

**A LEITURA DE IMAGEM COMO MEDIADORA NO ENSINO  
DAS PRODUÇÕES ARTÍSTICAS CONTEMPORÂNEAS  
NAS AULAS DE ARTES VISUAIS**

*Carlim Silva Paravidino (UENF)*  
[carlimsilva2007@gmail.com](mailto:carlimsilva2007@gmail.com)

**RESUMO**

Esse artigo tem por objetivo principal apresentar algumas estratégias metodológicas para se trabalhar com as produções artísticas contemporâneas nas aulas de artes visuais, visto que esse tipo de prática é bem escasso, ainda hoje, pois muitos professores demonstram uma certa rejeição em trabalhar com esse novo tipo de arte que surge por volta da década de 60 e perdura até os dias de hoje. Ainda nesse artigo, faremos uma abordagem de caráter investigativo de algumas tendências de ensino de arte e falaremos a respeito das dificuldades de entendimento e aceitação da arte contemporânea por parte da maioria dos professores de arte, buscando desmistificar a ideia de que a arte contemporânea que hoje vem sendo realizada, seja uma arte de difícil compreensão e que as vezes aparenta ser complexa de se trabalhar com os alunos no cotidiano escolar.

**Palavras-chave:**

**Ensino de artes visuais. Leitura de imagens. Arte contemporânea. Pós-Modernidade.**

**1. Introdução**

Neste presente artigo, discutiremos algumas das transformações ocorridas no ensino de arte ao longo dos tempos. Que tendência de ensino hoje é a mais usada e como ela ajuda ao professor de artes visuais a trabalhar com as novas produções artísticas da arte contemporânea. Abordaremos ainda a questão da arte contemporânea e como ela se insere no cotidiano escolar.

A arte, vista como produto cultural, fruto das relações do homem com seu meio, na qual vemos que o artista, caminha numa busca para responder a questões que vão se fazendo ao longo de sua vida, mas respondendo de uma forma que às vezes foge dos cânones artísticos.

Mais precisamente, essa pesquisa tentará mostrar caminhos que tem sido aberto pelos arte-educadores pós-moderno em trabalhar com artistas contemporâneos e como essa produção é recebida pelo público, que em sua maioria se mostra um tanto desacreditada de que isso a que hoje chamam ser arte, na verdade não passa de mero charlatanismo. Que estratégias usar quando formos trabalhar com arte contemporâneas nas sa-

las de aula? Como vencer o medo da arte contemporânea? Como a arte contemporânea pode ajudar a pensarmos a sociedade de forma mais crítica? Essas serão algumas das questões que tentaremos responder ao longo desse artigo a fim de esclarecer algumas questões que ainda se encontram obscuras.

Será apresentado algumas das transformações ocorridas nos últimos tempos na arte e no seu ensino e como elas afetaram a maneira de ver, fazer e de aprender arte na escola.

A partir de agora, será apresentado uma narrativa que mostrará o porque que não podemos acreditar que o que define a arte de hoje deva ser os mesmos critérios usados para se definir por exemplo, a arte clássica.

Por mais de quinze séculos, a humanidade acreditou que a Terra era o centro do Universo e que todo o resto, girava ao seu redor. Já foi dito que negros não poderiam “entrar” e que judeus não poderiam “sair” e que só os brancos teriam direitos de ir e vir. Já disseram também, que mulheres não deveriam votar e que micro-organismos eram lendas e curas, impossíveis. Mas o que o tempo nos mostrou, foi que todas essas verdades, que teve seus discursos sustentados por tantos e tantos anos agora não o são mais. Isso nos dá uma mostra de como o conhecimento humano é mutável, transformando-se dia após dia.

O conhecimento não pode ser entendido como algo absoluto e universal seja em qualquer área do saber humano. Para tanto, é preciso que nos coloquemos numa atitude de constantes revisões de conceitos sobre as coisas para que não caiamos na falsa certeza de que se as coisas hoje são de uma determinada forma, serão assim para sempre. E com a arte, devemos fazer o mesmo. É preciso que quando formos fazer um julgamento estético de uma obra de arte, façamos de acordo com o tempo e contexto a qual esta arte está inserida. Mas como isso, não quero dizer que devemos sair aceitando tudo que hoje é feito em nome da arte como algo sério e legítimo. De maneira nenhuma. É preciso analisar de forma minuciosa e cuidadosa essas produções compreendendo as relações que tais obras estabelecem com o mundo em que ela foi produzida. E o professor de artes, como fica nessa história? Como ele pode trabalhar com essas novas modalidades de arte contemporânea em suas aulas?

## **2. O ensino de arte na sociedade do século XXI**

De acordo com a história do ensino de arte no Brasil, pode-se observar que as mudanças ocorridas no início do século XX com o modelo de escola renovada até o início dos anos 80 com a escola construtivista, emerge nesse meio tempo, uma grande mudança paradigmática. Tal mudança, começa a pensar o ensino de arte nas escolas, como fonte de conteúdos e não mais como uma disciplina “parasita” que para esta existir, precisa de outras por perto para ser de fato reconhecida.

Nesse período, década de 80, os professores começam a perceber a importância de expor seus alunos a uma gama cada vez maior de imagens do universo da arte a fim de que seus alunos possam “alimentar” cada vez mais seu repertório individual para que posteriormente, consigam se expressar de forma mais complexas e não superficialmente.

