrar a comunidade em que se insere a escola, que passa a se ver retratada nos trabalhos produzidos, e reintegram os alunos à comunidade, pois começam a valorizar a sua própria realidade, ao invés de dela se envergonhar. É, na verdade, uma via de mão dupla, essencialmente inclusiva e, por isso mesmo, integrada à Educação em Cultura Visual. A Figura 23 mostra o momento em que os alunos foram entrevistar o senhor Dino, um agricultor que possui um sítio em frente à escola. Em primeiro plano, vê-se o agricultor alimentando os porcos. Ao fundo, uma aluna registra a imagem para a produção do seu trabalho.



Figura 23 – XI Prêmio Arte na Escola Cidadã – Ensino Fundamental 2

Fonte: *printscreen* de vídeo do canal Arte na Escola no Youtube.

Outro aspecto relevante da Educação em Cultura Visual presente no projeto é sua contemporaneidade. Esse aspecto se desvela na utilização de artistas contemporâneos tais como Sebastião Salgado e Rosana Paulino como ponto de partida para a aproximação entre arte e realidade no contexto social dos alunos e também para sua própria produção artística.

O projeto foi desenvolvido por meio de uma construção coletiva entre professora e alunos, com forte espaço para a subjetividade, tendo em vista que os alunos, a partir das obras de arte apresentadas, foram livres para representar os agricultores da forma como eles próprios gostariam que fossem lembrados.

### 3.4.2. Aspectos da Proposta Triangular

O projeto da Escola de Educação Básica Ângelo Izé contempla os três vértices da Proposta Triangular. A Figura 24 ilustra o ler a partir do momento em que a professora leva a imagem do fotógrafo e artista Sebastião Salgado para a sala de aula. A partir da imagem mostrada são discutidas as diversas interpretações possíveis para o que é visto, sem a existência de ideias preconcebidas e direcionadas pela professora.



Figura 24 – XI Prêmio Arte na Escola Cidadã – Ensino Fundamental 2

Fonte: *printscreen* de vídeo do canal Arte na Escola no Youtube.

A contextualização pode ser notada quando os alunos, ao interpretarem as imagens mostradas pela professora, enxergam imediatamente a sua própria realidade, ao associarem os pés mostrados com os pés de seus próprios pais, agricultores da região. A Figura 25 mostra o momento em que os estudantes visitam o senhor Dino, agricultor vizinho à escola, e ilustra o acontecimento da contextualização, quando promovem o encontro da obra de arte vista em sala de aula com o meio em que vivem, no caso mostrado a zona rural.



Figura 25 – XI Prêmio Arte na Escola Cidadã – Ensino Fundamental 2

Fonte: *printscreen* de vídeo do canal Arte na Escola no Youtube.

O fazer artístico é ilustrado na Figura 26, que mostra os estudantes trabalhando sobre as fotografias tiradas por eles nas visitas aos agricultores da região. A partir das imagens vistas em sala de aula e de sua contextualização foi criada uma colcha de memórias, baseada na obra da artista Rosana Paulino. Não se trata de uma releitura, mas de inspiração buscada nas imagens com o intuito de criar suas próprias manifestações artísticas.



Figura 26 – XI Prêmio Arte na Escola Cidadã – Ensino Fundamental 2

Fonte: *printscreen* de vídeo do canal Arte na Escola no Youtube.

O espaço para a construção da subjetividade a partir da Proposta Triangular pode ser visto no ler e no fazer artístico. A leitura das imagens trazidas pela professora foi feita pelos próprios alunos, sem direcionamento. Eles próprios associaram as imagens ao seu contexto social, exercitando sua consciência crítica. No fazer artístico, os estudantes criaram suas próprias obras de arte e foram livres para escolher os materiais utilizados, sem copiar as imagens vistas anteriormente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise criteriosa dos projetos selecionados permitiu identificar aspectos da Proposta Triangular e da Educação em Cultura Visual em todos eles. Entretanto, pode-se afirmar que esses aspectos são mais pronunciados em alguns projetos do que em outros, como é de se esperar em experiências conduzidas por professores de diferentes formações e de regiões diversas do Brasil.

