



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES – PROF-ARTES

Prof-Artes
Mestrado Profissional em Artes

RAIMUNDO MORAIS PESSOA FILHO

**RELEITURA NAS ARTES VISUAIS: contribuições à leitura da imagem
pictórica nas aulas de Arte do Instituto Federal do Maranhão – Campus
Açailândia**

São Luís
2020

RAIMUNDO MORAIS PESSOA FILHO

**RELEITURA NAS ARTES VISUAIS: contribuições à leitura da imagem
pictórica nas aulas de Arte do Instituto Federal do Maranhão – Campus
Açailândia**

Dissertação apresentada como requisito para a obtenção
do grau de mestre em Artes Visuais.

Linha de Pesquisa: Processos de Ensino, Aprendizagem
e Criação em Artes

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Elisene Castro Matos

São Luís
2020

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Núcleo Integrado de Bibliotecas/UFMA

Pessoa Filho, Raimundo Morais.

RELEITURA NAS ARTES VISUAIS : contribuições à leitura da imagem pictórica nas aulas de Arte do Instituto Federal do Maranhão Campus Açailândia / Raimundo Morais Pessoa Filho. - 2020.

80 p.

Orientador(a): Elisene Castro Matos.

Dissertação (Mestrado) - Curso de Artes Visuais, Universidade Federal do Maranhão, São Luís MA, 2020.

1. Arte/Educação. 2. Artes Visuais. 3. Leitura Crítica de Imagem Pictórica. 4. Releitura. I. Castro Matos, Elisene. II. Título.

RAIMUNDO MORAIS PESSOA FILHO

RELEITURA NAS ARTES VISUAIS: contribuições à leitura da imagem pictórica nas aulas de Arte do Instituto Federal do Maranhão – Campus Açailândia

Dissertação apresentada como requisito para a obtenção do grau de mestre em Artes Visuais.

Linha de Pesquisa: Processos de Ensino, Aprendizagem e Criação em Artes

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Elisene Castro Matos

Aprovado em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Elisene Casto Matos (Orientadora)

Doutora em Ciências Sociais
Universidade Federal do Maranhão - UFMA

Prof.^a Dr.^a Luciana Silva Aguiar Mendes Barros

Doutora em Informática na Educação
Instituto Federal do Maranhão - IFMA

Prof.^o Dr. Reinaldo Portal Domingo

Doutor em Tecnologia Educativa
Universidade Federal do Maranhão – UFMA

Prof.^o Dr. Marcus Ramusyo de Almeida Brasil

Doutor em Ciências Sociais
Instituto Federal do Maranhão – IFMA

Àqueles que acreditam e lutam em favor de uma Arte/educação transformadora.

Aos meus alunos, protagonistas deste trabalho.

Aos meus sobrinhos, para que tenham na educação a motivação para o alcance dos seus objetivos.

À minha mãe, maior incentivadora para a concretização dos meus projetos.

Ao meu pai (*in memoriam*) um artista das letras, um poeta sonhador.

À minha tia Laura Silva Almeida, uma apaixonada pela educação.

À minha família, em Açailândia, Brejo, São Luís e Teresina, por lutar junto comigo em momentos determinantes de minha vida para ter saúde física e mental e chegar onde cheguei.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me manter vivo e perseverante para trilhar este longo e árduo percurso.

À minha Orientadora, Prof^ª. Dr^ª. Elisene Castro Matos, pela disponibilidade para a orientação, competência profissional, confiança e, principalmente, pela paciência dedicada e desenvolvimento na prática da matriz humanizante, muito importante durante todo o processo da pesquisa.

Aos professores integrantes da banca de qualificação, Prof.^a Dr.^a Luciana Silva Aguiar Mendes Barros e Prof. Dr. Reinaldo Portal Domingo, pelas valiosas contribuições e sugestões que foram acatadas no trabalho.

Ao PROF-ARTES/UDESC/UFMA, por oportunizar a qualificação em Arte/Educação.

Ao coordenador e professor do Mestrado Profissional em Artes, Reinaldo Portal Domingo, pela dedicação ao programa, pela competência e pelo apoio durante todo o percurso.

A todos os professores do Mestrado Profissional em Artes, mediadores da Arte/Educação.

Ao secretário do programa, Alex de Jesus Leite Pereira, e aos bolsistas, Amanda Silva Araujo, Ingrid França Pereira, Manuelle de Jesus Melonio Penha e José de Ribamar Santos Neto, que deram um suporte significativo sempre que foram solicitados.

A todos os colegas do curso, em especial à Rafaella Guimarães a quem o Prof/Artes me agraciou com o reencontro e o nascer de uma amizade; à Maria do Socorro de Araújo Alves e Maria Risolange Tavares de Oliveira, estas que junto a mim formam o Triângulo Visual que levarei para vida; à Meiriluce Portela pelo apoio demonstrado nesta reta final; ao João Carlos Cantanhede, pelas válidas contribuições sempre que possível; e ao Franklin José Carneiro Neto, pelos diálogos construtivos e extrovertidos que dão leveza aos momentos tensos. Aos demais colegas da turma de Artes Visuais, Marilu Moraes, Sílvia Lilian Chagas, Alberto Nicácio e Evarista Barbosa, pela divisão de saberes, fazeres, anseios e inquietações

À minha mãe, Maria de Lourdes, meu porto seguro sempre, minha referência principal desde a concepção até os dias de hoje, na arte de amar e educar para a vida.

Aos meus irmãos, em especial à minha irmã Idean Cristina, pelos cuidados e pelo suporte em vários aspectos dentro de suas possibilidades.

À minha irmã Adriana Almeida, e ao meu compadre Werles Cunha Silva, que não mediam esforços para o meu embarque, literalmente, nos trilhos do conhecimento.

Às minhas sobrinhas Milena Pessoa e Maria Clara Cutrim, sempre dispostas a contribuir nesta jornada acadêmica.

À minha prima Ms. Amanda Lima, pela solicitude quando lhe recorria.

Às minhas tias Lúcia Pessoa e Berenice Oliveira, por me receberem e cuidaram de mim semanalmente quando da estadia em São Luís - MA.

À minha família de um modo geral por acreditar em meu potencial e me apoiar direta ou indiretamente para o alcance dos objetivos. Aos meus tios Antônio Pessoa, Francisca Pessoa, Lindalva Pessoa, Mari Pessoa e à minha prima Marli Passos, que tornaram esses dois anos de convivência em São Luís mais descontraídos para equilibrar com o peso da academia.

À minha amiga de longas datas Ms. Fabrícia Carvalho, pelo apoio dedicado de maneira concreta, desde o início desta jornada acadêmica até o momento presente.

À colega de trabalho e amiga Ms. Michelle Pinto, pelo profissionalismo e apoio no contexto da qualificação e parte do percurso.

Ao meu amigo particular e colega de trabalho Prof. Dr. Fagno Soares, por sua escuta quando de minhas inquietações e pelas suas ricas contribuições durante o processo sempre que lhe recorria.

Aos alunos do IFMA – Campus Açailândia, que tornaram a pesquisa empírica possível, pelo respeito demonstrado, envolvimento e dedicação durante todo o percurso da pesquisa e no processo ensino-aprendizagem.

À Direção Geral, na pessoa de José Werbet Ferreira da Silva, à Direção de Ensino, representada por Suzenilde Costa Maciel, e à Coordenadoria de Apoio Pedagógico, na pessoa de Kalyne da Silva Figueredo, do IFMA - Campus Açailândia.

Aos colegas de trabalho do campus, em especial às professoras Ms. Marly Vieira Viana e à Ms. Karilene Costa Fonseca, pelo apoio demonstrado de forma concreta no contexto

da academia e da instituição de trabalho. Ao Gabriel França, da Coordenadoria de Gestão de Pessoas, pela solicitude no atendimento às demandas de natureza do afastamento parcial.

À Ms. Juliana Lavra, pela assessoria textual prestada e orientações muito válidas no processo de finalização do texto.

A todos aqueles que, de alguma maneira, contribuíram direta e indiretamente para a minha permanência na pós-graduação e conclusão da mesma.

É preciso pintar. Isto é, por nos quadros sua própria experiência da vida, sua própria visão do mundo, sua própria prática da pintura.

Pablo Picasso

A imagem é um termo muito amplo, quase uma “palavra-ônibus”, dessas que abarcam inúmeros significados tais como: comparação, símbolo, alegoria e, sobretudo, metáfora.

Armando Trevisan

RESUMO

Esta dissertação tem como objeto de estudo o processo de análise da imagem pictórica no âmbito da Arte/Educação. O objetivo geral da pesquisa é analisar o processo de reflexão crítica do educando por meio da prática de releitura contextualizada, a partir da leitura de imagem pictórica e da sua leitura de mundo. Propõe formas de integrar a leitura de imagem da obra de arte pictórica, mediadas pelo emprego de abordagens específicas desenvolvidas para tal finalidade, contribuindo para a identificação, tradução e domínio dos elementos e códigos formais próprios da linguagem visual, bem como entendimento da estrutura dos textos visuais, caracterizados por uma gramática visual específica. Metodologicamente, o trabalho orienta-se pela pesquisa bibliográfica e pesquisa-ação. Além disso, os resultados são analisados de forma qualitativa, pois o corpus é formado pelas próprias obras de releituras dos alunos participantes. Como aporte teórico metodológico, destacamos estudos sobre a Iconografia/Iconologia de Erwin Panofsky, do Sistema Image Watching de Robert Ott e da Abordagem/Proposta Triangular de Ana Mae Barbosa. Nos ancoramos nestes teóricos da imagem e da Arte/Educação que ressaltam a importância da leitura da imagem e a necessidade de uma educação visual. Para tanto, esses estudos e sistematizações orientam um trabalho de caráter teórico/prático. Durante a pesquisa, nos permitimos compartilhar saberes e fazeres e também adquirir novas aprendizagens junto aos envolvidos no processo durante a pesquisa-ação, de modo a contribuirmos com a formação de leitores críticos, criativos e propositores de novas imagens passíveis de outras leituras.

Palavras-chave: Arte/Educação. Artes Visuais. Leitura Crítica de Imagem Pictórica. Releitura.

ABSTRACT

This dissertation has as object of study the process of analysis of the pictorial image in the scope of Art / Education. The general objective of the research is to analyze the process of critical reflection of the student through the practice of contextualized rereading of pictorial image, from his reading of the world and personal experiences. It proposes ways to integrate the image reading of the pictorial work of art, mediated by the use of specific approaches developed for this purpose, contributing to the identification, translation and mastery of the formal elements and codes typical of the visual language, as well as understanding the structure of the texts visual, characterized by a specific visual grammar. Methodologically, the work is guided by bibliographic research and action research. In addition, the results are analyzed in a qualitative way, as the corpus is formed by the rereadings of the participating students. As a methodological theoretical contribution, we highlight studies on Erwin Panofsky's Iconography / Iconology, Robert Ott's Image Watching System and Ana Mae Barbosa's Triangular Approach / Proposal. We are anchored in these image and Art / Education theorists who emphasize the importance of image reading and the need for visual education. Therefore, these studies and systematizations guide a theoretical / practical work. During the research, we allow ourselves to share knowledge and actions and also acquire new learning from those involved in the process during action research, in order to contribute to the formation of critical, creative readers and proponents of new images that can be read further.

Keywords: Art / Education. Visual arts. Critical Reading of Pictorial Image. Rereading.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1. A IMAGEM PICTÓRICA ONTEM E NO TEMPO PRESENTE: um recorte da história das artes visuais e da humanidade construída visualmente	15
1.1 Concepções de imagem e pintura.....	15
1.2 Caminhos traçados pela imagem pictórica: Pré-história à Idade Média	18
1.3 Compreendendo a imagem pictórica nos tempos Moderno e Contemporâneo	24
2 LEITURA E RELEITURA DE IMAGENS: origem e características	29
2.1 Leitura e releitura de Imagens.....	29
2.2 Intertextualidade, Citação e Apropriação como possibilidades de releitura	33
3 MÉTODOS DE ANÁLISE DE IMAGENS E A PRÁTICA DA RELEITURA EM SALA DE AULA	36
3.1 Iconografia/Iconologia na visão Panofskyana.....	36
3.2 O Sistema Image Watching de Robert Ott.....	38
3.3 Abordagem/Proposta Triangular e sua importância para a formação da criticidade do aluno	40
4 LEITURA E RELEITURA DA IMAGEM PICTÓRICA NAS AULAS DE ARTE DO INSTITUTO FEDERAL DO MARANHÃO – CAMPUS AÇAILÂNDIA	45
4.1 Procedimentos metodológicos.....	45
4.2 Releituras produzidas por meio de desenho com lápis grafite e pintura a lápis de cor e giz de cera	49
4.3 Releituras produzidas por meio da tecnologia digital.....	54
4.4 Releituras produzidas em pintura em tela	59
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	69
REFERÊNCIAS	71
APÊNDICES	74
APÊNDICE A – ROTEIRO DE LEITURA DE IMAGEM	75
ANEXOS	77
ANEXO A – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DA IMAGEM IFMA – CAMPUS AÇAILÂNDIA	78
ANEXO B - TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DA IMAGEM	80

INTRODUÇÃO

Algumas imagens registradas pelo homem compõem o que entendemos como a História da Arte. Elas acompanham a história do homem ao longo de sua existência, o representam em vários aspectos, justificam e ratificam a sua existência. Na contemporaneidade, sua sucessiva produção, de natureza diversificada, se intensifica já que acompanha as transformações tecnológicas que a sociedade vivencia.

Essas imagens não surgem do nada e também não estão à nossa disposição por acaso, por isso precisamos compreendê-las enquanto códigos visuais. E para que haja a compreensão desses códigos é preciso se aprender a ler as imagens, convivendo com elas, exercitando nosso olhar. Aprendendo a ler imagens, conseqüentemente, aprendemos a descrever, interpretar o mundo visual e por sua vez dialogar sobre/com imagens. A releitura em arte nos dá essa possibilidade: escrever ou reescrever o mundo por meio da imagem. É a materialização visual dessa concepção. É uma maneira de ampliar repertórios visuais e criar novas narrativas.

Levando em consideração a maneira que o homem buscou se representar e representar o mundo à sua volta através da produção imagética, desenvolvemos um estudo voltado para a leitura da imagem pictórica no âmbito educacional. O interesse pelo tema se deu pelo anseio em explorar conhecimentos enquanto artista/pesquisador/docente, a fim de aprimorarmos a prática artístico/pedagógica por meio da implementação de uma atividade voltada à experiência da leitura crítica da imagem que contemplates, em seus processos, momentos oportunos para a contextualização e criação artística fundamentada.

Temos, na sala de aula, um espaço favorável para o desenvolvimento de potenciais artísticos e absorção dos conhecimentos prévios dos alunos, assim como a ampliação desses conhecimentos referentes à tradução e compreensão da imagem como linguagem, código visual repleto de significados e passível de várias leituras e releituras. Além disso, o pertencimento e empoderamento do aluno também foi cogitado, pois, buscamos trabalhar sua identidade e seu universo particular por meio da releitura imagética.

Diante disto, apresentamos a questão principal a ser respondida ao longo da pesquisa, que se configura como problema científico: Como a leitura de imagens pictóricas, na sala de aula, pode contribuir para a compreensão e criação de releitura e, por sua, vez possibilitar a formação de leitores reflexivos, críticos e criativos? Outras questões que circundam o problema, foram discutidas com o intuito de ampliar o diálogo entre as experiências de pesquisa e criação. Constituem as perguntas científicas que orientam os encaminhamentos da pesquisa: Qual a relevância da leitura e releitura de imagens no ensino das Artes Visuais? Como a leitura

de imagem na sala de aula pode realmente contribuir para a formação de um sujeito crítico? As dificuldades encontradas para a realização da releitura existem pelo fato de não se saber ler imagens em detrimento de uma não alfabetização visual?

Visando responder à questão central, compreendida como problema, nossa pesquisa objetiva analisar o processo de reflexão crítica do educando por meio da prática de releitura contextualizada, a partir da leitura de imagem pictórica e da sua leitura de mundo. E para isso elencamos os seguintes objetivos específicos: Identificar a familiaridade do aluno com as imagens à sua volta e o nível de sua leitura visual; Compreender como o aluno materializa a leitura de seu mundo, por meio da ressignificação de imagens; Promover o exercício do olhar do sujeito da aprendizagem e o fazer artístico fundamentado.

A metodologia adotada para esta pesquisa em Arte/Educação pode ser caracterizada como aplicação de abordagem teórico-metodológica, orientando-se pela pesquisa bibliográfica e pesquisa-ação. Além disso, os resultados são analisados de forma qualitativa, uma vez que não trataremos de porcentagens ou qualquer outro dado quantitativo. Nos permitimos de forma planejada em caráter educacional não apenas observar, mas buscar envolvimento na pesquisa. Com isso, tal envolvimento se deu de maneira cooperativa e participativa, junto aos participantes da pesquisa, sujeitos da aprendizagem, a fim de buscarmos resolver em coletivo o problema levantado. Os interlocutores da pesquisa foram os alunos das turmas de 2º e 3º ano do Ensino Médio Técnico Integrado do IFMA Campus Açailândia.

Entre os documentos e materiais em levantamento, incluem-se imagens de obras pictóricas originais bem como suas releituras, livros, artigos, monografias, dissertações e demais textos divulgados em periódicos respaldados, acerca do tema em estudo. No que se refere à teoria e à prática em arte, dispomos de materiais físicos e digitais nos ambientes virtuais.