Essas mudanças de paradigmas, no ensino de arte, ocorridas ao longo do século XX, pode ser melhor compreendida a partir de 3 marcos conceituais: escola tradicional, a escola renovada e a escola contemporânea. (ARSLAN & IAVELBERG, 2011)

Quando falamos em ensino de arte na escola tradicional, podemos pensar num ensino voltado para uma formação estética da belas-artes (academicista). Isso porque, a orientação dada para se trabalhar com arte na escola, nesse período, era fundamentada na Academia de Belas-Artes instalada pela Missão Francesa no início do século XIX, ou seja, numa orientação estética neoclássica.

Na pedagogia renovada, também conhecida por movimento do escolanovismo ou da Escola Nova, podemos perceber que muitos professores passam a incorporar em suas práticas de sala de aula, atividades de experimentação, inspirados pelo da arte moderna, fazendo uso de meios e suportes não-convencionais nas atividades propostas nas aulas de artes. Segundo Arslan e Iavelberg (2011) esse tipo de abordagem procura dar uma ênfase maior ao processo de trabalho em arte, e não mais a um produto final “belo”, mais sim, há busca, cada vez maior, em explorar o plano de expressividade do aluno a fim de que haja um bom desenvolvimento de seu potencial criador. Podemos ressaltar ainda, que essa concepção de ensino, buscava, acima de tudo, desenvolver as experiências cognitivas, num “aprender fazendo”.

Segundo Ferraz e Fusari (2010, p. 30) os professores de tendência escolanovista, apresentavam “uma ruptura com as cópias de modelos e

de ambientes, valorizando, em contrapartida, os estados psicológicos das pessoas”. Tal concepção estética que predominava nesse momento, era fruto de uma maior estruturação de experiências pessoais de uma percepção mais sensível do meio em que o sujeito se encontra. Outro aspecto que sustentava ideologicamente esse modo de se ensinar e fazer arte na escola era o fato de uma maior valorização na expressão e revelação de emoções, *insights*, desejos, motivações vivenciadas por cada aluno.

Nos anos de 1980, Arslan e Iavelberg (2011, p. 3) nos diz que o ensino da arte passa por uma nova remodelagem, ou seja, suas rotas de orientações são, mais uma vez, alteradas e “a arte produzida na sociedade, nas diversas culturas, passa a ser objeto de conhecimento nas escolas”.

Os paradigmas contemporâneos do ensino de arte são fruto de conservações e mudanças, preservações e substituições, significações e ressignificações de questões estéticas e educacionais, como o papel da arte na escola e na sociedade, as relações entre conteúdo e método no ensino de arte e os modos de avaliação, os pressupostos do ensino e da aprendizagem, a visão da relação professor/aluno na articulação entre teoria e prática de ensino e aprendizagem em arte. (ARSLAN & IAVELBERG, 2011, p. 3)

Novas propostas educacionais começam a surgir a partir da década de 80. Segundo Arslan & Iavelberg (2011), tais propostas começam a ganhar espaço em escola, ateliês e outros espaços destinados ao ensino de arte. A experiência de conhecimento e vivência da arte, se dava pela perspectiva do conhecimento tanto no que se referia as questões sensíveis, quanto as questões cognitivas.

Um marco dessa tendência contemporânea do ensino de arte, foi a incorporação da proposta triangular (1994), criada pela professora Ana Mae Barbosa, no modo como as aulas de arte vinham acontecendo. Agora, novos parâmetros surgem a fim de orientar o ensino e a aprendizagem da arte na escola, a saber: a produção, a leitura de imagem e a contextualização.

Nos anos 90, o ensino de arte ganha uma maior visibilidade e legitimidade com a criação dos *Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte*. Agora, a arte começa a ganhar novos contornos no espaço escolar passando a ser uma área de conhecimento reconhecida e uma disciplina séria, com conteúdos próprios assim como todas as outras disciplinas presentes no currículo escolar.

Podemos perceber, na leitura dos PCN, que este, conceitua ensino de arte como uma área de conhecimento, em ações disciplinares e inter-

disciplinares e ainda em sua articulação com os temas transversais, a saber: saúde, pluralidade cultural, meio ambiente, trabalho e consumo, orientação sexual e ética. Busca-se uma constante reflexão sobre as questões referentes a produção e legitimação da arte e da cultura a partir de um novo viés.

Busca-se, com essa nova visão de arte na escola, a formação de um sujeito que consiga paulatinamente construir sua própria identidade, desenvolvendo uma participação mais engajada, crítica e responsável nas questões que se refere a sociedade. E essa formação só será possível, pois o aluno estará em contato constante com manifestações artísticas e estéticas, enriquecendo assim seu repertório pessoal. Espera-se ainda, “formar um aluno que, participante da história, seja protagonista das escolhas profissionais, culturais e educacionais que realiza no presente e no futuro, com compromisso social e ético”. (ARSLAN & IAVELBERG, 2011, p. 4).

Podemos ver essas questões presentes nos PCN em que diz:

Assim, o aluno pode ter experiências de aprendizagem em dança, música teatro, artes visuais e audiovisuais, trabalhando essas linguagens em profundidade. Cabe ao professor garantir que nos trabalhos com uma ou mais linguagens, nos projetos interdisciplinares, a arte tenha um espaço adequado às suas especificidades. Espera-se que o aprendiz adquira e mobilize um conjunto de recursos cognitivos, afetivos e psicomotores ao viver e conhecer arte nas aulas, pondo em prática seus saberes e desenvolvendo competências e habilidades, produzindo, apreciando e interpretando arte com uma postura crítica e responsável, situando arte como produção sócio-histórica contextualizada no tempo e no espaço. O aluno, sujeito da aprendizagem, deve mobilizar recursos para enfrentar situações complexas como as que organizam o fazer arte e o contextualizar arte, utilizando-se de instrumentos físicos e tecnológicos, fontes de informação, documentação e exibição de arte. (PCN para Ensino Médio, 1999)

A construção de saberes em arte que o aluno vai conquistando ao longo de sua vida escolar, é fruto das relações que estabelece entre a sua trajetória de produção visual (criação de trabalhos plásticos) e sua reflexão crítica sobre as imagens (da história da arte e cultura visual) que lhe são apresentadas pelo professor de Artes durante seu percurso de estudos.