O projeto da Escola Mater Christi, de Pernambuco, é o que mais se aproxima dos aspectos da Proposta Triangular. O ler, o contextualizar e o fazer artístico podem ser claramente identificados no trabalho desenvolvido pela professora e pelos alunos. É de se ressaltar, entretanto, que a professora não menciona diretamente a Proposta Triangular como norteadora do projeto. Sabe-se, no entanto, que a metodologia permeia os Parâmetros Curriculares Nacionais para as Artes.

A Educação em Cultura Visual está mais presente nos projeto da Escola de Aplicação da UFRJ, tendo em vista que é essencialmente contemporâneo e por promover a ruptura com a divisão notadamente modernista entre arte e artesanato, ao promover o diálogo entre diversos artistas contemporâneos e o fazer artesanal do bordado. Ademais o projeto é carregado de uma poética que transcende o ambiente da sala de aula e vai ao encontro do espaço urbano, transformando-o em suporte e promovendo uma reflexão sobre a arte contemporânea.

Apesar de não ser o projeto que mais se aproxima da Educação em Cultura Visual, em comparação com a Escola de Aplicação da UFRJ, o projeto do Colégio São Francisco Xavier possui elementos marcantes dessa abordagem, ao trabalhar o contexto social da região e seus mitos e crenças, valorizando a cultura local e produzindo um auto de resistência à invasão da cultura estrangeira com objetivos meramente comerciais.

O projeto a que mais me afeiçoo, entretanto, é o projeto da Escola de Educação Básica Ângelo Izé, por trazer à tona lembranças que me são extremamente familiares. O meio rural é uma remissão a minha infância e à casa dos meus avós, agricultores de Santa Catarina. A valorização da realidade dos alunos promovida pelo projeto é, sem dúvida, seu maior mérito, uma vez que trabalha a autoestima por intermédio da arte.

A partir dos projetos analisados e da perspectiva da Proposta Triangular e da Educação em Cultura Visual, foi possível refletir sobre a possibilidade de trabalhar a

apreciação estética com os estudantes, mesmo em localidades de contextos diversificados. É o caso dos projetos realizados pelo Colégio São Francisco Xavier, de Abaetetuba, Pará, e pela Escola de Educação Básica Ângelo Izé, de Forquilha, Santa Catarina.

Apontou-se, ainda, a possibilidade de ruptura com as práticas conservadoras nas artes, que preconizam o contato com obras de arte unicamente ocidentais. Os quatro projetos apresentados e analisados permitiram observar que é possível e desejável trabalhar com a valorização do extenso acervo cultural e histórico brasileiro, sem, no entanto, alijar os estudantes do conhecimento das manifestações artísticas ocidentais, como, por exemplo, as vanguardas europeias. Em suma, ficou claro que os alunos podem promover seus próprios significados, não havendo apenas uma forma possível de leitura das obras de arte.

Essas experiências permitiram observar que é possível trabalhar leitura de imagens em localidades distantes dos lugares tradicionais da arte e com a valorização do enorme cabedal histórico e cultural brasileiro, o presente trabalho serve de inspiração para que os professores de Artes de todos os lugares do Brasil, especialmente os mais remotos, sintam-se estimulados a desenvolver seus próprios projetos, livres das amarras conservadoras e voltados para a produção das visualidades do mundo contemporâneo.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Gustavo Cunha; OLIVEIRA, Ana Arlinda. Sobre métodos de leitura de imagem no ensino da arte contemporânea. **Imagens da Educação**, v. 3, n. 2, p. 70-76, 2013.

BARBOSA, Ana Mae. Educação e desenvolvimento cultural e artístico. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 2, n. 2, p. 9-17, 1995.

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

\_\_\_\_\_. **A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos**. São Paulo: Perspectiva, 2012.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: arte**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CARVALHO, Eliza Muniz Barretto de. **A Proposta Triangular para o ensino de arte: concepções e práticas de estudantes-professores/as**. Uberaba: Universidade de Uberaba, 2007. Disponível em: <<http://www.uniube.br/biblioteca/novo/base/teses/BU000103753.pdf>>. Acesso em: 23 nov. 2015.