A fim de alcançarmos os objetivos propostos no trabalho, tanto de natureza teórica quanto prática, as principais referências estudadas são Analice Dutra Pillar (2011), Ana Mae Barbosa (2005; 2010; 2011; 2014), Ernst Hans Josef Gombrich (2009), Erwin Panofsky (2012), Jacques Aumont (2011), Omar Calabrese (1987), Robert Willian Ott (2011).

Quanto à organização do trabalho, dispomos de quatro capítulos, além das considerações finais, referências, apêndices e anexos. O primeiro trata de definições da imagem em linhas gerais, sua etimologia e a imagem pictórica ou pintura propriamente dita, bem como algumas classificações técnicas. Ainda nesse capítulo, abordamos a concepção e a trajetória da imagem pictórica e seu desenvolvimento junto à história da humanidade, constituindo-se como central desde o nascimento da História da Arte. Estudar esses conceitos é importante para

entendermos a gênese da imagem como representação visual e distinguirmos suas classificações.

No segundo capítulo, na perspectiva de conceituação avançando na exploração à temática em estudo, seguimos com uma abordagem sobre leitura de imagem, releitura, bem como sobre as modalidades possíveis para a criação de releitura, tais como intertextualidade, citação e apropriação. A relevância desse tópico consiste na teorização do processo de releitura, nosso objeto de pesquisa.

No terceiro capítulo, nos reportamos aos estudos realizados por Erwin Panofsky (1992), crítico e historiador de arte alemão e um dos principais representantes do chamado método iconológico, conhecido também como Iconologia moderna ou Iconografia/Iconologia após sua sistematização; e por Robert Ott (2011), norte-americano, criador do Sistema Image Watching. Além disso, iniciamos as discussões sobre a releitura em sala de aula, explorando a Abordagem/Proposta Triangular vislumbrada por Ana Mae Barbosa (2005; 2010; 2011; 2014), enfatizando sua trajetória, avanços e usos no meio pedagógico.

Numa perspectiva de transformação pela arte, compreendendo que a pesquisa deve caminhar junto à ação, ou seja, com o fazer artístico, dedicamos o quarto capítulo à exposição do processo metodológico e dos resultados das leituras e releituras de maneira visual e descritiva, conforme as expressões dos sujeitos da pesquisa.

Pretendemos com essa pesquisa não apenas configurá-la em um produto para o cumprimento de uma exigência acadêmica, mas torná-la fruto das trocas da pesquisa, em favor do diálogo entre obra de arte, artistas, educandos/apreciadores/educadores/mediadores, envolvidos no contexto, contribuindo assim para a formação de leitores providos de discurso crítico e propositores de novas abordagens. Os sujeitos da aprendizagem, os protagonistas responsáveis, reelaboram caminhos de maneira autônoma, independente e criativa.

1. A IMAGEM PICTÓRICA ONTEM E NO TEMPO PRESENTE: um recorte da história das artes visuais e da humanidade construída visualmente

O homem está rodeado de imagens criadas como forma de linguagem e expressão simbólica. Tais imagens o acompanham desde a pintura rupestre da pré-história até as imagens digitais produzidas atualmente. Com isso, entendemos que as imagens geradas pelo homem ao longo dos tempos são formas universais de linguagem, de expressão, de comunicação, de dominação e de registro da cultura da nossa história. Por isso, é importante e necessário fazer um breve percurso histórico sobre a imagem pictórica e compreender seus principais conceitos de maneira geral para ampliar a visão sobre esse tema.

1.1 Concepções de imagem e pintura

Definir imagem de maneira generalizada é uma tarefa complexa, dada a sua amplitude de significados e indicações. Os contextos nos quais a imagem surge, situa-se e distingue-se em razão de vários aspectos, entre eles, culturais, bem como é discutida nos mais diversos lugares e culturas, conforme as teorias que tratam do objeto imagem, também representam árduo objetivo.

A esse respeito Santaella (1993, p.37) expressa o seguinte:

Existe um sentido muito vasto, que vem da antiguidade clássica, segundo o qual a imagem não é simplesmente um tipo de signo, mas um princípio fundamental que mantém a unidade do mundo. Como noção geral, a imagem se ramifica em várias similitudes específicas (*convenientia*, *aemulation*, analogia, simpatia) que funcionam como figuras de conhecimento. Há inúmeras coisas que podem ser chamadas de imagens: figuras, estátuas, ilusões óticas, manchas, sombras, padrões, diagramas, fotos, hologramas, poemas, memórias e mesmo ideias entre outras.

Comungando com este pensamento, Didi-Huberman (2013, p. 21) expressa que “a imagem não é o campo de um saber fechado. É um campo turbilhonante e centrífugo. Talvez nem sequer seja um ‘campo de saber’ como outros. É um movimento que requer todas as dimensões antropológicas do ser e do tempo”. Desta forma, podemos encontrar vários conceitos para a palavra imagem no contexto dos estudos sobre o tema. Além destes, optamos por destacar Aumont (2011, p. 272) que define a “[...] imagem como uma representação da realidade, ou um aspecto da realidade [...]”.

Quanto à etimologia da palavra imagem, partimos de Houaiss (2011, p. 514) o qual nos informa que o seu conceito vem do latim e significa “[...] imago, semelhança, representação, retrato [...]”.

Independentemente da vastidão de conceitos fechados acerca da imagem, que apontam e especificam suas categorias e seus diversos campos de estudo, e da complexidade para defini-la de maneira geral, compreendemos que o termo ‘representação’ é a essência ou a raiz que sustenta o conceito de imagem. Segundo Joly (2001, p. 18), “de fato, no campo da arte, a noção de imagem vincula-se essencialmente à representação visual. ”

Neste sentido, para além da representação da realidade, levando em consideração que as imagens abrangem e sugerem mundos “ilusórios e perceptíveis” como define Joly (2001), nos permitimos complementar, a fim de enriquecer, fortalecer e apoiar os conceitos estudados, acrescentando que imagens são representações de uma realidade visível e sensível, objetiva e subjetiva, compreensível e abstrata, e que se materializa mediante as ações humanas, de formas distintas.

Na contemporaneidade, as imagens estão presentes no cotidiano, veiculadas das mais variadas formas, sejam elas impressas, expostas em *outdoors*, muros, paredes, exibidas nas telas de cinema e TV, nos museus, nas galerias de arte, transitando pelas redes sociais, caracterizando a geração de imagens virtuais, nos meios de transporte, nas passarelas da moda, estampadas no corpo utilizado como suporte para exibição, entre muitas outras manifestações.

Conforme Pereira (2012, p.8) “as novas tecnologias possibilitam uma maior democratização da imagem com o surgimento de uma infinidade de novos símbolos imagéticos, fazendo com que as pessoas tenham acesso a muitas informações visuais variadas.” Um exemplo que caracteriza esse mundo visual contemporâneo marcado pela profusão de símbolos imagéticos, com utilização de um vocabulário visual, são os emojis¹, memes e GIFs², que contemplam novos conceitos visuais explorados no nosso dia-a-dia.

Segundo Casarus (1979, p.32), “a imagem é tida como representação inteligível de alguns objetos com capacidade de ser reconhecida pelo homem. Necessitando concretizar-se materialmente”. Reforçamos esta afirmação, ratificando nossas impressões, comungando com os autores, os quais nos amparamos acerca destas questões conceituais, acrescentando que a imagem também é representação de uma abstração sujeita a variadas interpretações assim como

¹ A palavra é derivada da junção de dois termos em japonês: “e” (que significa "imagem") + “moji” (que significa "letra"). Ele representa emoções, sentimentos, muito usada em aplicativos ou em conversas informais na Internet (Dicionário Online de Língua Portuguesa, 2020)

² Lançado pela CompuServe em 1987, o GIF (em português Formato de Intercâmbio de Gráficos) é um formato de imagens estáticas ou em movimento. Imagem de baixa qualidade e, como tal, “sua genealogia é dúbia”

a figuração propõe variadas indagações, passíveis de inúmeras respostas, conforme o olhar do apreciador. Assim, as imagens podem ser nomeadas como imagens de representação visual e imagens de representação mental, o que apresentamos de forma concreta a partir da visão de Santaella e Nöth (2012, p.15):

O mundo das imagens se divide em dois domínios. O primeiro é o do domínio das imagens como representações visuais: desenhos, pinturas, gravuras, fotografias e as imagens cinematográficas, televisivas, holo e infográficas pertencem a esse domínio. Imagens, nesse sentido, são objetos materiais, signos que representam o nosso meio ambiente visual. O segundo é o domínio imaterial das imagens na nossa mente. Neste domínio, imagens aparecem como visões, fantasias, imaginações, esquemas, modelos ou, em geral, como representações mentais. Ambos os domínios das imagens não existem separados, pois estão inextricavelmente ligados já na sua gênese.

Neste trabalho, enfocaremos um tipo de imagem inserida no domínio da representação visual, também classificada na família da imagem gráfica, pertencente à história da arte: a pintura ou representação pictórica. A forma de expressão artística denominada pintura existe desde a Pré-História. Isto é notório nos registros deixados nas paredes das cavernas, na arte rupestre, o que demonstra que o homem atravessou esse período fazendo uso da imagem pictórica, promovendo um avanço técnico, com surgimento de técnicas e manifestações materiais, produção de pigmentos ou outros recursos cromáticos.

Para BARSA (2001, p. 334),

A concepção teórica de pintura varia conforme a época e as circunstâncias, ou seja, de acordo com as técnicas disponíveis e os padrões estéticos dominantes. Além desse plano histórico e sociocultural, varia também de artista para artista, na forma de reunir alguns elementos básicos – linha, cor, luz, perspectiva e composição – para construir o espaço pictórico, em obediência ao estilo pessoal de cada pintor e a opções teóricas e técnicas.

Desta forma, compreendemos que em cada época, foram desenvolvidos estilos, técnicas, gêneros pictóricos e estéticos, característicos de cada povo, conforme seus ideais e anseios, em conformidade também com os recursos materiais disponíveis para a implementação e aprimoramento de suas técnicas. Diante disso, Vieira e Schmidt (2015, p. 84) afirmam que a pintura “[...]pode ser entendida como o registro de representações de uma sociedade em um determinado período e que acaba revelando acontecimentos de um momento, servindo como um recurso de construção e leitura de fatos passados”.

Considerando a categoria tradicional, a pintura se divide em dois grandes campos: pintura mural, subordinada aos propósitos da arquitetura, e pintura de cavalete (BARSA, 2001). Por sua vez, independentemente da técnica ou do campo que pertence, a pintura que possibilita

a representação visual de maneira diversificada no que se refere à temática, ainda se subdivide em outras categorias, ou gêneros possíveis de serem materializados. Como exemplo, citamos as pinturas religiosas, mitológicas, históricas, naturezas-mortas, retrato, paisagem, etc.

Além da influência das técnicas e temáticas pictóricas do passado, que proporcionam aos artistas da contemporaneidade lançarem mão do que lhes convém para suas criações, na atualidade, a pintura apresenta-se, com uma maior variedade de técnicas, recursos e opções, aberta para imaginação e criação de conteúdo visual. São as propostas encontradas para o desenvolvimento da expressão plástica/visual e virtual, em função da disponibilidade de recursos e materiais adequados para suportes e um amplo repertório de estilos e artistas.

Com isso, vimos que o conceito e as possibilidades de pintura foram ampliados em função dos avanços tecnológicos, principalmente com o surgimento de programas de computador (*softwares*), instrumentos para a criação artística, que possibilitam novas formas de pintura, especificamente a pintura digital, gerada por meio desses instrumentos e dispositivos tecnológicos, indo além das técnicas tradicionais, possibilitando assim, a geração de novas imagens pictóricas.

Entre algumas conceituações, Ferreira (2007, p. 423) sintetiza que “Pintura é a arte e técnica de representar o visível ou o imaginário numa superfície plana, mediante o uso de tintas. A obra pictórica. Colorido”. Já para Chaud (2010, p.25), ela “é a técnica de aplicar tintas ou pigmentos sobre uma superfície bidimensional, explorando cores, além de texturas e formas[...] uma representação visual das cores”. Desta forma, levando em consideração a ampliação do conceito de pintura, bem como a variedade de técnicas disponíveis que o artista tem à sua disposição sem limitar-se apenas à superfície plana, entende-se que a ordenação de pigmentos sobre algum suporte, seja ele bidimensional ou tridimensional, e a utilização de técnicas diversas, gera a imagem pictórica que pode ser figurativa ou abstrata.

1.2 Caminhos traçados pela imagem pictórica: Pré-história à Idade Média

A imagem atravessa a história da humanidade, constituindo-se de um grande legado e registro visual que explica e descreve a história da arte e de diversas culturas, concebida nos tempos pré-históricos e se estende até o tempo presente. Com isso, é possível conhecer nossa história contada por meio da arte, a qual temos acesso através da imagem da arte, seja ela pictórica, ou demais manifestações das artes visuais como o desenho, a escultura etc., e até mesmo por outras linguagens artísticas através das quais podemos descrever fatos e vivências do nosso cotidiano.

A respeito da imagem passível de descrição, Martine Joly (2001, p. 73) destaca o seguinte:

[...] uma imagem, assim como o mundo, é indefinidamente descritível: das formas às cores, passando pela textura, pelo traço, pelas gradações, pela matéria pictórica ou fotográfica, até as moléculas ou átomos. O simples fato de designar unidades, de recortar a mensagem em unidades passíveis de denominação, remete ao nosso modo de percepção e de “recorte” do real em unidades culturais.

Dessa forma, a fim de contextualizar o que é exposto ao longo desse trabalho sobre a imagem pictórica, apresentamos um percurso na linha do tempo registrada imagetivamente pela pintura desde a arte rupestre, passando por alguns períodos da história em que a pintura se destacou, influenciando diretamente a sociedade em vários aspectos.

Faremos então um passeio visual pela História da arte que começou antes mesmo da história propriamente dita ter sido cunhada como tal, tendo como marco o surgimento da escrita. No que se refere às Artes Visuais, esta teve início ainda na Pré-História, sendo possível sua comprovação pelas marcas das mãos do homem com sua autoimagem, literalmente deixada pelo artista/caçador da época.

Possivelmente, foi a imagem da pintura rupestre enquanto representação que permitiu o advento da linguagem escrita. Cogitou-se, que ao usar a imagem como representação do seu cotidiano, na Pré-História, o homem acreditava que tinha poderes mágicos e que suas representações eram o reflexo de sua realidade. Mas, antes disso, o homem por meio de desenho/grafismo e da pintura rupestre buscava passar a ideia de que aquela representação funcionasse como uma espécie de planejamento do que ele fosse executar posteriormente. De acordo com Gombrich (2009, p. 42),

A explicação mais provável para essas pinturas rupestres ainda é a de que se trata das mais antigas relíquias da crença universal no poder produzido pelas imagens; dito em outras palavras, parece que esses caçadores primitivos imaginavam que, se fizessem uma imagem da sua presa e até espicaçassem com suas lanças e machados de pedra, os animais verdadeiros também sucumbiriam ao seu poder.

Assim, desenhar a caça seria sinônimo de possuí-la e uma garantia de sucesso para o que fora idealizado (Lopera, 1995 p. 19). Sob essa perspectiva, as imagens da pintura rupestre são registros que representam o relato visual mais antigo que se preservou no mundo e é um grande legado para o universo da arte. Foi no período paleolítico que surgiram as primeiras manifestações artísticas que compreendiam a representação de forma naturalista de cenas do cotidiano do homem da Pré-História.

No período neolítico, essas representações aconteceram, porém de maneira mais simplificada no que se refere ao traço geometrizado para a geração das imagens que

representavam também o dia-a-dia do homem, que passou a se representar de maneira esquematizada, ao inserir-se nas pinturas e grafismos desse período. Esses grafismos e esquematizações serviram à comunicação com informações visuais que se distanciam da ideia de semelhança com o real (LOPERA, 1995)

Os egípcios usaram a imagem para representar sua organização social e suas crenças religiosas, além de representar a soberania e divindade da figura do faraó. No que se refere à identificação da hierarquia social, por exemplo, numa escala do maior para o menor, os artistas definiam de forma bem explícita essa distinção e desenhavam o patrão, faraó ou Deus, representado maior do que seus criados ou até do que sua esposa (GOMBRICH, 2009).

Com isso percebemos que a imagem neste contexto tinha uma função específica, definida e prática, a preservação do corpo e da imagem. Ou seja, a imagem da pintura egípcia tinha caráter simbólico em suas representações. Isso nos permite verificar, que na cultura egípcia, a produção visual estava a serviço da preservação e perpetuação da sua própria imagem. As contribuições de Gombrich (2009, p. 58) expõem que:

[...] as obras não tinham a finalidade de provocar deleite. A rigor, elas se destinavam a "manter vivo". Outrora, num passado sombrio e distante, era costume, quando morria um homem poderoso, que seus servos o acompanhassem na sepultura. Sacrificavam-nos para que o senhor chegasse ao além com um séquito condigno. Mais tarde esses horrores foram considerados cruéis, ou quiçá onerosos demais, e a arte acudiu para ajudar. Em vez de servidores de carne e osso, aos poderosos da terra passaram a ser oferecidas imagens como substitutos. As pinturas e os modelos encontrados em túmulos egípcios estavam associadas à ideia de fornecer servos para a alma no outro mundo, uma crença que é encontrada em muitas culturas antigas.