Arslan & Iavelberg (2011) nos faz a pensar em propostas educativas em arte que possibilite a nossos estudantes de arte, a construção de competências para se viver com, liberdade, responsabilidade, dignidade e pensamento crítico para lidar com as incertezas de nossa era Pós-moderna. Mas de que forma podemos trabalhar melhor as questões glo-

bais que tanto nos afeta hoje em dia e também as questões locais? Um bom caminho para isso, e que muitos professores de arte vêm trilhando nesses últimos tempos, são os estudos das produções artísticas contemporâneas a partir do uso da metodologia de leitura crítica de imagens. Mas agora, vamos compreender um pouco mais sobre essa produção artística contemporânea, descobrir porque muitos professores ainda têm medo de trabalhar com ela e como podemos abrir caminhos de compreensão dessa nova arte.

### **3. Entendendo um pouco mais da arte contemporânea**

De acordo com o filósofo Mário Sérgio Cortella (2006), é possível afirmar que mudanças sempre aconteceram na sociedade e sempre acontecerão dado que o ser humano vive em processo, ou seja, não nasceu pronto e acabado e se faz, se reconfigura, a cada momento, portanto, é compreensível que estejamos passando pela maior mudança paradigmática já vista desde o início da história da humanidade.

Apesar de todas as suposições acerca do desenvolvimento técnico-científico humano nos últimos séculos, percebemos uma grande mudança a partir da década de 1950 até os dias atuais. As verdades, os relatos e discursos que antes serviam como “porto seguro”, “abrigo” para a maior parte das pessoas, agora se mostram num estado de degeneração, ou melhor dizendo, num estado de liquidez, como conceitua o sociólogo contemporâneo Zygmunt Bauman (2001).

Os tempos são “líquidos” porque tudo muda muito rapidamente. Nada é feito para durar, para ser “sólido”. Disso resultariam, entre outras questões, a obsessão pelo corpo ideal, o culto às celebridades, o endividamento geral, a paranoia com segurança e até a instabilidade dos relacionamentos amorosos. É um mundo de incertezas. (BAUMAN, 2001, p. 46)

Não há mais uma única verdade ou um único discurso que abarque e que dê conta desse turbilhão de transformações e de produções de novos conhecimentos que, no mundo, vem se operando, como aparentemente existia na sociedade ocidental medieval, quando era a Igreja quem ditava as regras a todos os cidadãos.

O modelo de pensamento ocidental cartesiano está ruindo e ao que parece, está chegando ao seu fim (MOSE, 2011). Basta olharmos para a situação caótica que o sistema educacional, político e o de saúde vem passando. É preciso que novas formas de pensamento comecem a circular no meio social, para que se ganhe novos contornos, permitindo assim

pensar a vida de uma maneira diferente. Segundo Mosé (2011, p. 35), “estamos passando de uma subjetividade linear para uma subjetividade complexa e isso é um presente que a humanidade está recebendo”.

Desprovida então de um “relato totalizador”, a sociedade é interpelada pelos artistas, ou seja, pessoas que revelarão novas possibilidades e maneiras de se olhar para o mundo em que se vive. Criarão novos sistemas de compreensão e entendimento do mundo que nos cerca. Mas o que fazer com a insignificância e com a discordância de relatos diante de um mundo que se mostra ingovernável, em que as grandes narrativas já não são mais possíveis e o modo de produção e interação social já não encontra uma teoria que o organize? O pensador Edgar Morin, um dos grandes teóricos do século XXI, nos ajuda a pensar nessa questão da seguinte maneira:

É bem certo que a complexidade dos problemas deste mundo nos desarma. É por isso que devemos rearmar-nos intelectualmente adestrando-nos a pensar a complexidade. A perda do futuro é um ganho se ela nos desvendará a aventura desconhecida. Devemos desenvolver a consciência da ambiguidade dos processos científicos e técnicos, a consciência da incerteza do nosso devir. Devemos desenvolver a racionalidade autocrítica no seio da nossa razão. (MORIN, 1993, p. 14-15)

Vivemos numa era de incertezas e cada um de nós está inserido em contextos complexos, interdependentes e complementares. Diante dessa realidade, Morin (2003, p. 38) salienta para a importância de se perceber o ser humano e a sociedade como unidades complexas. Para o filósofo, o ser humano deve ser entendido, como um ser “ao mesmo tempo biológico, social, afetivo e racional”, e a sociedade comportando “as dimensões histórica, econômica, sociológica, religiosa” (*Idem*). Isto é, a sociedade é uma realidade complexa assim como cada ser humano. Isso exige que as pessoas possam compreender a sociedade e a si mesmas de maneira abrangente, de tal modo a dar conta dessa complexidade.

É preciso lembrar ainda, que a arte, e toda a complexidade que a envolve, não é algo natural, ou seja, ela é concebida dentro de cada cultura na qual existem os mais diversos critérios de julgamento estético para validar se um objeto é ou não é arte até porque o que faz a arte ser arte, é o discurso que é agregado a ela.