CAVALHEIRO, Juciane dos Santos. A concepção de autor em Bakhtin, Barthes e Foucault. **Signum: Estudos da Linguagem**, Londrina, n. 11/2, p. 67-81, dez. 2008.

DIAS, Belidson. **O i/mundo da educação da cultura visual**. Brasília: Editora da pós-graduação em arte da Universidade de Brasília, 2011.

FLICK, Uwe. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2009. Disponível em: <<https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=B6wklGt-u2YC&oi=fnd&pg=PA7&dq=metodos+qualitativos+uwe+flick&ots=GSezvL8iFq&sig=5DVlBo7llsXPleJe5Q-E2uPISow#v=onepage&q=metodos%20qualitativos%20uwe%20flick&f=false>>. Acesso em: 12 out. 2015.

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

LAMPERT, Jocielle. **Deambulações sobre o ensino de artes visuais contemporâneo**. Disponível em: <[http://www.academia.edu/3579886/Deambula%C3%A7%C3%B5es\\_sobre\\_o\\_ensino\\_de\\_artes\\_visuais\\_contempor%C3%A2neo\\_2010\\_livro\\_Ana\\_Mae](http://www.academia.edu/3579886/Deambula%C3%A7%C3%B5es_sobre_o_ensino_de_artes_visuais_contempor%C3%A2neo_2010_livro_Ana_Mae)>. Acesso em: 18 set. 2015.

LIMA, Fernando Henrique de. Um método de transcrições e análise de vídeos: a evolução de uma estratégia. In: VII ENCONTRO MINEIRO DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, 2015, São João del-Rei. **Anais eletrônicos...** São João del-Rei: SBEM, 2015. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/emem/files/2015/10/UM-M%C3%89TODO-DE-TRANSCRI%C3%87%C3%95ES-E-AN%C3%81LISE-DE-V%C3%8DDEOS-A>>

EVOLU%C3%87%C3%83O-DE-UMA-ESTRAT%C3%89GIA.pdf>. Acesso em: 18 out. 2015.

MARTINS, Alice Fátima. Da educação artística à educação para a cultura visual: revendo percursos, refazendo pontos, puxando alguns fios dessa meada... In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (orgs.). **Educação da cultura visual**: narrativas de ensino e pesquisa. Santa Maria: Editora da UFSM, 2009, p. 101-117.

MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (orgs.). **Educação da cultura visual**: conceitos e contextos. Santa Maria: Editora da UFSM, 2011.

OLIVEIRA, Marilda Oliveira de. Contribuições da perspectiva metodológica ‘investigação baseada nas artes’ e da a/r/tografia para as pesquisas em educação. In: 36ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 2013, Goiânia. **Anais eletrônicos...** Goiânia: ANPEd, 2013. Disponível em: <[http://36reuniao.anped.org.br/pdfs\\_trabalhos\\_aprovados/gt24\\_trabalhos\\_pdfs/gt24\\_2792\\_texto.pdf](http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt24_trabalhos_pdfs/gt24_2792_texto.pdf)>. Acesso em: 12 out. 2015.

PARSONS, Michael J. **Mudando direções na arte-educação contemporânea**. São Paulo: SESC, 1998.

ROSSI, Maria Helena Wagner. **Imagens que falam**: leitura da arte na escola. Porto Alegre: Mediação, 2009.

SARDELICH, Maria Emília. Leitura de imagens, cultura visual e prática educativa. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 128, p. 451-472, 2006.

VALENÇA, Kelly Bianca Clifford. Ensino de arte e cultura visual: perspectivas metodológicas de uma prática inclusiva. In: II SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM ARTE E CULTURA VISUAL, 2009, Goiânia. **Anais...** Goiânia: UFG, 2009.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso**: Planejamento e Métodos. Porto Alegre: Bookman, 2015.