Entre os suportes que foram explorados para a aplicação ou materialização da imagem da pintura egípcia, apontamos o espaço arquitetônico, sobretudo os dedicados aos mortos, no interior das pirâmides, nas tumbas, nos murais residenciais e nas folhas de papiro, onde foi desenvolvida a escrita hieroglífica, muitas vezes combinando os hieróglifos aos desenhos e às pinturas, para compor suas narrativas visuais.

Continuando com a exposição de relatos por meio desse passeio imagético em alguns dos períodos da História da Arte, seguimos fazendo uma ponte entre Egito e Grécia. Para tanto, nos reportamos novamente às considerações de Ernst Gombrich (2009, p. 55), ressaltando que:

[...] existe uma tradição direta, transmitida de mestre a discípulo, e de discípulo a admirador ou copista, a qual vincula a arte do nosso tempo, cada construção ou cada cartaz, à arte do vale do Nilo de cerca de uns cinco mil anos atrás. Pois iremos ver que os mestres gregos foram à escola com os egípcios, e todos nós somos discípulos dos gregos. Assim, a arte do Egito reveste-se de tremenda importância para nós.

Diante do exposto, compreendemos que os gregos buscaram na arte egípcia inspiração

para as suas criações, mas posteriormente criaram a sua própria identidade artística, que por sua vez influenciou toda a cultura artística ocidental.

No entanto, é válido salientarmos que enquanto a arte egípcia estava ligada às questões espirituais, a arte grega estava ligada à vida presente, às questões do intelecto e da razão. Suas produções artísticas obedeciam a padrões relacionados aos princípios da filosofia grega. A arte era para os gregos uma idealização da natureza, especialmente do homem. Contudo, BARSÁ (2001, p. 335) afirma que “o ideal da pintura grega era a reprodução fiel da natureza, naquilo que possuía de mais belo e mais harmônico.”

No que se refere a produção de artes visuais, estes se destacaram na arquitetura, principalmente na produção de esculturas, adotando um ideal de beleza, valorizando a figura humana como tema principal de interesse dos artistas, assumida com uma das suas características mais marcantes. Quanto à produção de imagens pictóricas desses povos, encontramos apenas relatos textuais de autores gregos que abordam sobre os vestígios das pinturas parietais encontradas em Pompeia e Herculano.

Alguns desses vestígios pictóricos, vistos como os reflexos de estilos significativos daquela cultura, puderam ser resgatados posteriormente quando, absorvidos, copiados e ressignificados por artistas romanos ou retomados pelos artistas do Renascimento.

A cerâmica foi um dos suportes que os gregos utilizaram para realizar seus trabalhos e obtiveram grande representatividade. As pinturas dos vasos gregos, são conhecidas tanto pelas suas formas quanto pelo equilíbrio e harmonia entre o desenho, cores e espaço utilizados para a ornamentação. Tais obras tornaram-se objetos artísticos a partir do momento em que passaram a revelar uma forma equilibrada e um trabalho pictórico harmonioso.

Essas pinturas nos proporcionaram o conhecimento visual sobre parte da vida cotidiana da Antiga Grécia, representada através de cenas como a despedida de um soldado que partia para a guerra, pessoas em suas atividades diárias, e as imagens da mitologia grega, onde um desses motivos trabalhados, narra o dia a dia daquela cultura humana ou personificada pelos personagens de sua mitologia (LOPERA, 1995).

Dando sequência a essa linha, direcionamo-nos à Pompeia, apontada como um dos lugares que demarcou e impulsionou a produção da arte romana. Essa cidade é considerada uma referência importante na história da arte, através da qual registra-se a atuação de pintores gregos que contribuíram imagetivamente para a formação cultural e artística greco-romana. Em linhas gerais, os aspectos culturais romanos são fruto da incorporação grega que se reverberou na política, economia, religião sociedade e especialmente na cultura artística.

A esse respeito, Gombrich, (2009, p.117) expressa o seguinte:

Vimos que Pompéia, uma pequena cidade romana, continha numerosos reflexos da arte helenística. Com efeito, a arte permaneceu mais ou menos inalterada enquanto os romanos conquistavam o mundo e fundavam seu próprio império sobre as ruínas dos reinos helênicos. A maioria dos artistas que trabalhavam em Roma era grega, e a maioria dos colecionadores romanos adquiria obras dos grandes mestres gregos ou cópias dessas obras. Não obstante, em certa medida, a arte mudou quando Roma se tornou senhora do mundo. Aos artistas foram confiadas diferentes tarefas, e eles tiveram, por conseguinte que se adaptar aos novos métodos

A pintura com a finalidade ornamental tornou-se um fenômeno socialmente necessário para aquela cultura, e proporcionou prestígio social àqueles que encomendassem tais pinturas, isso fez com que os romanos continuassem contando com as contribuições dos pintores gregos. Segundo Sanfelice (2009, p.35) “sabe-se que vieram para Pompéia muitos pintores de Nápoles, isso sugere que foram contratados serviços de grandes pintores para a decoração da cidade”.

Embora os romanos tivessem se apropriado da mão de obra grega, aparentemente não alterada até dado momento, como já mencionado, as contribuições gregas ajudaram na manutenção, ampliação e ressignificação do acervo imagético herdado daquela cultura, adaptando a pintura ao novo contexto e/ou métodos, segundo os anseios dos romanos.

A partir da organização e interpretação dos elementos recebidos de gregos e etruscos de maneira singular, os romanos desenvolveram suas produções com suas especificidades, adicionando outros elementos, a seu critério, para interpretar a arte que fora apropriada, adquirindo originalidade, criando assim sua identidade visual, formada com base nos próprios contextos, políticos, econômicos, sociais entre outros.

Desta forma, verificamos que os romanos, com o passar do tempo, desenvolveram uma nova linguagem pictórica sob o amparo do realismo e do naturalismo e assim formaram seu acervo visual de forma independente. Embora os artistas e decoradores de Pompéia desenhassem tendo como referência o acervo da pintura helenística, esses artistas usaram da liberdade nos seus trabalhos revelando maior riqueza de expressões que transpareciam emoções fortes. A esse respeito Gombrich, (2009, p. 121), esclarece que “uma de suas principais necessidades era de bons retratos que representassem fielmente os modelos”.

Em um determinado momento da história, finalizou-se a trajetória da produção romana no formato até então apresentado. E progressivamente as referências gregas foram abandonadas e deram lugar a outras tendências, até alcançar o desenvolvimento de estilos mais hieráticos e esquemáticos. Quanto a isso, Gombrich (2009, p. 131) afirma que, após as inspirações na arte helenística, os romanos já não estavam mais satisfeitos com “o mero virtuosismo do período helenístico e tentavam agora obter novos feitos”. Comungando com este pensamento,

recorremos a Barsa (2001, p. 336) que destaca que “a influência do cristianismo pôs fim a esse período de profundo realismo e fez nascer uma arte de cunho mais simbólico”.

Seguindo cronologicamente, chegamos ao contexto da imagem pictórica da arte cristã primitiva. Para isso, consideramos, especificamente, a pintura paleocristã, um divisor de águas entre a pintura da Antiguidade e a pintura da Idade Média.

Apesar de ter sido alvo de perseguição durante o império romano, esse tipo de pintura foi realizado de forma oculta até o reconhecimento do cristianismo como religião oficial do império romano. Inicialmente, essas manifestações pictóricas foram apresentadas por meio de ilustrações e pinturas simbólicas, materializadas nas catacumbas romanas ou em cemitérios subterrâneos.

Com a afirmação do cristianismo, a arte cristã ganhou novo formato e alguns símbolos cristãos materializados por meio da imagem da pintura paleocristã foram, a cruz, que representa o sacrifício de Cristo, a palma, símbolo do martírio, a âncora, símbolo da salvação e o peixe, que simbolizava o próprio Cristo.

Em contexto compreendido historicamente como o momento de esplendor da capital do Império Bizantino, passou a ser produzida de forma majestosa como expressão de riqueza e poder, cujo objetivo era evidenciar a autoridade do imperador, tido como sagrado e representante direto de Deus, dotado de poderes fossem espirituais ou materiais.

De maneira geral, nesse período compreendido por Idade Média, os artistas desenvolveram várias técnicas de pintura, como o afresco, produzido nas paredes e forros a partir da utilização de uma camada de reboco ou gesso ainda fresco³; a iluminura⁴, que retrata a ilustração de textos com cores vivas aplicadas nos manuscritos e ornamentadas com ouro e prata; a pintura de retábulos para altares, aplicada sobre a madeira depois de cobertura preparada com gesso ou outros materiais; o vitral, concebido por vidros coloridos unidos por pedaços de chumbo; e a pintura de ícones, ou miniaturas sobre madeira que influenciou a pintura românica, nosso próximo recorte. (BARSA, 2001).

O afresco por exemplo, foi muito utilizado na criação de imagens da arte românica, com intenção didática. A técnica se tornou, posteriormente sinônimo de pintura mural, num período em que a pintura estava vinculada à arquitetura. Segundo Barsa (2001, p. 336) “as cenas

³. “Pintura feita sobre reboco ainda fresco, o afresco dispensa aglutinantes, ao contrário do processo a seco. É técnica difícilíssima, pois o artista só pode trabalhar enquanto o reboco não seca, de sorte que o trabalho não pode ser retocado” (BARSA, 2001, p. 334).

⁴ “O termo iluminura designa as pinturas de figuras, flores ou ornamentos, em geral de feição miniaturista, executadas em pergaminhos, para ilustrar antigos manuscritos, originais ou traslados.” (BARSA, 2001, p. 28)

religiosas decoravam os muros das igrejas para educar os fiéis iletrados. Era uma pintura esquemática e simbólica, de cores planas e perfis bem marcados”.

As principais características da imagem pictórica do estilo românico, são a deformação e o colorismo. No que se refere à deformação, esta demonstra os anseios religiosos e a interpretação alegórica que os artistas faziam da realidade a partir da representação de algumas figuras desproporcionais. Quanto ao colorismo, realizado com a aplicação das cores chapadas dispensando os *degradês*, meios tons e os jogos de luzes e sombras, ou quaisquer pinceladas que proporcionassem realismo.

No que se refere ao estilo gótico, consideramos esse como sendo um aprofundamento do estilo românico, tendo em vista que a pintura durante esse período foi praticada servindo-se de algumas técnicas já desenvolvidas, como o afresco, um dos principais ofícios pictográficos narrativos utilizados numa sequência de ensinamentos das antigas tradições cristãs e românicas.

Destacamos como diferencial na sua prática a questão da apresentação do realismo e da profundidade na maneira de representar por meio da imagem pictórica. Desta forma, naturalismo e profundidade são considerados os aspectos técnicos característicos da pintura gótica (GOMBRICH, 2009).

A transição da Idade Média para a Idade Moderna, entre os séculos XIV e XV, foi marcada por uma série de descobertas e experiências no campo da arte.

1.3 Compreendendo a imagem pictórica nos tempos Moderno e Contemporâneo

O elo entre a pintura do final da idade média e a pintura do renascimento é marcado pelo proto-renascimento. Considera-se que este foi um momento de explosão e renovação artística, culminando no advento da modernidade e, por sua vez, no Renascimento cultural e artístico propriamente dito (GOMBRICH, 2009).

Diante dessas transformações ocorridas no século XIV, o gótico dá lugar ao desenvolvimento artístico do Renascimento, quando a concepção da pintura praticada durante quase toda a Idade Média é abandonada. As investidas nessa mudança de concepção que garantiram noções claras de profundidade e proporção geométrica, características centrais da pintura renascentista, são atribuídas a Masaccio, o iniciante da Renascença.

Já no período considerado como Alta Renascença, temos outras referências que marcaram as artes plásticas desse movimento, do qual fizeram parte Leonardo da Vinci, Michelangelo, Rafael, Andrea del Sarto, dentre outros. Sutilmente, o padrão resgatado da antiguidade clássica começou a tomar outras formas definidas pelo maneirismo, que prenunciou

a mudança radical que a imagem sofreu em relação ao que era antes, ou seja, equilibrada, contida, harmoniosa e serena, durante o Renascimento.

A esse respeito, verificamos em Stephen Little (2013, p. 38) o seguinte:

Características do estilo maneirista, como as poses estranhas e o alongamento das figuras, foram descartadas como sintomas de mero virtuosismo e da busca de efeito. [...] Os maneiristas atribuíram menos importância a composições equilibradas e harmoniosas do que os artistas do Alto Renascimento. O movimento inteiro pode ser entendido como rejeição, ou modificação, do classicismo renascentista. Em relação à figura humana, os maneiristas distorciam o que a Alta Renascença idealizava.

A partir de então, a imagem entrou em cena com toda sua teatralidade e expressividade, dando lugar à emotividade, à irregularidade, ao grotesco, ao contorcido, e ao antagonismo. Dando início com isso, ao nascimento do movimento Barroco. Este movimento é uma reação ao triunfo da reforma protestante e buscou nas artes plásticas uma forte aliada para manifestar tal reação.

Ao invés de equilíbrio e domínio da linha, que caracterizaram a arte renascentista, apresentaram movimentos bruscos trabalhados junto à valorização da cor, que ganharam intensidade e tornaram-se uma das características da pintura barroca, além da ilusão de movimento proporcionada na pintura dos personagens (CORTELAZZO, 2008).

Nesse tipo de pintura se potencializou os efeitos de luz e sombra, proporcionados pela cor, acentuando um contraste entre o claro-escuro. Evidenciando a organização dos elementos de sua composição em diagonal, estas características as diferenciavam das imagens criadas anteriormente que priorizavam a centralização e o equilíbrio das figuras representadas.

O barroco é considerado a arte da contrarreforma em razão do contexto no qual o movimento surgiu e das razões que motivaram suas criações. Segundo Stephen Little (2013, p.42):

A arte barroca da Holanda protestante se difere muito da arte barroca da Itália católica. [...] O período foi caracterizado por uma crescente e ampla variedade de mecenas que valorizavam a natureza-morta, a pintura de gênero e as paisagens, em geral pintadas em quadros que podiam ser pendurados em residências privadas, em vez dos afrescos, decorações palacianas e retábulos que dominaram as artes visuais no Renascimento.

Assim, alguns pintores holandeses buscaram se inspirar em temas diversos e produziram suas imagens evidenciando as naturezas-mortas valorizando os acontecimentos mundanos, ou melhor, as cenas do cotidiano das pessoas simples, das pessoas da realeza e da burguesia que patrocinava a arte em busca de notoriedade.

Já no século XVIII, a França tornou-se o centro cultural, e foi neste período que se desenvolveu o estilo artístico denominado Rococó, compreendido por muitos historiadores

como uma fase do Barroco entre os anos 1710 e 1780, desenvolvendo sobretudo peculiaridades que o difere de outros estilos, a começar pela prioridade representada na escolha de suas temáticas, como o fato de retratar somente o modo de vida das elites europeias do século XVIII.

A esse respeito, Cortelazzo (2008, p. 46) expressa o seguinte sobre o rococó: “[...] caracterizando-se por representar a aristocracia e por usar cores claras, leves. As obras desse movimento causam uma sensação de alegria e bem-estar no espectador, mas na época, tinham o claro objetivo de mostrar a vida e o poder dos reis e de sua Corte”.

Nesse sentido, a elegância e sensualidade tomaram conta do cenário das obras de artistas como, Antonie Watteau (1684-1721), primeiro pintor do rococó, François Boucher (1703–1770), Jean-Honoré Fragonard (1732-1806), dentre outros. Diante do exposto, compreendemos que o Rococó, embora tenha sido um movimento menos expressivo comparado ao Barroco, teve sua importância em razão do contexto que surgiu, contribuindo para a compreensão da arte neoclássica, marcando assim o momento de transição entre o Barroco e o Neoclassicismo.

Este, por sua vez, foi um movimento artístico e intelectual que dominou a Europa nas duas últimas décadas do século XVIII até as três primeiras décadas do século XIX, determinado pela rejeição ao Rococó, e interesse no passado clássico, procurou inspiração nos antigos ao mesmo tempo que buscava superá-los em técnica e qualidade.

Os artistas que representaram este estilo foram Jacques-Louis Davi (1748-1825), sendo este o artista mais conhecido do período e Jean-Auguste- Dominique Ingres (1780-1867). Estes artistas seguiram as regras das academias. No entanto, em razão das transformações ocorridas na sociedade europeia, outros artistas buscaram se libertar daquelas regras acadêmicas e expressar livremente seus pensamentos, emoções e sua capacidade criativa por meio da imaginação e de outras motivações para além do academicismo.

Nesse contexto, o século XIX, embora inicialmente dominado pelo Neoclassicismo, absorveu as novas aspirações e a partir de então a história da arte passou por um processo de mudança de estilos e/ou tendências pictóricas e conseqüentemente, por mudanças quanto à criação das imagens.

Surgem o Romantismo, o Realismo e o Impressionismo, movimentos que passaram a desafiar a austeridade moral e o propósito político do Neoclassicismo. Os artistas que representam esses movimentos se opuseram à ordem e à razão liberando seus sentimentos, sua imaginação, o individualismo e sua subjetividade. A esse respeito, Little (2013, p. 70) esclarece que:

Os românticos acreditavam no indivíduo como força-motriz da história e do progresso. Enfatizavam o emocional, o irracional, o místico, o intuitivo, o simbólico acima do racional e das regras limitantes. O Romantismo deflagrou o processo de insurreição contra o jugo das academias, da utilidade social, do peso da opinião pública, da convenção e do bom gosto. O realismo também desafiou a ideia das academias e da opinião pública ao incluir entre os temas da arte cenas da vida cotidiana – muitas vezes, imagens de pobreza ou de trabalho. Já o impressionismo abandonou a convenção de representar a aparência natural por meio de formas solidamente modeladas. [...].