Antes o que se buscava numa arte, ou seja, para ela ser digna de ser chamada como tal, deveria ela, ter critérios precisos como: simetria, harmonia, sobriedade e equilíbrio. Buscava-se uma arte que retratasse de forma fiel a realidade, valorizava-se mais a técnica e a habilidade do ar-

tista. Mas uma mudança radical e violenta aconteceu com o surgimento da máquina fotográfica. Agora o artista se encontrava numa encruzilhada. Se a máquina agora faz o que eu fazia e com muito mais precisão e técnica, qual o meu papel então de artista?

O aparecimento da fotografia no cenário social obriga ao artista a procurar outras formas de expressão. E a partir daí começa uma busca de formas e maneiras de se fazer e pensar a arte. Até que chegamos em meados dos anos 60 em que começa a ser produzido um novo tipo de arte que alguns teóricos “apelidaram” de arte contemporânea. (CAUQUELIN, 2005)

O conjunto dessas produções artísticas, assume características complexas, diferentes daquelas a que nos acostumamos chamar de arte clássica. E isso tem deixado uma grande parte do público assustada e perdida com relação ao que apreciar ou considerar como pertencente ao universo da arte.

Segundo o crítico de arte Fernando Cocchiarale (2006), uma das causas para este fenômeno é o fato de nunca antes a arte ter assumido um caráter tão próximo do cotidiano e, ao mesmo tempo, tão inacessível do ponto de vista da compreensão que até então, todos tinham a respeito do que era considerado arte.

A arte do nosso tempo, ora chamada de "contemporânea" (CAUQUELIN, 2005), “hipermoderna” (Gilles Lipovetsky, 2005) ou ainda *AlterModern* (BOURRIAUD, 1998) exige de nós uma nova postura e um novo olhar. Olhar esse que não pode, de maneira nenhuma, ser o mesmo que utilizávamos para contemplar uma arte clássica ou moderna.

Essa nova arte que se desvela e se faz presente nos nossos dias, propicia uma interação com um novo tipo de estética, mais precisamente, a “estética relacional” (BOURRIAUD, 1998). Essa nova estética presente na arte de hoje cria um espaço/ambiente para que o público possa construir novas relações deixando de ser um sujeito passivo e tornando-se um sujeito ativo e autônomo na construção de sentido da arte. E conseqüentemente, quando o artista oferece a seu público um espaço reflexivo como este, nessa experiência de construção de sentido e significado da obra, o artista, de forma subjetiva autoriza você e te “lembra” assim: é você que constrói o sentido e o significado da vida, então, cuidado quando você deixa de exercer esse papel, porque querendo ou não, consciente ou não, alguém o fará por você.



Este conhecimento relacional mistura questões artísticas e estéticas com meandros do cotidiano em todas as instâncias: o corpo, a política, a ecologia, a ética, as imagens que as mídias divulgam, entre outros.

Vemos, a exemplo disso, o artista contemporâneo Cildo Meireles, que atua realizando ações poéticas, irônicas e/ou de cunho político social. Suas intervenções e ações procuram levantar questionamentos sobre os problemas da vida atual buscando apontar sutilezas, trazendo à tona aspectos que dizem respeito ao tempo, ao espaço, à memória, à identidade e que se tornam invisíveis pela velocidade das informações.

Com isso, esses homens e mulheres, a que chamamos de artistas, criam situações/eventos, experiências estéticas a fim de que a sociedade reflita sobre as questões da vida, do dia a dia, sobre “banalidades” que não deixam de nos afetar de algum modo.

Anne Cauquelin (2005) define essa arte como sendo fruto de um processo que teve início aproximadamente na década de 1960, considerando os esforços de Marcel Duchamp como um divisor de águas entre o período “moderno” e o “contemporâneo”, e que permanece até hoje abordando diversas linguagens e tipos de manifestações artísticas.

Desde Duchamp, grande quantidade de artistas passou a utilizar “produtos culturais” já existentes na mídia ou obras produzidas por outros artistas. A proposta era *ressignificar*, ou seja, dar um novo sentido a coisas que já estavam prontas no mundo: olhar para o mundo e reinventá-lo. Essa proposta também dialoga com uma nova realidade, fazendo referências ao consumo exagerado, com às imagens midiáticas, à questão da produção em grande escala e a quebra da originalidade numa produção artística.

No texto *A Obra de Arte na Era de Sua Reprodutibilidade Técnica*, publicado em 1955 pelo filósofo Walter Benjamin, ele descreve sua visão sobre a arte do século XX, recém-nascida da Era Industrial, analisando sua existência na era da cópia e tendo como referente, para tanto, a fotografia. Segundo Benjamin, em épocas anteriores, a experiência do público com a obra de arte era única e condicionada por uma aura, isto é, pela distância e reverência que cada obra de arte, na medida em que é única, impõe ao observador. Primeiro, nas sociedades tradicionais ou pré-modernas, pelo modo como vinha associada ao ritual ou à experiência religiosa; depois, com o advento da sociedade moderna burguesa, com seu valor de distinção social, contribuindo para colocar num plano à parte aqueles que podem ascender à obra “autêntica”.

Em sua essência, a obra de arte sempre foi reproduzível. O que os homens faziam sempre podia ser imitado por outros homens. Essa imitação era praticada por discípulos, em seus exercícios, pelos mestres, para a difusão das obras, e finalmente, por terceiros, meramente interessados no lucro. Em contraste, a reprodução técnica da obra de arte representa um processo novo, que se vem desenvolvendo na história intermitentemente, através de saltos separados por longos intervalos, mas com intensidade crescente. (BENJAMIN, 1994, p. 166)

O aparecimento e o desenvolvimento de outras formas de arte, começando pela fotografia, em que se estabelece sentido entre original e a cópia, deixam de ser fator primordial na avaliação estética, traduzindo-se assim, no fim dessa “*aura*”. Tal fato libera a arte para novas possibilidades, tornando o seu acesso mais democrático e permitindo que esta contribua para uma “politização da estética” que contrarie a “estetização da política”, típica dos movimentos fascistas e totalitários dominantes.

Não podemos deixar de lado que para compreendermos a arte produzida em qualquer tempo é necessário investigar antes os sinais desse tempo (CANTON, 2009), ou seja, o contexto sociocultural em que tal produção é criada, já que há aí uma parcela na sua construção que é subjetiva.

Outra importante característica da compreensão da arte é a que esta se constitui de conhecimentos objetivos envolvendo a história da arte e da vida. Sendo assim, é preciso que nos livremos dos preconceitos e das amarras que nos prendem a outros momentos, pois só assim, estaremos mais pertos de desbravar esse novo “terreno” que se apresenta quando o assunto é a arte contemporânea.

A autora Katia Canton (2010) utiliza-se do conceito de “narrativas enviesadas”, buscando mostrar uma nova forma de contar a história da arte. Essa por sua vez, não pode mais ser estruturada de forma linear com começo-meio-fim, pois vivemos em tempos fragmentados e complexos, na qual até mesmo nossas identidades são fragmentárias e múltiplas, o que se traduz em uma crise de identidades. Segundo Hal (2005, p. 9), “(...) a identidade somente se torna uma questão quando está em crise, quando algo que se supõe como fixo, coerente e estável é deslocado pela experiência da dúvida e da incerteza”.

As narrativas da arte se sobrepõem, se repetem, se cruzam, andam paralelamente e se distanciam e assim, os artistas dialogam com diversas linguagens e temáticas distintas ao longo de sua vida. Vê-se que uma das grandes revoluções a ocorrer no cerne da produção contemporânea é a

sua capacidade de falar de coisas que dizem respeito ao indivíduo em sua subjetividade, em sua condição ontológica. Essa arte aproxima a vida e os acontecimentos que nela se desdobram.

De acordo com o crítico de arte Fernando Cocchiarella (2006, p. 62), habituamo-nos a pensar que a arte é uma coisa muito diferente da vida, dela separada pela moldura e pelo pedestal, e foi assim que nos relacionamos com ela até então, mesmo com as expressões da arte moderna que já provocavam diferentes transformações no campo artístico.

A arte não podia, até agora, falar das insignificâncias da vida como excreções humanas, sexualidade, identidade, animais mortos em estado de putrefação, entre outros. Novas são as categorias com as quais se interpreta e avalia a produção artística contemporânea, diferente daquelas da arte moderna, portanto, é de suma importância que atentemos para a questão que nos alerta o crítico de arte Agnaldo Farias em uma de suas entrevistas: “Não dá para ficar cobrando de uma obra que está sendo realizada neste momento, aspectos contemplados pela arte de um Manet”. A dúvida que persiste é: quais seriam então os critérios de análises para essas produções?

Alguns teóricos como Arthur Danto (2010), Kátia Canton (2005) e Hans Belting (2006), há algum tempo vêm tentando contribuir para uma melhor sistematização e compreensão da produção artística contemporânea. Mostram não ser mais possível pensar a produção artística do mesmo modo, cronológico, que antes era pensado. Isso porque, segundo esses autores, estamos presenciando muitas quebras de paradigmas nos tempos atuais e, muitas verdades que antes eram consideradas universais, se mostraram fadadas ao fracasso e à ruína.

As narrativas de hoje, se apresentam de forma muito fragmentada e não há mais uma única narrativa que consiga explicar o mundo e suas transformações (CANTON, 2005). E a arte, resultante da relação do homem com o mundo, não poderia estar de fora disso. Ela, conseqüentemente, sofreu suas transformações e mudanças. Mas como o professor de artes pode trabalhar com essa nova arte que se mostra cada vez mais mutante? Que metodologia pode ser melhor utilizada para trabalhar com essa nova arte que vem surgindo em contraposição às belas artes?

#### **4. A leitura de imagem como metodologia para trabalhar com a arte contemporânea**

Segundo Marly Meira (2011), umas das autoras do livro *A Educação do Olhar no Ensino das Artes*, a sociedade vive hoje a era das imagens. Pode-se dizer que as propostas de ensino contemporâneo da arte têm caminhado mais para uma abordagem na qual sejam possíveis a criação e o desenvolvimento de um pensamento estético-crítico por parte dos nossos alunos. Isso porque, o que vemos, ou seja, as imagens, precedem as ideias no processo de desenvolvimento da consciência humana. E é por isso, que se torna urgente, capacitar nossos alunos a “*aprender a ver*” a fim de dotá-los com as habilidades necessárias para viver nesse mundo que se torna a cada dia mais imagético.

Hoje sabemos, que uma das formas de educar nossos alunos esteticamente, se dá por meio do ensino de artes visuais. Segundo Pillar (2011), podemos entender por educação estética, as diversas formas de leitura e de fruição de imagens que podemos apresentar aos nossos alunos. Tais imagens, podem ser apropriadas, pelo professor, tanto do universo do cotidiano dos alunos (filmes, novelas, desenhos animados etc.) ou como do universo das artes visuais.