O advento da fotografia impulsionou a revolução da imagem e novas maneiras de olhar a pintura daquele período em diante. Inaugurando assim o movimento impressionismo, o qual tornou-se um divisor de águas para a pintura e para a história das artes visuais.

A linguagem fotográfica aos poucos foi se tornando aliada para alguns pintores impressionistas, tais como Edgar Degas (1834-1917), entre outros pintores que foram influenciados por essa linguagem no que se refere à experimentação das técnicas fotográficas e a respeito do enquadramento e da espontaneidade proposta pela técnica de fotografar.

A Arte Moderna exerceu papel importante na sociedade, dando nova roupagem à arte, que se reinventou a partir de um processo de ruptura com o academicismo, levantando questionamentos acerca da função da própria arte, bem como sobre qual o seu espaço em um contexto de provocações e discussões na contemporaneidade.

Reconhecemos que a presença da imagem é inegável e inevitável no cotidiano das pessoas, a qual se apresenta com várias características e exerce distintas finalidades, como verificamos a partir desse percurso por alguns períodos da História da Arte. Vale destacar que a presença da imagem se reafirma cada vez mais, estando presente atualmente de forma expressiva em diversos setores.

Para sua propagação, o homem sempre fez uso das mais diversas tecnologias que estiveram ao seu alcance, de acordo com cada período e realidade histórica. Atualmente, em busca de aperfeiçoamento e melhor resultado para a criação de imagens, faz-se uso de ferramentas tecnológicas, como computador, televisão, câmera fotográfica, cinema, jornal entre outros recursos midiáticos, com o propósito de difundir a informação visual.

Destacamos, ainda, que a massificação da informação contribuiu de forma significativa para a propagação da imagem, que passou a influenciar os costumes, o comportamento e o caráter social das pessoas que vivem na era da comunicação e informação digital. O que podemos chamar de geração de imagens virtuais ou civilização da imagem.

Nas palavras de Joly (2001, p. 9-10).

A opinião mais comum sobre as características de nossa época, já repetida há mais de trinta anos, é que vivemos em uma “civilização da imagem”. No entanto, quanto mais

essa constatação se afirma, mais parece pesar ameaçadoramente sobre nossos destinos. Quanto mais vemos imagens, mais corremos o risco de ser enganados e, contudo, só estamos na alvorada de uma geração de imagens virtuais, essas “novas imagens” que nos propõem mundos ilusórios e, no entanto, perceptíveis, dentro dos quais poderemos nos deslocar sem por isso ter de sair de nosso quarto[...].

Apesar da denominação “civilização da imagem” ser bastante usada para fazer referência à sociedade predominantemente visual, que lança mão frequentemente da imagem como um meio de comunicação, de cultura, de dominação, etc., ousamos afirmar que já vivíamos num contexto imagético há muito tempo, tanto produzindo quanto consumindo essas imagens, criadas em uma variedade e diversidade em relação a temas e técnicas, independentemente da finalidade para a qual foram criadas.

O avanço tecnológico ampliou significativamente os meios para a produção da imagem, dando maior ênfase à fixação de ideias e elementos, alterando também a forma de propagação desse estoque visual. Isso acabou facilitando o acesso dos espectadores a uma gama de imagens virtuais disponíveis no *ciberespaço* para serem consumidas, criadas e recriadas de forma universal e democraticamente.

Um dos meios mais utilizados na contemporaneidade para apresentação e fomento dessas imagens é a publicidade e a propaganda, instrumentos de comunicação responsáveis pela transmissão de conhecimento, sentimentos, intenções, conquistas e derrotas do ser humano. Além disso, a *internet* é, hoje, um instrumento de comunicação que viraliza, até em tempo real, a informação visual, o que possibilita uma democratização da imagem com acesso local e global.

Nos capítulos seguintes as imagens com utilização dessas técnicas contemporâneas estão representadas a partir de exposições sobre leitura e releitura de imagens.

2 LEITURA E RELEITURA DE IMAGENS: origem e características

Neste tópico, exploraremos alguns conceitos e definições importantes para a compreensão do processo de leitura e releitura de imagens.

2.1 Leitura e releitura de Imagens

Ler imagens significa compreendê-las, desconstruindo-as num processo analítico e interpretativo, reelaborá-las e ressignificá-las. Para que possamos ter uma visão mais ampla acerca de cada questão contemplada pela nossa temática, ratificamos nosso interesse em estudar esse objeto por entendermos integrar uma temática sujeita a uma ampla discussão e sempre aberta a novas investigações, proposições e reinterpretações.

Se lançarmos a pergunta: “O que é leitura de imagem?” a algumas pessoas, talvez cause estranhamento, pela lembrança do conceito de leitura da palavra escrita. Se buscarmos uma genealogia da experiência da leitura na vida, vamos lembrar que naturalmente aprendemos a ler imagens e só depois somos ensinados a ler palavras. Segundo Armino Trevisan (1990, p. 127) “existe uma língua que se fala e uma língua que se vê. Ver é também interpretar. Noutras palavras, existe uma leitura visual.”

Aqui abordaremos algumas possibilidades de leitura de imagem da obra de arte pictórica, citando alguns exemplos, percebendo a amplitude do universo das imagens e de suas leituras. Como afirma Bianco Filho (2010, p. 15):

A leitura de imagens pode ser explorada além da obra de arte historicamente hegemônica, penetrando em camadas artísticas e culturais, tais como a moda e a propaganda, e acontecimentos do cotidiano, ampliando-se aos objetos de fruição estética, prestando-se à interpretação do mundo, da interculturalidade, da diversidade de visualidades, num viés de interpretação cultural, uma influência de Paulo Freire.

Afinados com esse entendimento e com outras possibilidades de leitura no campo da Arte/Educação que contribuam para o exercício do olhar na formação de apreciadores críticos, questionadores, fruidores e propositores, apresentaremos as seguintes possibilidades de interpretações de imagens que se entrelaçam: releitura, citação, intertextualidade e apropriação.

É importante apontarmos que o termo leitura de imagens começou a ser utilizado por volta da década de 1970, com a introdução dos novos sistemas audiovisuais. Seus fundamentos

se dão pelos estudos da Gestalt⁵, ou psicologia da forma, e da Semiótica⁶. Apesar de apontarmos estes fundamentos e correntes de estudos, esclarecemos que nossa pesquisa não está relacionada diretamente à Gestalt ou à Semiótica, portanto não iremos abordar esses dois métodos de forma aprofundada.

Para a leitura acontecer é preciso que haja o leitor, o código ou objeto/linguagem e o autor. Leitura é uma forma de comunicação entre leitor e autor independentemente da linguagem que comunica. Consideramos as contribuições de Gadotti (1982) quando de sua afirmação sobre o código linguístico. O autor comunica-se, em qualquer tempo e espaço, com o leitor, e que esse código é normalmente representado pelo texto. Com isso, entendemos ser a obra de arte um texto ou código visual que possibilita a comunicação e uma conexão entre o apreciador e o artista e vice-versa. Na contemporaneidade, a obra de arte torna-se passível de várias leituras e inúmeras interpretações independentemente do período que foi concebida. A qualquer tempo, a obra de arte é passível de interpretação, de provocação sensorial, de reflexão, de questionamentos, não necessariamente uma busca de respostas prontas sobre o propósito do autor/artista quando da criação de sua obra. Toda obra de arte é inspiradora, provocativa e estimulante para a criação de uma nova obra.

Ainda nos reportando a Gadotti (1982), o autor informa ser texto algo acabado, uma obra tecida, um complexo harmonioso. Nesse contexto, trazendo a leitura para o campo das Artes Visuais, Analice Dutra Pillar (2011, p.8) faz uma analogia entre imagem e texto afirmando que “Poderíamos dizer, então, que a leitura de uma imagem seria a leitura de um texto, de uma trama, de algo tecido com formas, cores, texturas, volumes.”.

Novamente sobre a leitura, apontamos mais uma opinião relevante: Martins (1994) que considera a leitura como um processo de compreensão de expressões formais e simbólicas. A autora ratifica seu pensamento da seguinte forma: “A leitura se realiza a partir do diálogo do leitor com o objeto lido seja ele escrito, sonoro, seja um gesto, uma imagem, um acontecimento.” (MARTINS, 1994, p. 33).

Com isso, compreendemos que ler é muito mais que decodificar mecanicamente a palavra, o texto, a imagem ou a obra. A leitura admite a pesquisa, a reflexão, a análise crítica numa busca pela compreensão do texto. Assim como o texto de palavras tem uma estrutura, a

⁵ “A psicologia da forma, ou Gestalt (termo alemão que significa configuração, forma ou estrutura) se fundamenta na moderna teoria da percepção, segundo a qual um dado é percebido como totalidade organizada e o todo tem características que não podem ser inferidas das partes isoladamente.” (Nova Enciclopédia Barsa, 2001, p. 98).

⁶ A semiótica é a ciência que tem por objeto de investigação todas as linguagens possíveis, ou seja, que tem por objetivo o exame dos modos de constituição de todo e qualquer fenômeno como fenômeno de produção de significação e de sentido. (SANTAELLA, 2005, p. 13).

imagem também o é, com elementos expressivos de sua composição, dentre eles: linha, ponto, cor, forma, luz; além dos conceitos que fundamentam uma imagem: equilíbrio, movimento, unidade, ritmo, harmonia entre outros que uma imagem pode gerar ou sugerir ideia.

Obviamente, ler uma imagem não se resume à identificação dos elementos que a compõe ou verificação das sensações psicológicas causadas pela visão. São aspectos importantes, mas leitura de imagem de uma obra implica estabelecer relações entre o objeto de leitura e as vivências do leitor, ou seja, entre a imagem e a leitura do mundo do apreciador.

O exercício da leitura de imagem é de fundamental importância, especialmente, na escola, uma vez que vivemos numa época em que quase todas as informações nos chegam através de imagens. É neste contexto da cultura visual⁷ e das visualidades que cabe à escola promover a alfabetização visual⁸ e a leitura de imagem, a fim de que o sujeito da aprendizagem tenha condições de adquirir conhecimentos socioculturais, conhecer seu entorno e a imagética do outro. Primando pela alfabetização para a leitura de imagens, Barbosa (2014, p. 36) defende a concepção da seguinte forma:

Temos que alfabetizar para a leitura da imagem. Através da leitura das obras de artes plásticas estaremos preparando o público para a decodificação da gramática visual, da imagem fixa e, através da linguagem do cinema, da televisão [...] o prepararemos para aprender a gramática da imagem em movimento.

Dessa maneira, sendo capaz de realizar uma leitura contextualizada de uma obra de arte que favoreça a expressão de ideias, o aluno estará preparado para ler qualquer imagem, sendo artística ou não.

Pensando em releitura, no âmbito da Arte/Educação no Brasil, o termo surge com intensidade nos anos 90, embora já fosse uma prática na História da Arte há séculos. Ao longo da História da Arte, ela vem sendo realizada por vários artistas, como pode ser notado nos

⁷ A cultura visual ou estudos visuais é um campo de estudos referente à construção do visual na arte, nas mídias e na vida cotidiana, tendo a imagem como objeto central e por meio da qual são produzidos significados em contextos culturais. A expressão cultura visual defendida por Fernando Hernández refere-se a uma diversidade de práticas e interpretações críticas em torno das relações entre as posições subjetivas e as práticas culturais e sociais do olhar. (HERNÁNDEZ, 2007, p.22.)

⁸ Termo surgido no cenário educacional nos anos 1980, ressaltado por autores como Dondis (2007) e Barbosa (2014) para se referir ao aprendizado da leitura de imagens, desenvolvido pela observação de seus aspectos e traços constitutivos, ou seja, para detectar o que se produz no interior da própria imagem, para a compreensão dos códigos incorporados e presentes nas imagens.

trabalhos de grandes pintores, como Fernando Botero (1932)⁹, Édouard Manet (1832-1883)¹⁰, Vincent Van Gogh (1853-1890)¹¹, e Pablo Picasso (1881-1973)¹², que produziu diversas releituras da obra de Diego Velázquez (1599-1660)¹³.

E o que vem a ser “releitura”? De acordo com o dicionário Houaiss (2011, p. 808) releitura designa “segunda leitura”. Pelo prefixo “re”, releitura quer dizer “reler, ler novamente”. No entanto, há de se considerar que na prática em arte, releitura não se restringe num “ler de novo, ou reler” como prevê o prefixo, em um “movimento para trás, de novo”. Com isso, fazer releitura é “[...] dar novo significado, reinterpretar, pensar mais uma vez.” (BARBOSA, 2005, p. 145); ou, ainda, Conforme Pillar (2011, p. 14) “a releitura é um fazer a partir de uma obra. Reler é ler novamente, é reinterpretar, é criar novos significados”.

Quando, no fazer artístico através da releitura, não houver modificação, não há releitura e sim a prática da cópia, da repetição. Então, diferente do que muitos pensam, releitura não é cópia. Nesta, o produto final tenta ser idêntico, diferente da releitura, cuja intenção é a criação artística a partir de uma obra utilizada como referência e interpretação.

Há uma grande distância entre releitura e cópia. A cópia diz respeito ao aprimoramento técnico, sem transformação, sem interpretação, sem criação. Já na releitura há transformação, interpretação, criação com base num referencial, num texto visual que pode estar explícito ou implícito na obra final. Aqui, o que se busca é a criação e não a reprodução de uma imagem (PILLAR, 2011, p.14).

Releitura é estabelecer novos olhares e propor diálogo entre a obra precedente e a obra nova. Daí a diferença. Tal afirmação ratifica-se com Barbosa (2000, p. 13) que informa ser a releitura “[...] uma consequência da leitura. A releitura, que acontece num momento posterior à leitura do texto ou imagem, é um processo criativo que consiste na transformação parcial do existente a fim de se criar o novo”.

Para uma criação artística ser considerada releitura, é preciso que ela carregue algumas características da obra de arte que foi lida e reinterpretada. Isso não significa que tais características necessariamente estejam explícitas na releitura, seja nos aspectos técnicos ou formais, ou até mesmo relacionados à linguagem da arte que se constitui a obra precedente.

⁹ Fernando Botero (1932) é um artista plástico colombiano de estilo figurativo que se consagrou mundialmente com seus personagens volumosos, tanto em suas pinturas e desenhos, como também em suas esculturas.

¹⁰ Pintor e artista gráfico francês e uma das figuras mais importantes da arte do século XIX, considerado por estudiosos de artes plásticas como um dos mais importantes representantes do impressionismo francês, embora muitas de suas obras possuam fortes características do realismo.

¹¹ Importante pintor holandês, um dos maiores representantes da pintura pós-impressionista.

¹² Pablo Picasso foi um artista plástico espanhol, naturalizado francês, e um dos maiores mestres da arte do século XX

¹³ Pintor espanhol, um dos maiores nomes do Barroco europeu. Foi o pintor da corte de Felipe IV da Espanha.

Para que a releitura aconteça, o artista deve ter como mote a imagem da obra de arte ou a própria obra de arte, considerada precedente, escolhida para ser o objeto a ser lido e reelaborado. Ou seja, a obra precedente é temática inspiradora e referência para a constituição da releitura. Esta que não altera a obra precedente, apenas a representa de outra forma, carregando consigo uma relação com a obra que influenciou e serviu como fundamento para a concepção ou criação da releitura, como uma nova obra.

2.2 Intertextualidade, Citação e Apropriação como possibilidades de releitura

A intertextualidade¹⁴, a citação ou citacionismo são termos usados para denominar uma prática que pode ser utilizada explícita ou implicitamente para a criação de releitura, possibilitando assim uma inter-relação entre imagens e textos de distintas obras, entre linguagens e manifestações da arte ou não.

As novas imagens ou segunda geração de imagens, reformuladas com outros contextos, com outros significados, enriquecem o nosso estoque imagético, a partir da utilização de outras obras como referência. Com isso, na arte contemporânea, obtemos o que denominamos citação. Pillar (2011, p. 15) destaca que “as citações são jogos intertextuais que o artista faz para se amparar, para gozar, para legitimar-se [...] para criar”.

Nesse processo, tomamos a obra referente ou precedente emprestada, a fim de criarmos a obra citando outras obras. O artista não se utiliza deste recurso por ter perdido sua capacidade criadora. Pelo contrário, é uma opção de artistas lançarem mão dos trabalhos de outros artistas, tendo em suas obras estímulo e inspiração para a criação de suas releituras. Daí o motivo de se fazer uso de outras obras, apropriando-se delas, e citando-as na releitura.

Como exemplo, podemos citar as obras “O Concerto Campestre” (1511?), atribuída a Giorgione (1477-1510?) e a Ticiano (1490-1576), e “O Julgamento de Paris” (1517) de Marcantonio Raimondi (1480-1534). Tais trabalhos serviram de inspiração para a obra, do século XIX, de Édouard Manet (1832-1883), que em 1863 concebeu a pintura intitulada “Almoço na Relva” (1863). Esta pintura (figura 01), por sua vez, concebida com base em outras obras, também serviu de inspiração e modelo para novos trabalhos, do século XX em diante. Tais trabalhos sofreram variações à medida que foram recriados por um artista.