Há uma diferença bastante significativa quando falamos sobre o ato de ver e de olhar. Teóricos como Zamboni (1998), Smith (1999) e Cañizal (1997) apontam que o ato de ver não ocorre de modo imediato, é preciso primeiramente começar olhando e aí sim, chegaremos a ver alguma coisa.

Segundo Zamboni (1998) um ato de leitura e de reflexão só se legitima de fato, se o sujeito que estiver lendo, transpassar a fronteira que separa o olhar para o universo do ver. Ressalta ainda que

O ver não diz respeito somente à questão física de um objeto ser focalizado pelo olho, o ver em sentido mais amplo requer um grau de profundidade muito maior, porque o indivíduo tem, antes de tudo, de perceber o objeto em suas relações com o sistema simbólico que lhe dá significado (ZAMBONI, 1998, p. 54)

Não possuímos uma visão completa e total a cerca das coisas do mundo. Podemos dizer, que nossa visão é bem limitada, apenas vemos o que temos condições de entender ou seja, aquilo que nos é significativo. Segundo Pillar (2011, p. 73) “nosso olhar não é instantâneo, ele capta apenas algumas das múltiplas informações visuais presentes no nosso cotidiano”.

O que ocorre na verdade, é que o mundo que chega até nós, não é o mundo real, o mundo em si, ele é forjado por nós a partir de mediações, filtros, sistemas simbólicos subjetivos que nos fazem ter a possibilidade de conhecer o que nos cerca e conhecer a nós mesmos.

Ao ver alguma coisa do nosso mundo, iniciamos um processo de decodificação dos signos pertencentes a uma determinada cultura, e assim, passamos a compreender o sentido que determinada coisa possui de acordo com o modo como foram organizados e estruturados.

Pillar (2011) nos diz que os sentidos que vamos atribuindo as coisas, são elaborados a partir do repertório que o sujeito/leitor já possui.

Ao ver, estamos entrelaçando informações do contexto sociocultural, onde a situação ocorreu, e informações do leitor, seus conhecimentos, suas inferências, sua imaginação. É preciso, no entanto, ter claro que esta leitura, esta percepção, esta compreensão, esta atribuição de significados vai ser feita por um sujeito que tem uma determinada história de vida, em que objetividade e subjetividade organizam, de modo singular, sua forma de apreensão e de apropriação do mundo. (PILLAR, 2011, p. 74)

Então, quando alguém descreve algo, não se está, de fato, descrevendo uma situação ou fato, mais sim, a interpretação do sujeito que lê, num determinado tempo e espaço. O olhar de cada indivíduo perpassa sua vasta gama de experiências já vividas ao longo de sua vida, e isso é claro, acaba por moldar o jeito como olha e interpreta as coisas a sua volta. “Nossa visão não é ingênua, ela está comprometida com nosso passado, com nossas experiências, com nossa época e lugar, com nossos referenciais”. (*Idem*)

Retomando, de forma breve, a discussão que fizemos no capítulo anterior apenas para nos situar melhor nessa questão da leitura de imagem, vimos que o Brasil, a partir da década de 80, começa a apresentar mudanças no ensino de arte em sua base conceitual. Os professores deixam de focar e estruturar suas aulas apenas nas práticas de atelier, ou seja, no fazer artístico. Começam a perceber a importância da leitura de obras de arte e de seu contexto histórico a fim de buscar uma formação estética mais consciente e consistente, para não cair numa mera expressão artística inconsciente. Faz-se necessário refletir acerca de nossas próprias respostas visuais. Barbosa (2012, p. 43) nos lembra que “o subjetivo, a vida interior, a vida emocional deve navegar, mas não ao acaso. Se a arte não é tratada como forma de conhecimento, mas como *um grito da alma* não estamos fazendo nem educação cognitiva nem educação emocional”.

Segundo Martins (1994, p. 31), podemos descrever duas formas de leitura. A primeira delas, diz respeito a um tipo de leitura como decodificação mecânica, já a segunda, como um processo de compreensão.

Ela diz que essas duas formas de leitura não são excludentes, mais sim, se complementam, pois no ato da leitura de uma imagem, fazemos, necessariamente, o uso de ambas abordagens. A decodificação é feita primeiramente para compreendermos, porém, se apenas decodificarmos sem compreender, a leitura certamente não ocorrerá de forma plena.

A leitura de uma imagem pode ser comparada a leitura de um texto, de uma trama, de algo tecido com formas, cores, texturas, volumes.

Para Martins (*idem*) a leitura, nada mais é do que “um processo de compreensão de expressões formais e simbólicas, não importando por meio de que linguagem”.

Mas como isso funciona na sala de aula? Como trabalhar com essa metodologia através das obras de arte contemporâneas? Relatarei a partir de agora, uma aula que apliquei com meus alunos do ensino médio do Instituto Federal Fluminense, na qual fiz uso de uma das obras da artista plástica contemporânea Nazareth Pacheco, utilizando-se da metodologia de leitura de imagens, mais especificamente, a metodologia do professor Robert Ott. Primeiramente, apresentei a turma a metodologia que iríamos usar para fazer a leitura da imagem/obra. E em seguida, apresentei a obra abaixo:



Artista: Nazareth Pacheco “Sem título.  
Cristal, lamina de barbear e miçanga. 1997. Acervo MAM-SP”

Robert Willian Ott, professor da Universidade da Pensilvânia, Estados Unidos, desenvolveu a metodologia "olhando imagens" (*Image Watching*) para estruturar a relação do apreciador com a obra de arte.