¹⁴ Termo atribuído oficialmente por Julia Kristeva, em 1966, da noção de dialogismo bakhtiniano, para definir o “cruzamento num texto de enunciados tomados de outros textos” (KRISTEVA apud SAMOYAUULT, 2008, p.15).

Figura 01: Almoço na relva (1863), de Édouard Manet (1832-1883)



Como referência de artista que lançou mão da obra de Manet, podemos apontar Pablo Picasso (1881- 1973), conforme demonstramos visualmente (figura 02) e (figura 03).

Figura 02: O pequeno almoço na relva (1960), Pablo Picasso (1881-1973)



Figura 03: Almoço na relva (1963) de Pablo Picasso (1881-1973)



Essas variações são feitas por Picasso numa série de trabalhos inspirados no Almoço na Relva de Édouard Manet (1863), de 1960 a 1963, num total de 27 óleos e mais de 150 desenhos. A tela de 27 de fevereiro de 1960, de Picasso, é bem próxima ao original; já as demais foram se distanciando gradativamente com a reelaboração dos detalhes, a modificação dos elementos e, por vezes, a remodelação de toda a composição. Vê-se que, inicialmente, a releitura de Picasso é explícita, mas à medida que vai se pondo à margem da imagem originária, torna-se implícita. Enquanto a primeira traz claro o Almoço na Relva de Manet, a última, 23 de março de 1963, é consideravelmente modificada em relação ao original, de modo que ele jaz implícito na obra final. O que se manteve foi o nome da imagem que remete o observador a sua referência original. (BARBOSA, 2000, p.15).

Este traduziu “Almoço na Relva” inúmeras vezes. Assim, o resultado de tudo isso é que na História das Artes Visuais essa trajetória é continuada por outros artistas até os nossos dias, ampliando o acervo visual que se traduz em muitas criações, caracterizadas como grandes releituras. As consequências são estilos diversos criados em diferentes períodos, mas que de alguma maneira remetem à obra que serviu de fundamento para a nova criação, salvo as exceções, como é o caso do exemplo de Picasso em suas últimas versões de “Almoço na relva”.

Além da citação ou intertextualidade, o artista também se apropria de imagens de outras obras. Mas o que vem a ser apropriação em Artes Visuais? É uma forma do artista tomar para si, apoderar-se integralmente ou de partes de uma obra precedente, para construir sua própria obra. Quem melhor explica isto, distinguindo apropriação de citação ou intertextualidade é a artista plástica e pesquisadora Ana Amália Tavares Barbosa (2005), que no seu texto “Releitura, citação, apropriação ou o quê?”, escreve:

Aproprio-me de imagens da História da Arte e incluo-as em minha obra, ou seja, tiro a imagem do seu local de origem e a utilizo para construir outra imagem. Também cito muito em meu trabalho, cito artistas que gosto, cito situações e movimentos da História da Arte. Qual é a diferença? Quando cito, não existe referência direta. Posso utilizar o modo de trabalhar, da cor mais comum do artista ou da obra que estou citando. No entanto, quando me aproprio da imagem, ela está contida em meu trabalho inteira, ou desconstruída, mas está presente (p. 145).

A apropriação é um “empréstimo” da obra precedente e um dos processos que também possibilitam a prática da releitura. Há uma relação entre intertextualidade, citação, e apropriação, entendendo-as e classificando-as como recursos importantes e necessários para haver a efetivação da releitura. Diante disso é importante que seja desenvolvido o processo de educação do olhar do aluno, lançando-se mão de recursos, como a intertextualidade, o citacionismo ou citação, e da apropriação, como caminhos para a releitura, esta que será explorada mais profundamente no capítulo que segue.

3 MÉTODOS DE ANÁLISE DE IMAGENS E A PRÁTICA DA RELEITURA EM SALA DE AULA

Somos cientes que as imagens não surgem por acaso. Ou seja, quando elas nascem há sempre uma intenção de quem as cria, num determinado contexto que influencia ou justifica o seu surgimento. Entendemos que muitos são os fatores que contribuem para geração dessas imagens para justificar sua existência, sejam de natureza histórica, social, biológica, ecológica, antropológica ou outra. Com isso, compreendemos que as imagens são sistemas simbólicos e, por isso, precisam ser decodificados. Neste tópico trataremos de métodos de análise de imagens e, ainda, de como esse processo de leitura e releitura pode ser trabalhado em sala de aula.

3.1 Iconografia/Iconologia na visão Panofskyana

Entre vários métodos importantes para o estudo e interpretação das imagens, um que leva em consideração vários aspectos de uma obra enquanto objeto de estudo, é a Iconografia/Iconologia, ou iconologia moderna de Erwin Panofsky. Há outras iconologias desenvolvidas por teóricos que também sedimentaram o desenvolvimento do método em questão. No entanto, iremos nos ater à sistematização de Panofsky.

A fim de compreendê-lo, achamos importante, por um instante, destacar o termo iconografia de iconologia. No que se refere à iconografia tradicional, segundo Calabrese (1987, p. 26):

[...] iconografia é, etimologicamente a ‘descrição das imagens’ e o termo foi originalmente empregado em arqueologia, para indicar a coleção de retratos de um determinado personagem expressa em moedas, estátuas, medalhas, pinturas, ilustrações etc. Na história da arte, o termo assumiu depois um sentido mais amplo [...].

No que concerne à iconografia como um ramo da arte, verificamos em Panofsky (1955, p. 47) a seguinte definição: “Iconografia é o ramo da História da Arte que trata do tema ou mensagem das obras de arte em contraposição à sua forma.”

A partir do momento que a iconografia é absorvida pela História da Arte em “sentido mais amplo” como afirmado acima, ela toma novos rumos e contribui como fundamento para formação do método iconológico, ligando-se diretamente a ele, tornando-se parte dele enquanto uma de suas etapas. A esse respeito, essa amplitude da iconografia, ainda conforme Calabrese (1987, p. 26), “[...] define qualquer descrição do motivo das obras figurativas e compreende a análise dos temas tratados, de sua representação, das mudanças desta através do tempo, dos atributos dos personagens, das alegorias etc.”

Dada a necessidade de apontarmos os termos isoladamente, ressaltamos que ambos estão intrinsecamente ligados, e só se constituem enquanto método na visão panofskyana se realmente estiverem em interação um com o outro.

Quanto à iconologia, Calabrese (1987, p. 37) enfatiza que:

Como se sabe, o termo 'iconologia' foi usado pela primeira vez, no sentido de um projeto sistemático de análise das imagens, por Cesare Ripa, em sua *Iconologia*, de 1593. No prefácio, Ripa declara que pretende catalogar aquelas imagens, e somente aquelas, que são produzidas para significar algo além daquilo que elas fazem ver.

Há uma conexão entre Cesare Ripa e Erwin Panofsky quando este, indiretamente, cita Ripa em suas colocações acerca da iconologia numa perspectiva ampliada, afirmando que “a iconologia deveria ser um método de interpretação histórica que superasse os aspectos puramente descritivos e classificatórios da análise dos motivos e da iconografia.” (PANOFSKY, 1955 *apud* CALABRESE, 1987, p. 37).

Para Panofsky (1955, p. 54), a iconologia é concebida “[...] como uma iconografia que se torna interpretativa e, desse modo, converte-se em parte integral do estudo da arte, em vez de ficar limitada ao papel de exame estatístico preliminar”. Diante disso, ainda que Panofsky tenha bebido na fonte de Ripa no que tange à iconologia, destacamos a importância do pesquisador alemão Aby Warburg, como a fonte direta que abasteceu as formulações de Panofsky para a concretização do seu pensamento e formulação da própria iconologia, propondo uma análise de imagem fundamentada, estendendo-se ao estudo dos significados de símbolos/signos que compõem determinada temática de uma obra de arte, para além da mera identificação e descrição daquela obra.

A formulação de Panofsky ampara-se nos estudos acerca da Iconologia ou análise iconológica de Aby Warburg, resultando, junto à iconografia, no método que se configurou em Iconografia/Iconologia. A sistematização não se resume numa junção terminológica, mas principalmente em etapas metodológicas, subdivididas em três níveis de significados na obra de arte: significado primário ou natural, significado secundário ou convencional, significado intrínseco ou conteúdo.

Vejamos o que quer dizer cada um desses níveis de significado:

1. Significado primário ou natural, também chamado pré-iconográfico ou fenomenológico. Este nível tem como função a identificação e enumeração dos motivos, ou seja, das formas básicas ou formas puras presentes em uma obra.

2. Significado secundário ou convencional, chamado de iconográfico, ou descrição iconográfica, refere-se à identificação do tema de uma obra, e literalmente à sua descrição, sobre o que está representado com base no conhecimento prévio do próprio tema, porém, de forma embasada.
3. Significado intrínseco, visa chegar ao conteúdo, seguindo a uma ordem minimamente lógica.

Portanto, há necessidade de uma familiaridade com o tema ou com conceitos específicos sobre o tema de determinada obra, para que seja possível a descrição do que está sendo representado, bem como dos seus significados. Entendemos ser a obra, em seus vários aspectos, uma totalidade simbólica, como o próprio Panofsky a define, um “sintoma de significados”, passível de inúmeras interpretações de seus valores simbólicos. Apoiamo-nos também em Calabrese (1987, p.38) que sintetiza cada nível como tema ou setores do método iconológico da seguinte maneira: “o primeiro setor é campo da identificação dos motivos, o segundo da iconografia, e o terceiro, da iconologia”. Ou seja, percebemos que a Iconografia/Iconologia panofskyana sintetiza-se sob a tríade: identificação, descrição e interpretação.

A partir da Iconografia/Iconologia, compreendemos que, para fazermos leitura de imagem de maneira ampla, devemos levar em consideração alguns critérios a fim de que eles sejam postos em prática. Precisamos extrair da obra, alguns fatores que contribuíram para a sua concepção. Fatores históricos, culturais, sociais, biológicos, ecológicos, antropológicos, religiosos, filosóficos, entre outros, importantes e fundamentais para a realização de uma boa leitura e conseqüentemente para a aquisição de habilidades que propiciem ao espectador a capacidade de fazer uma releitura.

Diante do exposto, definimos à luz de Panofsky, Iconografia/Iconologia como método articulado que dá ênfase à discussão dos significados da imagem a partir da identificação e breve descrição dos motivos da obra, perpassando estes estágios e atingindo sua complexidade e completude por meio de uma análise que prioriza o estudo dos significados da obra em vários aspectos. Em síntese, Iconologia/Iconografia é corpo teórico cujo estudo abrange o significado, ou interpretação dos valores simbólicos do objeto.

3.2 O Sistema Image Watching de Robert Ott

O *Image Watching*, que significa lendo imagem, é uma proposta ou abordagem de leitura visual também compreendida como um sistema de crítica, elaborada pelo pesquisador contemporâneo Robert Willian Ott, cujo objetivo, segundo o próprio autor, “[...] é a integração

do pensamento crítico a respeito das obras de arte e de transformação dos conceitos aprendidos dessa forma de crítica artística voltada à produção criativa na aula de artes” (BARBOSA, 2011, p. 130).

Esta abordagem ou sistema de interpretação crítica surgiu nos anos oitenta e constitui-se na articulação de cinco etapas, nomeadas pelo autor de categorias integradas que funcionam como um roteiro para o exercício do olhar.

O autor organizou todo o processo em etapas, que são categorias. A maneira como tais categorias são disponibilizadas para sua leitura e pronúncia em relação à forma nominal do verbo no gerúndio é algo proposital, levando em consideração que a intenção do autor ao estabelecer isso é exatamente a de expressar o sentido processual da atividade de leitura visual:

A categoria ‘*Descrevendo*’ pede aos alunos que observem a obra estudada primeiro como obra de arte antes de se envolverem com alguma outra forma adicional de observação. Em outras palavras, “Descrevendo” é um ponto de partida para posteriores estudos e análise da obra de arte. ‘*Analisando*’ é a segunda categoria do Image Watching e proporciona dados para investigar intrinsecamente a obra de arte, a maneira como foi executado e o que foi percebido. [...] Investigar os elementos da composição e formas da obra de arte leva à compreensão básica e à apreciação do artista e de suas habilidades na produção das imagens visuais. ‘*Interpretando*’ fornece dados para as respostas pessoais e sensoriais dos alunos que participam da crítica. Essa categoria permite que os alunos expressem como eles se sentem a respeito da obra de arte, além de lhe ter proporcionado a oportunidade de perceber suas emoções por meio do Thought Watching e das categorias “descrevendo” e “analisando”. ‘*Fundamentando*’ acrescenta uma extensão que não é encontrada no sistema de crítica. Essa é uma área na qual a ação dos alunos de interpretar obras de arte é baseada em um conhecimento adicional disponível no campo de História da arte ou em alguma crítica que tenha sido escrita ou dita a respeito da obra. Todas as categorias no sistema Image Watching culminam na categoria ‘*Revelando*’, na qual é proporcionada aos alunos a oportunidade de revelar seu conhecimento a respeito de arte por meio de um ato de expressão artística. A expressão no ‘*Revelando*’ é dada no Image Watching por uma forma artística ou uma transformação. Uma nova obra criada pelo aluno. (OTT *apud* BARBOSA, 2011, p. 128).

Nossas impressões acerca desta abordagem de análise da obra de arte, bem como das suas categorias sublinham a eficácia da perspectiva do ensino teórico-prático em Arte, tendo na leitura visual uma maneira de efetivar a crítica em arte por meio de seus estágios ou processos sensoriais, que aguçam a capacidade descritiva, analítica, interpretativa e criadora do apreciador.

Após o estágio de aquecimento e sensibilização, ‘descrevendo’ é o primeiro passo a ser dado pelo apreciador, para exercitar seu olhar, percorrendo a obra, buscando nela o aguçamento da percepção, e identificando elementos e informações visuais fornecidos pela própria obra de arte que possibilitem a sua descrição. Neste primeiro momento, a própria obra vai dizer ao observador qual a estrutura, seu conteúdo extrínseco. O observador vai ser capaz

de perceber, por meio da visualidade, estas mensagens e enumerá-las em uma espécie de inventário, ao menos o que for possível identificar e compreender. A segunda categoria ‘analizando’ possibilita uma investigação intrínseca da obra de arte em seus aspectos formais, preocupando-se com sua organização e composição.

Quanto à categoria ‘interpretando’, há nela uma oportunidade de surgirem as respostas acerca da interpretação particular do observador com base em suas impressões, emoções, sentimentos e ideias, expressas a partir do contato com a materialidade da obra, seu vocabulário, gramática, sintaxe e sua subjetividade. ‘Fundamentando’ é o momento de lançar mão da produção que já existe acerca da obra de arte e do artista, disponível na História da Arte, na crítica de arte, entre outros documentos que tratam da obra bem como o contexto em que ela foi criada. Com esta operação, intenciona-se a ampliação do conhecimento acerca da obra e não do convencimento do valor da obra de arte.

A última categoria, ‘revelando’, é a possibilidade de culminância de todas as categorias do sistema de análise através da crítica da arte. É o momento da materialização de todos os processos resultando em outro processo: a criação fundamentada. Entendemos que é o momento que oportuniza o aluno somar todos os processos experimentados, revelando-se e expressando-se artisticamente, contribuindo para a construção de um novo conhecimento.

A essa altura do trabalho teórico e investigativo, buscando conceitos e métodos de análise do pictórico, munimo-nos de ferramentas e lentes necessárias para avançarmos para as discussões sobre essa prática na sala de aula. Apresentamos, a seguir, uma das muitas propostas de abordagem pedagógica, ou seja, como inserir a prática da leitura e releitura de imagens na rotina escolar, especialmente no ensino das artes visuais.

3.3 Abordagem/Proposta Triangular e sua importância para a formação da criticidade do aluno

Compreendemos que a efetivação do ensino das artes visuais deve ser mediada em seus aspectos metodológicos por momentos que contemplem a apreciação da arte compreendida como leitura das imagens, a contextualização histórica e o fazer artístico dos alunos de maneira fundamentada. Desta forma, temos na Abordagem/Proposta Triangular, sistematizada por Ana Mae Barbosa, a referência para o ensino de Arte no Brasil.

Tratamos dessa abordagem buscando fundamentar nossa pesquisa e integrar suas ações à nossa prática, não como um modelo ou método único e padronizado que engesse nossa

metodologia, mas como uma referência condutora para o trabalho teórico/prático, junto às outras abordagens aqui estudadas.

Embora no princípio essa abordagem tenha recebido a denominação Metodologia Triangular, em razão dos muitos equívocos existentes acerca da sua interpretação desde o seu surgimento e ao longo de sua implementação, é necessário esclarecer não se tratar de uma metodologia, e sim uma proposta epistemológica ou orientação dialógica que objetiva contribuir junto ao ensino de Arte para a obtenção de um conhecimento crítico, reflexivo e criativo, tendo na leitura de imagem uma das ações que a sustentam.

Consideramos este fato um dos motivos pelos quais sua autora repensou o termo adaptando para “Proposta” e, posteriormente, ao realizar outras revisões, atualizando em 2009, com a mudança da nomenclatura para “Abordagem Triangular”. Recentemente, em mais uma de suas revisões, na 9ª edição da obra “A imagem no ensino da Arte” (2014), verificamos que a autora volta atrás em suas colocações sobre o termo “Proposta” definindo seu uso tão apropriado quanto o termo vigente, “Abordagem”. Ou seja, compreendemos que a autora avalia como aceitáveis ambos os termos. Com isso, ratifica a exclusão da nomenclatura “Metodologia” para uma sistematização: “[...] gostaria de ver a expressão Proposta ou Abordagem Triangular substituir a prepotente designação Metodologia Triangular.” (BARBOSA, 2014, p. 27).

Após estes esclarecimentos, tentaremos explicar, de forma sintetizada, de que se trata a Abordagem /Proposta Triangular e em que consiste a mesma. Trata-se de uma sistematização realizada por Ana Mae Barbosa, ao longo de seus estudos, que culminou em sua tese. As influências diretas que fundamentam a abordagem são as *Escuelas al Aire Libre Mexicanas*, *Critical Studies* e *Disciplined Based Art Education* (DBAE americano).

Inicialmente, suas experiências com a abordagem se deram no âmbito de museu, especificamente no Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo (MAC – USP), caracterizando-se como o primeiro programa educativo, manifestado naquele espaço, que posteriormente atingiu o contexto da sala de aula. Sua ampliação ou expansão do museu para a sala de aula já se caracteriza como uma conquista e um dos avanços para o ensino da Arte. Segundo Barbosa (2010, p.10), sua proposta constitui “[...] uma abordagem flexível, que exige mudança frente ao contexto e enfatiza o contexto”. A autora reforça suas colocações acerca desta flexibilidade, nesta síntese: “A Abordagem Triangular é tão flexível que eu própria a modifiquei, renomeei e ampliei quando ela mudou do contexto do museu (MAC-USP) para o contexto da sala de aula.” (BARBOSA, 2019, p. 11).

Em meio a uma trajetória de 20 anos de exercício desde a sua fundação, com recorrentes revisões, as pesquisas aprovadas por Ana Mae foram catalogadas pela teórica junto

à outra pesquisadora, a Doutora Fernanda Pereira Cunha e disponibilizadas no livro “Abordagem Triangular no ensino das artes e culturas visuais” (2010).

A Proposta/Abordagem Triangular se constitui em três ações que, visualmente, pela forma como se organizam, fazem analogia a um triângulo, sem uma ordem ou sequência determinada: leitura de imagem, contextualização e fazer artístico. Apesar da metáfora do triângulo também ter sido repensada por Ana Mae, ela não excluiu o termo “triangular” da sua abordagem/proposta.

A esse respeito, Machado (2010, p.65) expõe sua compreensão acerca das ações da abordagem, explicando-as sob a denominação eixos:

O eixo da PRODUÇÃO envolve ações de configuração (toda vez que alguém produz uma forma), ou seja: -Refere-se à realização de uma escultura, dança, música, filme ou outras formas de produção artística; -Refere-se à produção de pensamentos sobre arte, por exemplo, quando alguém escreve um texto dando forma às ideias; -Refere-se à experiência da leitura, quando alguém diante de uma obra de arte configura para si mesmo um encontro e “entende poeticamente”, quer dizer, realiza para si mesmo uma forma significativa de encontro com aquela obra. Entendo, assim, que o eixo da PRODUÇÃO nomeia não apenas ações que caracterizam a aprendizagem do fazer artístico em contato com os materiais e com os princípios de formatividade das diferentes linguagens artísticas. Ou seja, essas ações se referem à capacidade de produzir leituras e relações conceituais, tão importantes para a experiência da Arte e que também integram a concretização de formas artísticas. O eixo da LEITURA refere-se aos encontros com obras de arte e outras tantas construções simbólicas das culturas [...] esse eixo, nomeia então, a aprendizagem da experiência estética, que envolve também nosso contato com formas da natureza [...]. Esse eixo trata das ações que envolvem o exercício da percepção. O exercício da percepção está presente também no processo de produção de formas artísticas, assim como na reflexão sobre a arte [...] O eixo da CONTEXTUALIZAÇÃO que eu chamo de contextualizações abordam as ações que focalizam, por meio da reflexão, os diferentes contextos da arte: a história, a cultura, circunstâncias, histórias de vida, estilos e movimentos artísticos[...] [...] Esse eixo contém, assim, uma ampla possibilidade de discursos, fruto: da pesquisa teórica, da leitura de formas e a pesquisa durante o processo do fazer artístico.

Consideramos e entendemos por essência da abordagem o fato dela ter sido pensada e concebida como viabilizadora do conhecimento em Arte e Cultura Visual de maneira crítica, fundamentada e criativa, especificamente por meio de suas ações “ver, contextualizar e fazer” e da relação entre elas. A esse respeito, comungamos com Rita Bredariolli, quando ela afirma que “A Abordagem Triangular foi estruturada como um organismo, articulado pela interação e interdependência entre suas ações totalizadoras – ‘leitura’ crítica, contextualização e produção – realizadas no diálogo entre o professor e o aluno”. (BREDARIOLI *apud* BARBOSA, 2010, p. 36). Embasando-nos neste pensamento, compreendemos que esse diálogo construído por intermédio de suas ações articuladas e interdependentes se amplia, configurando-se numa relação dialógica entre obra, professor/apreciador/propositor, aluno/apreciador/propositor.

Compreender as ações da abordagem e entender o significado dela é ir além do significado dos termos “ver” “fazer” e “contextualizar”, disponibilizado em dicionários. É entender tais termos como processos mentais e consecutivamente como atitudinais. É ter acesso às teorias que influenciaram a autora e que são defendidas por ela como fundamentos para sua abordagem. Essas influências, vão desde Paulo Freire, no que se refere à sua formação de modo geral, refletindo em sua proposta a ideia de “leitura de mundo”, sendo aquela de ordem particular em que o aluno manifesta o seu próprio mundo como referência para suas primeiras leituras.

A alfabetização defendida por Ana Mae Barbosa – sem acaso, familiar a de Paulo Freire – se realiza pelo exercício de “leitura” como análise crítica articulada ao contexto. Esse seria o caminho para o exercício e desenvolvimento de um “olhar ativo” sobre o mundo e para as imagens que o constituem. Nesse sentido o aluno é considerado leitor, intérprete e autor. Essa concepção educacional é um dos fundamentos da Abordagem Triangular, por isso não pode ser caracterizada como um método constituído por etapas em disposição hierárquica (BREDARIOLI *apud* BARBOSA, 2010, p. 35).

Entre as distorções e reduções costumeiramente cometidas que levam a perda do significado da abordagem, apontamos as seguintes: interpretação do “ver” sem perceber, anulando-se a “contextualização” e o entendimento do “fazer”, apenas à produção de releitura, e por sua vez a realização de cópias atestadas como releitura. Para anular esta concepção errônea e reduzida, Ana Mae deixa bem claro que “[...] a releitura é uma das possibilidades do fazer, este sim, uma ação básica.” (BARBOSA, 2010, p.15). Ou seja, a ação “fazer artístico” também possibilita a criação de releituras fundamentadas nas demais ações interligadas a ela. Com isso, ratificamos a informação que a Abordagem/Proposta Triangular não foi criada como ferramenta única e exclusiva para a prática de releitura. Portanto, ela não é sinônimo de releitura.

Neste contexto, reiteramos a importância da leitura e releitura de imagens na sala de aula tendo na Abordagem Triangular uma das abordagens metodológicas que a fundamentam. Desta forma, enfatizamos que não é nossa intenção alimentar o pensamento que restringe a ação “fazer” apenas à prática da releitura. Pelo contrário, nosso intuito é possibilitar ao aluno a compreensão que o fazer artístico vai além dessa prática dando-lhe autonomia em seus processos de criação, desde à escolha da obra a ser analisada à produção de suas releituras. O fato de nos dedicarmos a uma pesquisa que dá ênfase à releitura, é uma forma de possibilitarmos um arsenal de leituras de novas criações autônomas e críticas.

Diante do exposto, compreendemos que a Abordagem Triangular é uma ferramenta para desenvolver um trabalho educativo em Arte, que possibilite ao sujeito da aprendizagem a

formação de um pensamento crítico, autônomo e criativo. Com isso, reafirmamos que para a Abordagem Triangular tornar-se efetiva, será necessário haver interconexão e interdependência entre suas ações, constituindo-se como um organismo epistemológico. O professor deve ser um mediador do aluno deixando-o livre para suas escolhas, dentro de um contexto, orientando-o no processo de educação do olhar por meio da análise de imagem, a fim de que a releitura aconteça com fundamentação e como consequência de uma boa leitura que se baseie na contextualização e exploração das várias possibilidades investigativas.

4 LEITURA E RELEITURA DA IMAGEM PICTÓRICA NAS AULAS DE ARTE DO INSTITUTO FEDERAL DO MARANHÃO – CAMPUS AÇAILÂNDIA

Neste capítulo, são apresentadas as características e passos metodológicos tomados para a execução da pesquisa-ação, assim como as releituras dos alunos e suas respectivas análises.

4.1 Procedimentos metodológicos

Compreendendo a escola como lócus favorável para a potencialização dos saberes e fazeres em arte do educando, ratificamos que nossa pesquisa foi desenvolvida com alunos das turmas de Ensino Médio Técnico Integrado do Instituto Federal do Maranhão-IFMA, *campus* Açailândia.

Foram propostas aos alunos atividades nas quais, a partir de roteiros definidos, fizessem leitura de obras de arte. Tais atividades aconteceram no decorrer das aulas nos seus respectivos horários e também no contra turno, a partir do segundo semestre letivo do ano de 2018 até final do primeiro semestre letivo de 2020. Ao longo desse período, trabalhamos com um total de 197 alunos em 2018, sendo 29 alunos das turmas de Alimentos II, 33 de Automação II, 32 de Eletromecânica II, 39 de Florestas II, 34 de Metalurgia II e 30 de Metalurgia III. Demos sequência às atividades da pesquisa no ano letivo 2019, onde trabalhamos respectivamente com 193 alunos compreendendo 28 da turma de Alimentos III, 26 de Automação III, 34 de Eletromecânica III, 39 de Florestas III, 34 de Meio Ambiente II, e 32 de Metalurgia III; e prosseguimos até a fase final da pesquisa trabalhando no primeiro Semestre de 2020 com 96 alunos, distribuídos da seguinte forma: 33 alunos de Eletromecânica III, 32 de Meio Ambiente III e 31 de Metalurgia III.

O *corpus* da pesquisa é composto pelas obras dos alunos frutos da releitura de imagens. Em razão do número significativo das turmas em que atuamos e desenvolvemos a pesquisa, foi necessário que fizéssemos o recorte para compor o *corpus* em cada uma das categorias a seguir: releituras por meio de desenho com lápis grafite, e pintura a lápis de cor e giz de cera, por meio da tecnologia digital e produzidas em pintura em tela. O pré-requisito para a seleção das obras era que os alunos 1) tivessem participado ativamente de todas as etapas da atividade proposta e 2) que entregassem e enviassem todos os documentos, com respostas e descrições da obra, junto com a obra de releitura.

Na perspectiva de obtermos os resultados esperados conforme os objetivos propostos, realizamos este trabalho teórico/prático, lançando mão da pesquisa-ação como uma

das ferramentas metodológicas da pesquisa qualitativa, com características descritivas. Segundo Thiollent (2005):

A pesquisa ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT, 2005, p. 16)

Optamos por este tipo de pesquisa por entendermos ser essa a metodologia mais apropriada para o aprimoramento de nossas estratégias de ensino, com o intuito de resolvermos o problema proposto. Levando em consideração que a pesquisa-ação tem ênfase na informação, interação e na colaboração, ela propicia a participação e mudança dos sujeitos da pesquisa que sempre têm algo a dizer e a fazer.

No que se refere aos instrumentos de coleta de dados e de avaliação, construídos durante todo o processo junto aos participantes da pesquisa, empregamos a pesquisa bibliográfica, observação participante, roteiros de leitura de imagens, imagens pictóricas, fotográficas e as releituras.

Consideramos as atividades teórico/práticas a validação da pesquisa-ação. Para Barbier (2002, p.70) “não há pesquisa-ação sem participação coletiva”, assim, nossa atividade no âmbito empírico da pesquisa foi pensada e estruturada na perspectiva do fazer artístico criativo, na leitura e contextualização de imagens pictóricas de obras de arte.

As atividades desenvolvidas foram ancoradas na Abordagem/Proposta Triangular, por entendermos ser uma relevante contribuição para nossos estudos em seus vários aspectos e processos, não de forma fechada e engessada, mas fecunda e aberta à reelaboração em nossas práxis pedagógicas.

Tendo como foco principal o desenvolvimento cognitivo dos estudantes, utilizamos de estratégias de leituras visuais, explorando uma gama de imagens pictóricas da História da Arte. Assim nos permitimos estabelecer relações e conexões entre cada participação e manifestação dos sujeitos envolvidos na pesquisa, utilizando como base as possibilidades de interação com o mundo em que vivemos. Para darmos consistência às atividades, no que se refere aos métodos de leitura de imagem, elaboramos os recursos de análise de imagem em formato de roteiro para o exercício do olhar e sugestão para o fazer artístico, fundamentados na Iconografia/Iconologia e no Sistema *Image Watching*, estando cientes que o método Iconológico/Iconográfico sistematizado por Panofsky foi destinado especificamente para a análise das imagens pictóricas concebidas durante o Renascimento.

Independentemente da especificidade do método para a leitura de imagem de um determinado período, estabelecemos uma relação entre esses dois métodos escolhidos para estudo no sentido de verificarmos e compreendermos que ambos proporcionam ao educando realizar leitura de imagens desenvolvendo os processos de descrição, análise e interpretação das imagens. Desta forma, seguimos esse roteiro, conduzindo as etapas da proposta, conforme a dinâmica da nossa prática, nos flexibilizando perante os eventos.

A fim de validarmos nossos estudos empíricos acerca da temática e materializarmos os mesmos em obras de arte, no caso específico em releituras, realizamos as ações referente ao fazer artístico. A maior parte dos eventos da pesquisa-ação aconteceu de forma presencial, porém o percurso final nesta modalidade foi temporariamente interrompido devido à suspensão das aulas presenciais, em razão da pandemia da Covid-19, conforme declaração de pandemia de Coronavírus pela Organização Mundial da Saúde (OMS), emitida em 11 de março de 2020.

Diante da situação, foi preciso repensarmos a metodologia no que se refere à realização prática da pesquisa, a fim de nos organizarmos em tempo hábil para prosseguirmos com as ações. Assim, junto aos sujeitos da pesquisa, nos reinventamos e adequamos nosso planejamento lançando mão dos meios de comunicação e informação ao nosso alcance, entre eles *Whatsapp*, e-mail, *Google Classroom*, desenvolvendo as atividades teórico/práticas de forma remota, conforme portaria nº 2.618 de 12 de junho de 2020 do IFMA¹⁵, compreendidas como a fase final da pesquisa empírica, iniciada em campo, especificamente no espaço físico da sala de aula.

Desta forma, conseguimos dar seguimento às atividades obtendo feedback satisfatório para atingirmos os resultados, não em sua totalidade como previsto no início do projeto, mas parcialmente, de uma maneira viável e significativa culminando na conclusão do processo.

A efetivação das atividades teórico/práticas se deu desde a ambientação que proporcionou a fruição e escolha das imagens para a realização de suas leituras, à produção artística de novas imagens, até a exposição destas. Todos os processos foram possíveis, pelo fato de que em alguns momentos reservamos dentro da carga horária os dias e horários específicos para a realização dessas atividades que contemplaram momentos pertinentes para a concretização da proposta:

¹⁵ Estabelece as diretrizes para a realização de Atividades Pedagógicas não Presenciais em cursos presenciais de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, de Graduação e Pós-Graduação do IFMA, para a reorganização do Calendário Escolar 2020, em função da excepcionalidade de enfrentamento da Pandemia do Novo Coronavírus (COVID-19)

- O primeiro momento foi dedicado para a preparação da sala no sentido de ambientar os apreciadores, por meio da aplicabilidade da categoria “aquecendo” do sistema *Image Watching*, proporcionando aos apreciadores o tempo favorável para a fruição e escolha à vontade das imagens pictóricas que foram analisadas; a explanação sobre o tema abordado contemplando a leitura e releitura de imagens, em aula expositiva e dialogada;
- O segundo momento foi voltado para descrição das imagens, contextualização e análise crítica, seguindo o roteiro de leitura de imagem fundamentado na Iconografia/Iconologia e no Sistema *Image Watching*;
- O terceiro momento consistiu na ação, quando da aplicabilidade do estágio “Interpretando” do método Iconológico e da categoria “Revelando”, do sistema *Image Watching*, concretizando-se dentro da nossa proposta, no exercício da escrita acerca das abordagens e na prática artística das releituras, com a exploração dos suportes e materiais expressivos disponibilizados, que variaram desde o papel A4 à tela por meio das técnicas de desenho em lápis grafite, e pintura em lápis de cor, giz de cera, guache sobre papel e acrílica sobre tela, até a exploração do aparelho de celular e computador, atuando também como suporte e ferramentas para a produção de releituras por meio da experiência artística digital.
- O quarto momento, apresenta a culminância da proposta que se deu à medida que as releituras foram criadas, e expostas em eventos acadêmicos como por exemplo: Encontro Humanístico (2018) na categoria pôster e no Encontro de Educadores da UFMA (2018), na categoria comunicação oral; II ENARTE em dezembro de 2018, no III ENARTE em dezembro de 2019 realizados no IFMA- campus Monte Castelo; e exposição realizada no IFMA - Campus Açailândia em dezembro de 2019. Parte das imagens das releituras também foi utilizada na apresentação do resumo expandido, na X Jornada de Artes Cênicas e Colóquio de Arte/Educação da UFPB (2019) realizado na cidade de João Pessoa PB.