A proposta de leitura de Robert Ott constitui-se num sistema dinâmico, integrado e articulado de seis momentos ou categorias. Para Robert Ott quando os alunos têm contato com as obras, são desafiados à observação; adquirem mais conhecimento que serão úteis na hora da produção. A metodologia "olhando imagens" (*Image Watching*) vem fornecer conceitos para a crítica voltada à produção artística relacionando o modo crítico e o criativo de aprender em arte-educação.

Conversei com os alunos que essa abordagem metodológica, apresentava um roteiro para treinar o olhar diante de obras de arte, podendo ser adaptado a atividades ligadas à imagem da cultura visual. O diferencial é fazer sempre a relação com a realidade do aluno.

Segundo Robert Ott (*apud SARDELICH, 2006*), deve-se, de início, fazer um *aquecimento ou sensibilização do olhar*, apreciar a obra de arte. Aproveitando o que a imagem pode oferecer. Disse aos meus alunos que nesse ponto, era preciso que eles deixassem seus olhos percorrer a imagem/obra de estudo com atenção. E que era preciso dar um tempo para a obra se "hospedar" no cérebro. Após esse momento, avisei aos alunos que iríamos agora começar a falar sobre o que se estava sendo observado. Apresentei-lhes os cinco passos restantes da metodologia, são eles: *descrever* é o momento em que vocês devem aproveitar tudo o que a imagem pode lhes oferecer. É importante ressaltar que seus olhos precisavam percorrer o objeto de estudo com atenção. Avisei a eles que poderiam elaborar um inventário (caracterização pormenorizada de alguma coisa; listagem detalhada) a fim de descrever os aspectos formais da imagem.

O próximo passo é *analisar*. Conduzi meus alunos a perceber os detalhes da obra, observando e analisando como o artista organizou a sua composição visual, como a linguagem visual e seus elementos, texturas, dimensões, materiais, suportes, técnicas foram utilizados para a realização da obra. O passo seguinte é *interpretar*. Agora, dizia a eles, é o momento em que vocês deverão realizar sua interpretação pessoal da obra, apontando que sentimentos, ideias e/ou sensações lhes são trazidas ao lê-la. O penúltimo passo é *fundamentar*. Esse é o momento de trazer o conhecimento adicional disponível no campo da história da arte. Para isso, levei-os até o laboratório de informática a fim de ampliarem o conheci-

mento sobre a vida do artista, sua carreira artística, seu processo de produção. Na aula seguinte, realizamos um debate sobre as informações coletadas no qual cada aluno ressaltou um ponto que mais achou interessante de sua pesquisa. Por fim, chegamos ao último passo. *Revelar*. Neste momento, conversei com os alunos que eles teriam a oportunidade de revelar, através do *fazer artístico*, o processo de construção de conhecimento por eles vivenciado. Com tantas novidades e aprendizados, a turma certamente estava estimulada a produzir. Abaixo, apresento algumas das releituras de alguns alunos sobre a obra estudada.



**Fig. 1**



**Fig. 2**



**Fig. 3**

## **5. Considerações finais**

A partir da temática "dor e sedução", suscitada pela obra da Nazareth Pacheco, consegui fazer vários *links* com a cultura visual atual, o que



fez com que os alunos ficassem ainda mais engajados nas aulas do decorrer do trimestre. Após todos a leitura feita da obra selecionada, indaguei aos alunos em que lugares mais podemos encontrar "dor e sedução". Esse questionamento levou os alunos e pesquisarem sobre "dor e sedução" na religião, "dor e sedução" no trabalho, "dor e sedução" no corpo, "dor e sedução" nos filmes, "dor e sedução" nos relacionamentos etc. Realizamos apresentações de seminários onde cada temática dessas era explorada e discutida com os demais alunos. Conseguimos realizar *links* com imagens marcantes da nossa atual cultura visual e que retratasse o tema que a obra havia levantado. Falamos sobre o filme *50 Tons de Cinza*, na qual pudemos travar vários debates sobre "dor e sedução" nos relacionamentos atuais e abordamos também a imagem da modelo, apresentadora, repórter e ex-garota de programa brasileira Andressa Urach, abordando o tema "dor e sedução" no corpo.

Esses links que realizei com as imagens do universo da arte com as imagens do universo da cultura visual (imagens da mídia, novelas, cinema etc.), principalmente aquelas imagens que estão presentes no cotidiano dos alunos, demonstraram ser um ótimo caminho para mostrar a importância da leitura crítica de imagens nos tempos atuais. Os alunos mostraram-se bem engajados com todas as atividades feitas pois viram nelas, real significados, aquilo que eu apresentava, de algum modo fazia sentido para eles, pois eles passaram a enxergar certas imagens presentes em seu cotidiano com outros olhos.

Vimos que, o ensino das produções artísticas contemporâneas a partir do uso da metodologia de leitura de imagens, se mostra bastante interessante para a formação do leitor crítico de imagens. E isso fica mais forte quando trabalhamos com jovens, pois estes, nessa idade gostam de falar e mostrar o que pensam. E com essa abordagem metodológica de leitura de imagens, podemos oferecer um ensino interessante e instigante para nossos alunos, ensinando-lhes sobre artistas contemporâneos e capacitando-os a lerem de forma mais crítica as imagens que povoam a cultura visual a qual estão inseridos.