Para não desvalorizar os trabalhos desenvolvidos pelos alunos que, por uma questão de recorte, não estão expostos aqui na pesquisa, criamos um perfil na rede social Instagram como galeria virtual, para que a arte ultrapasse a dimensão escolar. As obras podem ser visualizadas na página sob o nome de *Releituras IFMA*.

Desta forma, foi possível detalharmos como se deu esse processo de leitura crítica do educando. Quando de nossa dinâmica de observação, reforçamos que essa identificação também foi possível graças aos momentos de integração e participação dialogada junto aos sujeitos da pesquisa pois pudemos contar com suas contribuições nesse sentido, a partir de suas expressões verbais, sendo algumas, possíveis de explanarmos neste espaço, além dos seus relatos de experiência.

Conforme a elucidação dos momentos correspondentes às etapas da atividade, sempre que necessário nos reportamos novamente a eles a fim de seguirmos com as análises dos dados. Seguimos com a explanação de cada momento, bem como a exposição dos resultados das análises dos dados nos seus respectivos tópicos.

4.2 Releituras produzidas por meio de desenho com lápis grafite e pintura a lápis de cor e giz de cera

Neste tópico, expomos as obras de releituras feitas por meio de desenho com lápis grafite e pintura a lápis de cor e giz de cera. No primeiro momento desta etapa, na categoria “Aquecendo”, correspondente à fruição das imagens pictóricas que foram lidas pelos participantes da pesquisa, selecionamos, inicialmente, uma série de imagens digitalizadas e impressas em formato de pôster, de variados artistas participantes de vários movimentos da História da Arte. Organizamos o ambiente da exposição coletiva fixando as imagens nas paredes da sala de aula, a fim de proporcionarmos aos alunos o momento de apreciação das imagens pictóricas de maneira geral, para realizarem suas primeiras impressões acerca de suas visualidades e observações consideradas relevantes a partir daquele momento. Após o tempo da apreciação, mediante nossa solicitação, eles tiveram autonomia para, em um primeiro momento, escolherem apenas uma imagem, para, assim, darmos sequência aos processos de leitura visual já iniciados.

Diante da imagem escolhida, entregamos a eles o roteiro de leitura de imagem pictórica, disponível como apêndice da pesquisa, organizado seguindo as categorias do Sistema *Image Watching*. Com isso, cada apreciador dedicou-se exclusivamente à imagem que escolheu e desenvolveu sua leitura de forma mais apurada, iniciando pela sua descrição a partir da categoria denominada “Descrevendo”.

Foi possível notar que, nesta etapa, os alunos já apresentam um conhecimento mais aprofundado sobre a obra, partindo das questões lançadas no roteiro, como contexto histórico-artístico, técnicas aplicadas, já são capazes de relacionar sentimentos e reações que a obra

desperta neles enquanto apreciadores da obra de arte, aplicando vocabulário técnico adequado e elencando características que exigem certo nível de profundidade por parte do apreciador. A partir disso, podemos elaborar ponderações a partir do método *Image Watching*, já tendo sido feita a transição para a categoria “Analisando”, na qual o aluno já acessa investigações sobre a obra; mas, também é possível tomarmos como base a estruturação do método Iconográfico/Iconológico, que é pensada com subdivisões em três níveis de significados - primário ou natural, significado secundário ou convencional, significado intrínseco ou conteúdo – e eles estão presentes na expressão verbal dos alunos ao longo do desenvolvimento de sua leitura.

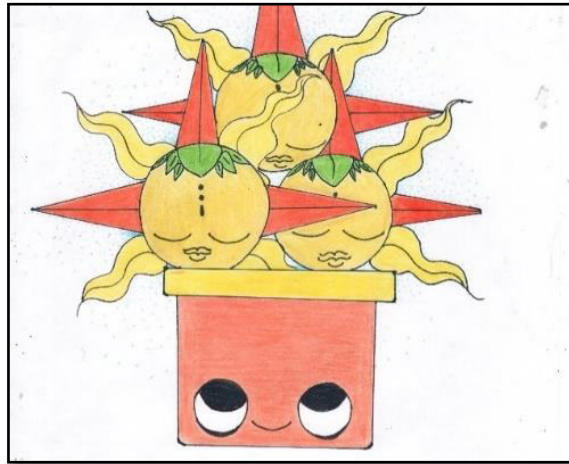
Já pensando em pontos de intersecção entre o que diz o método *Image Watching* e a proposta de abordagem didática do processo de leitura e releitura de imagens, a abordagem Triangular, podemos vislumbrar o eixo da produção, ou seja, é criada de forma significativa e subjetiva a materialização do encontro do apreciador com aquela obra. Neste momento da atividade, os alunos apresentam suas releituras, consideradas, portanto, a concretização de seu pensamento sobre a obra de arte escolhida. Os títulos elencados em cada uma delas foram atribuídos pelos próprios alunos.

Para melhor visualização das etapas de todo o processo, organizamos as leituras, que são as respostas das questões apresentadas no roteiro de leitura de imagem pictórica, e as releituras, ambas por aluno. Eles serão indicados de forma a garantir o anonimato, sendo nomeados por A1 (aluno 1), A2 (aluno 2) e assim sucessivamente. Os resultados foram os seguintes:

A1: Seleção da obra: Título: Girassóis; Técnica: óleo sobre tela; Autor: Van Gogh; Movimento a que pertence: Pós-impressionismo; Período: 1888.

RESULTADO DA LEITURA: é uma obra figurativa que não conta uma história, mas a imagem representa um jarro amarelo com vários girassóis dentro, e que chama atenção pelos diversos tons de amarelo; Identificou-se pontos, linhas, cores primárias, formas, textura; esses elementos da linguagem visual influenciam em toda a composição e a forma como os girassóis foram desenhados indicam que estão ficando murchos, mas as cores utilizadas transmitem uma suavidade; o autor se utilizou de pinceladas com impacto para criar textura dos girassóis e foi usada com tinta espessa; a imagem despertou o sentimento de vida e morte por causa da contradição de sentidos entre a cor e o desenho; o que mais gostei foi dos tons usados nos girassóis porque o artista conseguiu usar uma mesma cor em vários tons e traz uma coerência perante a percepção humana; não há nada que eu não tenha gostado na imagem.

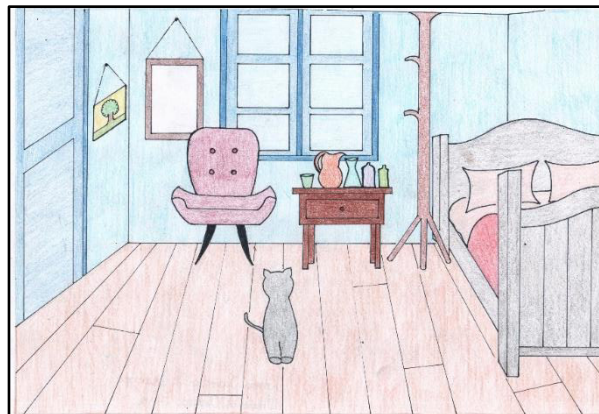
Figura 04: Tons de sol



Percebemos que a releitura do Aluno 01 (figura 04) condiz com às questões apontadas pelo propositor da nova obra. Observamos que a releitura foi criada de maneira a enfatizar os elementos compositivos da linguagem visual entre eles, as formas geométricas, prevalecendo círculos e múltiplos pontos, tecendo uma relação de familiaridade com a temática da obra lida.

A2: Seleção da obra: Título: Quarto em Arles; Técnica: óleo sobre tela; Autor: Van Gogh; Movimento a que pertence: Impressionismo e Pós-impressionismo; Período: entre 1888 e 1889. RESULTADO DA LEITURA: é uma obra figurativa; no quadro Van Gogh pinta o momento da espera de seu amigo Paul Gauguin, e há evidências na tela como conter, por exemplo, uma cama com dois travesseiros, duas cadeiras, duas jarras de água e dois quadros; provavelmente o quarto é de uma pensão na cidade de Arles, França; chama atenção os quadros que estão na parede, pois são obras da autoria de Van Gogh; observando o quadro, tem-se a sensação de que o mesmo está flutuando, devido as cores em tons de azul, os móveis (mesa, a cama e a moldura dos quadros) estão em tom de amarelo, os vidros em verde; tudo está em sintonia, somente o cobertor da cama que está em vermelho, dando um contraste, ou seja, essas cores, as formas, a luz, nos leva a pensar nesta interpretação; como há mais de uma versão dessa pintura, em primeira instância o artista utilizou tinta a óleo, na segunda utilizou aquarela e na terceira e última, ele utilizou lápis coloridos; a imagem despertou sentimentos como tranquilidade, calma e solidão; gostei das cores mais nítidas, da simplicidade das formas, dos detalhes dos quadros nas paredes;

Figura 05: A solidão de Van Gogh



O aluno 02 conseguiu utilizar em sua composição a simetria das linhas retas para manter em sua obra (figura 05) uma das sensações proporcionadas pelo emprego de elementos formais da linguagem visual que chamou a sua atenção na obra relida: o equilíbrio. Os tons claros e a delicadeza dos traços refletem sua impressão de calma e também de organização.

A3: Seleção da obra: Título: O nascimento de Vênus; Técnica: têmpera sobre tela; Autor: Sandro Botticelli; Movimento a que pertence: Renascimento; Período: 1483. RESULTADO DA LEITURA: é uma pintura figurativa; mostra a Vênus surgindo nua de uma concha sobre as espumas do mar, a obra ainda apresenta Zéfiro o vento Oeste assoprando na direção da deusa acompanhado pela ninfa Clóris; à direita de Vênus está Hora, a deusa das estações que lhe entrega um manto com flores bordadas; me chamou atenção a palidez da mulher, a delicadeza do seu rosto e seus longos cabelos; cores em tom mais neutro, os detalhes da pintura, a ideia de movimento com os cabelos e o manto ao vento; as cores em tons mais claro e os traços da pintura nos remetem a uma época mais antiga; a imagem desperta sentimento de calma, paz, pela leveza e delicadeza em que a obra foi produzida, traços delicados com cores neutras despertam isso; gostei das rosas caindo sobre Vênus porque é um dos detalhes que mais chama atenção para a delicadeza da obra.

Figura 06: Ariel



O aluno 03 representou, de forma enfática, a suavidade e linearidade e parte do conteúdo simbólico da obra original, compondo por meio da técnica do *sfumato*, suaves nuances monocromáticas que proporcionam efeitos de meia-sombra dada a maneira tênue que o aluno desenvolveu a intensidade da luz por meio da delicadeza de seu traço, e mantendo a sensação de movimento em elementos da paisagem e nos cabelos da personagem. Preserva-se também a postura da Vênus, em contraposto. A linguagem visual segue a mesma linha da obra relida, mostrando uma leitura simplificada e objetiva por parte do aluno (figura 06).

A4: Seleção da obra: Título: A primavera; Técnica: têmpera sobre madeira; Autor: Sandro Botticelli; Movimento a que pertence: Renascimento; Período: 1482. RESULTADO DA LEITURA: a imagem de uma pintura figurativa que representa seres mitológicos festejando a chegada da primavera, na qual, Vênus, a deusa do amor surge num prado no meio do bosque de laranjeiras e, por cima, seu filho Eros atira as

flechas de amor com os olhos vendados; à direita está Zéfiro que persegue uma ninfa; da boca desta ninfa caem flores que se misturam com as que decoram o vestido de outra personagem; do lado esquerdo estão as três graças e Mercúrio, o mensageiro dos deuses; chama atenção a representação de Vênus, soberana a olha o espectador, segurando um manto vermelho e de beleza inefável; é possível identificar formas como o círculo que formam as laranjas, as linhas que formam as figuras das personagens e as cores suaves que são possíveis ver em toda a obra contrastando com o escuro do fundo e do chão; os elementos presentes na obra influenciam o estado psicológico do espectador, e são ligados à emoção; dessa forma, promove ao observador um equilíbrio de humores, chegando a sua interpretação; Botticelli utiliza a técnica têmpera sobre madeira, na qual os pigmentos ou corantes podem ser misturados com um aglutinante, que pode ser uma emulsão de água e gema de ovo; a imagem desperta um sentimento de alegria misturada melancolia por causa da harmonia entre as cores; o que mais gostei foi a entrada da luz atrás da personagem central porque chama atenção pela sua forma que ora parecem olhos, ora parecem pulmões; o que menos gostei foi a representação de Zéfiro porque mais parece com um demônio de que com um deus, além disso, as cores não se assemelham às cores das outras personagens.

Figura 07: O jardim dos deuses

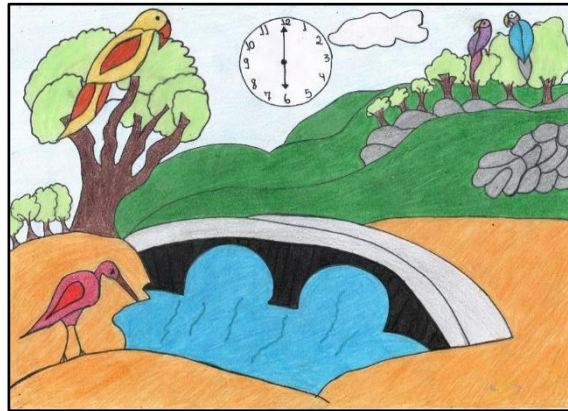


O aluno 04, por sua vez, retirou todos os elementos que lhe causavam aversão, como as cores escuras, os demais personagens e dedicou sua atenção a Vênus (figura 07). As cores claras e as pétalas demonstram um romantismo mais leve do aluno, diferente da proposta da obra original, onde os tons escuros expressam um cenário arbóreo, mas fechado.

A5- Seleção da obra: Título: A persistência da memória; Técnica: óleo sobre tela; Autor: Salvador Dali; Movimento a que pertence: Surrealismo; Período: 1931. **RESULTADO DA LEITURA:** é uma obra figurativa que, segundo consta na biografia de Salvador Dali ele a pintou em um momento em que ele estava indisposto para ir ao cinema com sua mulher e os amigos; é possível visualizar vários relógios, formigas, uma caricatura do pintor, paisagens; há vários relógios derretidos que representam um tempo que se passa de forma diferente, e que o tempo da memória não é o mesmo do relógio; o que mais chama atenção é o título da obra e o quanto ele consegue nos trazer uma ideia de caos; os elementos da linguagem visual que foram identificados foram sombras, linhas quebradas, retas, horizontais e verticais; existe também a ideia das cores como por exemplo monocromia e isocromia; os elementos contidos na pintura influenciam em nos dizer o quanto o tempo pode mexer conosco, as cores significam as nossas vidas de como a gente deixa de viver da forma que queremos; a obra desperta

um sentimento de confusão pois não dá de interpretá-la no momento em que a observamos pela primeira vez.

Figura 08: O tempo é agora



As incertezas da obra original foram traduzidas pela exatidão das linhas e da maioria das formas, inclusive do relógio e de seus ponteiros. Os elementos naturais da cena recriada demonstram a reação à insegurança sentida pelo aluno 05, retratadas em suas respostas ao roteiro. Assim, a releitura mostra tempos, e sua forma de passar, um pouco mais definidas, de acordo, também, com o título atribuído à nova obra (figura 08).

De forma muito subjetiva, cada um dos alunos participantes, após o acesso às obras, ao roteiro 01 e suas respectivas descobertas, pôde materializar suas considerações e viveu a experiência artística. De acordo com LIMA (2008/2009 p. 10) “Ao mesmo tempo em que não existe uma norma, também é preciso entender que o processo de ler imagens depende de vários fatores, entre eles culturais, psicológicos, ambientais etc.”. Com isso, conseqüentemente, constatamos que a formação do leitor crítico também é um processo que vai além da decodificação de palavras, de frases, e no que se refere especificamente à leitura de imagem, não é apenas a decodificação dos elementos formais da imagem, mas buscar extrair os seus vários significados, estes que estão explícitos e implícitos na imagem, de maneira contextualizada. Compreendemos que, por meio do fomento à leitura de imagens e, por sua vez, por meio do incentivo à realização de releituras, desempenhamos papéis importantes individual e/ou coletivamente. Dentre as funções do ensino da Arte, o fazer artístico representa o conhecimento de sua história, a apreciação, a fruição artística, culminando em uma participação consciente, autônoma e ampla dos alunos para com a sociedade.

4.3 Releituras produzidas por meio da tecnologia digital

Aqui expomos as obras de releituras que foram produzidas em algum suporte digital, sejam computadores ou dispositivos celulares, com a utilização massiva de aplicativos de edição de imagem. No que se refere ao fazer artístico, solicitamos aos alunos/apreciadores que pensassem como elaborariam os seus autorretratos de modo a relacioná-los ao contexto sanitário em que vivíamos: a pandemia do novo Corona vírus. O tema era: “Fique em casa”. A atividade do autorretrato (*self-portrait*) teve como objetivo convidar os alunos a refletir sobre os fatos ocorridos em nossas vidas na atualidade referente à pandemia e buscar relacioná-los com as releituras. Elas foram realizadas a partir da apropriação das reproduções pictóricas das imagens das pinturas digitalizadas dos retratos dos artistas portando máscaras com suas características, com a finalidade primária de usar a arte a favor da saúde, pois, por meio dessas imagens, conseguimos evidenciar um dos cuidados que devemos ter nesta nova realidade: o uso da máscara como equipamento de proteção individual.