Após o estudo que a pesquisa bibliográfica possibilitou, concluo que como se aprende a ler, também aprender-se a ver, dando sentido ao que se olha, ao que se vê. Aprendendo a entender e interpretar as imagens presentes na nossa cultura visual e também as produções artísticas contemporâneas.

Aprender a ler e produzir imagens demonstra ser mais um modo de

compreender o mundo que o aluno vive. Apesar de ser um desafio enriquecedor, trabalhar em sala de aula com as imagens da cultura visual e com as produções artísticas contemporâneas, vemos que nosso aluno passa a não somente valorizar o fazer artístico, mas a compreender o olhar que vai além dos olhos, atribuindo sentido, significado as imagens que se está lendo, afetando significativamente o modo como ele vai viver daí por diante.

Neste sentido, a imagem da arte contemporânea e da cultura visual passa a ser vista como um importante elemento de informação e transformação do olhar do aluno e quando assim explorada abre espaço para o estudo de seu potencial pedagógico, ou seja, podendo ser utilizada no processo de comunicação, além de contribuir para formação do próprio educando para conviver com essa "avalanche de imagens" cotidianas.

Vimos que a leitura de imagens na escola pode contribuir de maneira significativa para a ampliação do repertório imagético dos nossos alunos e na ampliação de seus conhecimentos sobre arte, principalmente no que se refere as produções artísticas contemporâneas. Pois sabemos que a imagem também é uma forma de conhecer e representar o mundo, e assim como as palavras, tem a capacidade de produzir diversos significados sobre questões da vida.

A partir do momento em que o aluno observa uma imagem ele estará descobrindo as características, as técnicas e pode até deduzir os motivos que levaram aquele artista a tal criação. Utilizando-se da metodologia de leitura de imagem nas obras de arte contemporânea, estaremos oportunizando aos alunos a possibilidade de externar seus pensamentos, suas interpretações e inquietações, levando-os a um olhar mais atento. Assim sendo, a leitura da imagem traz uma importante contribuição no processo de desenvolvimento para uma leitura crítica do mundo.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARCHER, Michael. *Arte contemporânea: uma história concisa*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes – WMF, 2005.
- ARSLAN, L. Mourão; IAVELBERG, Rosa. *Ensino de arte*. São Paulo: Cengage Learning, 2011.
- BARBOSA, Ana Mae T. B. *A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos*. 8. ed. 2. reimpr. São Paulo: Perspectiva, 2012.

BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade líquida*. Trad.: Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BELTING, Hans. *O fim da história da arte*. 1. ed. São Paulo: COSAC. 2006.

BENJAMIN, Walter. *A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica*. Trad.: Sérgio Paulo Rouanet. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BOURRIAUD, Nicolas. *Pós-Produção: como a arte reprograma o mundo contemporâneo*. Trad.: Denise Bottmann. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004. Disponível em:  
<[https://interfeias.emac.ufg.br/up/380/o/bourriaud\\_nicolas\\_P%C3%B3s-Produ%C3%A7%C3%A3o.pdf](https://interfeias.emac.ufg.br/up/380/o/bourriaud_nicolas_P%C3%B3s-Produ%C3%A7%C3%A3o.pdf)>.

BOURRIAUD, Nicolas. *Estética relacional*. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros curriculares nacionais – ensino médio*, vols. 1, 2, 3, 4. Brasília: MEC/SEMT, 1999.

CAÑIZAL, Eduardo Peñuela. Imagem e intersubjetividade nos processos educativos. *Revista FAMECOS*, Porto Alegre, n. 7, p. 34-41. nov. 1997.

CANTON, Katia. *Do moderno ao contemporâneo*. São Paulo: WMF/Martins Fontes, 2009.

\_\_\_\_\_. *Narrativas enviesadas*. São Paulo: WMF/Martins Fontes, 2009.

CAUQUELIN, Anne. *Arte contemporânea: uma introdução*. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

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

CORTELLA, Mario Sergio. *Não nascemos prontos! Provoações filosóficas*. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

DANTO, Arthur. *Após o fim da arte*. A arte contemporânea e os limites da história. 1. ed. São Paulo: Edusp, 2010.

FERRAZ, M. H. C. T.; FUSARI, M. F. R. *Arte na educação escolar*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GARCÍA CANCLINI, Néstor. *A sociedade sem relato: antropologia e estética da iminência*. Trad.: Maria Paula Gurgel Ribeiro. São Paulo:

Universidade de São Paulo, 2012.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Trad.: Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

MARTINS, M. H. *O que é leitura*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

MORIN, Edgar. *Introdução ao pensamento complexo*. Lisboa: Instituto Piaget, 1995.

MOSE, Viviane. *O homem que sabe*. 1. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

PILLAR, Analice Dutra. A educação do olhar no ensino da arte. In: BARBOSA, Ana Mae. (Org.). *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011, p. 71-82.

RUSH, Michael. *Novas mídias na arte contemporânea*. Trad.: Cassia Maria Nasser. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes – WMF, 2006.

SARDELICH, Maria Emilia. Leitura de imagens e cultura visual: desredando conceitos para a prática educativa. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 27, jan./jun.2006. Disponível em:

<[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602006000100013&script=sci\\_arttext&tlng=es](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602006000100013&script=sci_arttext&tlng=es)>. Acesso em: 5-10-2015.

SMITH, Franck. *Leitura significativa*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

ZAMBONI, Sílvio. *A pesquisa em arte: paralelo entre arte e ciência*. Campinas: Autores Associados, 1998.