Após esta reflexão, com base na experiência que tiveram ao olhar e analisar a obra selecionada, demos a liberdade para que eles experimentassem e se representassem utilizando também uma máscara de proteção que tivesse algumas características próprias. A escolha dos recursos e técnicas que iriam utilizar para a realização de seus autorretratos, inclusive para a produção das suas próprias máscaras de proteção e performática, foi livre. Demos algumas sugestões como por exemplo a self, fotocolagem, experimentação artística digital, técnicas de manipulação de imagens digitais por meio de aplicativos e/ou programas de edição, desenho, pintura, técnica mista, entre outros.

Após a produção, solicitamos o registro em arquivo e o envio do mesmo junto com a leitura da imagem precedente. Quando da aplicabilidade destas atividades, percebemos o quanto os alunos se envolveram tanto pela escrita quanto em eu fazer artístico.

Vejamos alguns resultados obtidos, destacando que, por ser autorretrato, precisaremos expor a imagem dos alunos, sendo que todos eles consentiram com o compartilhamento de suas obras. Além disso, todas as imagens foram obtidas através do próprio envio dos alunos, a autoria, portanto, é dos alunos.

Quanto ao primeiro autorretrato apresentado (figura 09), o aluno 06 declara: “Esse é o meu autorretrato, eu usei uma foto minha e recortei partes de imagens, usei um aplicativo de fotos no meu próprio celular; Eu usei o PicsArt e o Ligthroom; E moldura e a máscara foram pesquisadas no Google”. A partir disso, podemos descrever os itens apresentados no cenário como comuns, considerando o momento delicado que a sociedade enfrenta, tendo que cumprir isolamento social e fazer uso da máscara. Assim, a leitura de mundo e a contextualização foram

essenciais para a produção da obra, como a Abordagem Triangular pressupõe, inserindo sentido a partir do que é real para o aluno/artista.

Figura 09: Autorretrato



O aluno 07 descreve seu fazer artístico da seguinte forma: “Utilizei grafite, lápis cinza e um cotonete para esfumar as áreas mais escuras. E para a colagem utilizei o aplicativo Instagram.”. Notamos que há uma sobriedade na escolha das cores e dos elementos que foram colados junto ao desenho (figura 10).

Figura 10: Autorretrato



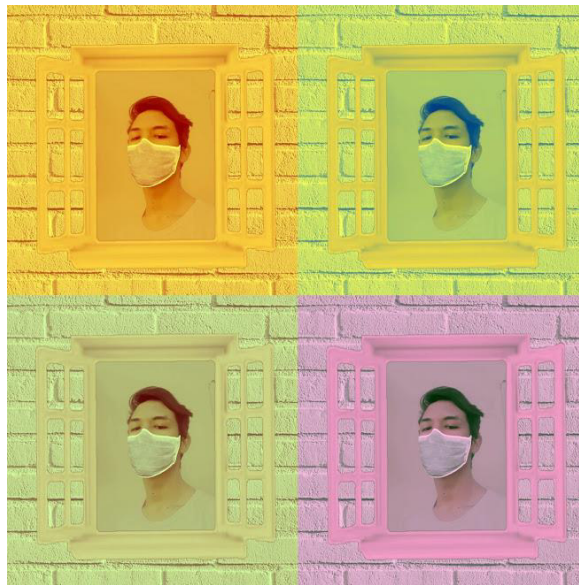
O aluno acaba mostrando, de fato, algumas de suas características pessoais, entre elas serenidade e discrição demonstradas no cotidiano da sala de aula durante o período de convivência quando das aulas presenciais.

O aluno 08, sobre seu autorretrato, afirma que:

O processo utilizado para a criação do autorretrato se deu por meio de edição audiovisual PicsArt. A máscara foi colocada por meio de um efeito do Instagram e depois editei no aplicativo, usando um fundo de parede de tijolos e a imagem de uma janela onde coloquei a foto que tirei no Instagram. Depois disso utilizei somente do efeito "Pop Art" presente nas próprias ferramentas do PicsArt.

Assim, podemos concluir que seu fazer artístico evidencia o uso, mais uma vez, das janelas para refletir a realidade criada no mundo pós-pandemia, mostrando paredes como limitações e, também, como forma de proteção, já que o distanciamento social é a única garantia de prevenção.

Figura 11: Autorretrato



O efeito Pop Art retoma um movimento artístico que tem como uma de suas características principais a repetição, ou seja, a produção em série do mesmo tema, a reprodução de temas relacionados ao consumo, e a aproximação da arte com a vida cotidiana. Percebemos que o aluno 08, ao se apropriar dessas características e materializá-las em seu autorretrato, faz uma relação ao contexto em que vive (figura 11).

Para entendermos o processo de produção da figura 12, a aluna explica que:

Essa “obra” foi feita por mim, com o uso da técnica de edições de imagens e colagens por meio do uso do app PicsArt.

O processo de criação se fundamentou basicamente em editar uma foto minha sem máscara, então coloquei a máscara no próprio app usando a ferramenta “sticker” e recortando a imagem original, após isso editei colocando efeitos artísticos, trazendo assim uma semelhança com estrelas em algumas partes da máscara e do cabelo, em seguida foram feitos ajustes no fundo da imagem colocando a cor azul, depois de muita indecisão e procura coleí outros stickers que ao meu ver são perfeitos e um dos símbolos da arte contemporânea.

O último processo deu-se pela finalização do local onde seriam colocados os stickers e se tinha coerência com o sticker principal (O que está em volta da cabeça) então após salvar a imagem acrescentei outra cor pra ser usada no fundo, surgindo então a ideia de dar essa inclinação fazendo com que remetesse ao menos um pouco a um quadro.

Vemos que o aluno 09 tenta expor sua imagem com uma aparência futurística, elencando brilho em meio ao azul que remete ao espaço sideral, utilizando imagens de astronautas que descreveu como contemporâneas (figura 12).

Figura 12: Autorretrato



Seu fazer artístico pode nos mostrar, inclusive, como se sente em relação ao contexto pandêmico, já internalizando e normatizando o uso da máscara.

O processo de criação foi descrito pelo aluno 10 da seguinte forma:

“Utilizei de um lápis simples para fazer o desenho, atentando às formas do meu rosto. Colori com giz de cera. Após concluir a parte do desenho e pintura, fotografei meu trabalho e usei o aplicativo de edição de imagem cymera, onde inseri alguns símbolos, e mensagens com o objetivo de reforçar ainda mais a origem do vírus, inseri símbolos na cabeça o símbolo que é visto como irritação e surpresa. Na máscara, quis representar o vírus sendo derrotado (acertado por uma seringa).”

Assim, observamos que ele consegue materializar o grande desejo da população mundial: a produção da vacina contra o novo Corona vírus (figura 13). Há uma relação direta entre o fazer artístico desse aluno, especificamente, e a categoria “Revelando” do método *Image Watching*, pois ele consegue concretizar, de forma fundamentada, um tema discutido atualmente, que permeia o imaginário social.

Figura 13: Autorretrato



Neste momento, finalizamos a análise das releituras dos autorretratos buscando os conceitos que exploramos no referencial teórico. Vimos que a Abordagem Triangular, como citamos há pouco, indica três passos para orientar os alunos quanto às etapas da produção das releituras - leitura de imagem, contextualização e fazer artístico – e esse processo metodológico da atividade pedagógica foi seguido por eles, quando acessaram distintas obras de autorretratos que já eram resultados de apropriações e releituras e, posteriormente, eles puderam avaliar sua realidade, com reflexões que aparecem em muitos dos textos produzidos por eles, e finalizaram com o fazer artístico, culminando nas produções da obra de arte. O fazer pedagógico e o fazer artístico, somam-se, aqui, ao envolvimento dos alunos, que mesmo nas aulas realizadas remotamente, conseguiram adquirir conhecimento e mostrar, na prática, como ele se aplica à sua visão de mundo.

4.4 Releituras produzidas em pintura em tela

Esta etapa da proposta consiste na descrição das releituras criadas por meio da realização da oficina de pintura em tela. As oficinas foram realizadas durante o contra turno das aulas regulares e aos sábados. A quantidade de alunos participantes foi muito menor em relação à quantidade de alunos inscritos na disciplina em decorrência da incompatibilidade de horários. Eles puderam aplicar técnicas específicas na produção das obras sob a orientação do professor da disciplina.

Para a análise dos resultados, iniciamos com a releitura de um aluno do curso de Eletromecânica III, intitulada "Espelho da alma" (figura 14), e parte da descrição de seu trabalho conforme sua explicação (aluno 11):

Quis expor que o olhar humano pode alcançar mais que o céu, pode alcançar a galáxia. Portanto, é o reflexo do que somos e do que pensamos enquanto seres humanos. O centro do olhar foi representado com um buraco negro, que na ciência é algo misterioso e pouco conhecido, assim como nossa real essência contida no olhar que é algo indecifrável.

Figura 14: Espelho da alma



Diante do exposto, tanto verbal quanto visualmente, compreendemos que o aprendizado da leitura de imagem está em processo, este que não cessa, mas pode ser ampliado, à medida que se põe em prática o exercício do olhar. Portanto, consideramos que não há uma ideia fechada de aprendizado totalizante quanto à questão da leitura de imagem. Despertamos a personalidade artística por meio do olhar, demonstramos potenciais criativos via produção artística, ou seja, pelo fazer, e promovemos o acesso aos bens culturais, sendo as artes visuais um meio para a contextualização.

Na releitura intitulada 'Os gritos' (figura 15), percebemos uma composição que representa uma simetria imagética e ao mesmo tempo um antagonismo no que se refere à expressão de sentimentos explícitos visualmente. Essa percepção é notória pela forma como

os elementos da linguagem visual, linha e cor foram empregados, proporcionando esses significados distintos, mas que se relacionam em relação à temática e à sua subjetividade. De certa forma as imagens estão ligadas entre si em alguns aspectos, entre eles os aspectos técnicos.

Figura 15: Os gritos



Podemos perceber que o aluno passou para a sua pintura o entendimento adquirido ao longo dos estudos acerca dos movimentos da História da Arte, escolhendo o expressionismo como um desses movimentos para expressar-se plasticamente. Vejamos o que o autor da releitura expõe sobre o seu trabalho:

A tela 'O grito' demonstra o desespero, tendo uma mistura de cores que demonstram esse sentimento. Para minha releitura, denominada 'Os gritos' quis demonstrar que, apesar de existir o grito de desespero, também há o grito de felicidade. A ideia do reflexo dos dois lados faz referência ao contrário dos sentimentos, na qual o contrário do desespero há a felicidade.

Nessa perspectiva, ratificamos o que o aluno expressou visualmente e de forma escrita, ou seja, uma relação dualista de sentimentos antagônicos caracterizados definidamente e demonstrados pelos elementos da linguagem visual. Expressa o otimismo e a possibilidade de uma vida feliz em oposição aos tons escuros e angustiantes da obra original.

Partindo da mesma obra, outro aluno (aluno 13) consegue explorar outra perspectiva, que é delineada da seguinte forma:

O Grito é uma das obras mais famosas do mundo. Nela, é possível perceber claramente um sentimento de angústia e solidão. Pode-se perceber alguns traços marcantes e um semblante humano que faz o observador associar a obra a um sentimento de medo. A releitura produzida de O Grito tem muitos aspectos em comum com a obra original. Nela, foi representada a figura humana da mesma forma que na de Munch, porém, a figura humana se encontra dentro de uma espécie de "saco" aparentemente fechado,

com traços abstratos nele e algumas feições parecidas com olhos e bocas na cor preta, além de um fundo completamente preto.

Basicamente, o objetivo dessa releitura é fazer uma comparação com o presente. Ultimamente as doenças psicológicas como a ansiedade e depressão, dentre outras, são as pautas principais do momento e são evitadas de todas as formas, seja por tratamentos psicológicos ou incentivos.

Essa releitura pode ser interpretada como uma forma de representar o caos que existe na mente de muitas pessoas que sofrem com problemas psicológicos. O saco representa a mente da pessoa, a parte abstrata do saco representa os sentimentos de medo, angústia e solidão misturados, a figura humana representa a pessoa que sofre com esses problemas, e o fato de a figura humana estar na parte superior do saco remete a tentativa de fuga ou libertação.

É, de fato, muito convincente a forma como o aluno materializa a leitura de seu mundo, por meio da ressignificação de imagens (figura 16). Notamos uma nítida reflexão sobre o grande número de pessoas que enfrentam problemas psicológicos, pertencentes à Geração Z¹⁶, que são marcadas como as gerações com maior número de pessoas diagnosticadas com depressão e ansiedade.

Figura 16: Releitura da obra “O Grito” de Edward Munch



Aproveitamos esse momento para destacar a subjetividade e a peculiaridade que podem ser aplicadas na releitura. Vemos que dois alunos partiram da mesma obra para fazer sua releitura e, no entanto, obtiveram obras completamente distintas. Assim, enfatizamos como a experiência de cada um, suas memórias, suas relações pessoais serão definitivas para seu fazer artístico.

¹⁶ Nascidos após os anos 2000 e antes de 2010 (INDALÉCIO; CAMPOS, 2016).

Partimos, neste momento, para a releitura intitulada ‘Perdendo a infância’. Na leitura da obra precedente realizada pelo aluno (aluno 14), ela descreveu de forma sucinta a temática infantil que permeia o universo do aluno/artista.

A obra "Barquinho de papel" representa as brincadeiras na infância do pintor Ivan Cruz. Na coletânea de suas pinturas podemos observar várias brincadeiras de antigamente, onde se percebe a interação entre crianças etc. Ademais, na atualidade se observa um cenário totalmente diferente, na qual as crianças ficam em casa presas à tecnologia, que não é algo ruim se usado com controle. Entretanto, essas crianças que dependem dessa tecnologia, muitas vezes perdem o contato com outras crianças e passam a se distanciar da sua infância. Em minha releitura quis representar exatamente isso, onde de um lado há a criança aproveitando as brincadeiras da infância e do outro a criança sem cores (sem infância) pelo uso exacerbado do celular.

Já na releitura, exerce seu papel crítico quanto ao fato de algumas brincadeiras terem se perdido nos dias atuais, sendo substituídas pelo uso excessivo do celular e da tecnologia de maneira geral.

Figura 17: Perdendo a infância

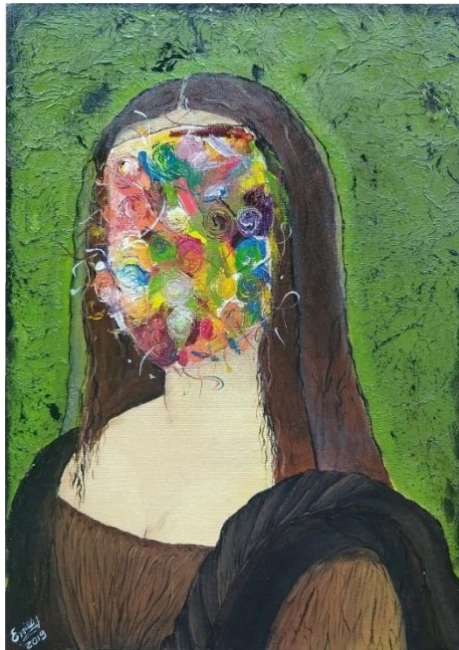


De forma estratégica, o autor fez de sua releitura um par de imagens visuais lançando mão em um dos lados do trabalho da policromia, remetendo diretamente à obra precedente, tanto por detalhes explícitos da obra quanto no uso da vivacidade das cores, considerado uma característica do artista. Em contraposição, a outra metade da pintura foi realizada em preto e branco para enfatizar o contrário (figura 17).

Nesta releitura percebemos como os alunos já são capazes de emitir juízos e argumentar visualmente. O artista revelou sua consciência e lançou a reflexão para os apreciadores.

Já na releitura intitulada “*Eu sou o que os seus olhos veem*” (figura 18), podemos perceber um destaque para o anonimato da face humana materializada em uma abstração que sugere uma infinidade de interpretações numa relação direta com seu título. Apesar desse anonimato, é notório que a obra precedente trata-se de *Monalisa*, de Leonardo Da Vinci, em razão da precisão do desenho realizado pelo autor da releitura, deixando explícita a figura humana conhecida mundialmente, não no sentido de copiá-la mas de enfatizá-la propositadamente, conforme descreve o próprio aluno acerca de suas intenções, bem como o processo de criação:

Figura 18: Eu sou o que seus olhos vêem



Podemos perceber, no relato do aluno 15, a sua intencionalidade em alguns aspectos, e a priorização de sua subjetividade, que contribuíram para o seu processo de criação espontânea, deixando fluir sua intuição e expressividade artística.

O processo de inspiração pra essa obra foi bem espontâneo, eu não planejei como ficaria o final, só fui deixando a imaginação fluir. Mas além disso eu optei por não fazer algo muito complexo na paisagem atrás pois queria dar destaque à *Monalisa* mesmo. Quanto ao rosto escondido, tentei esconder o rosto dela por ela ser considerada uma obra "enigmática", cujos apreciadores não conseguem decifrar os seus sentimentos etc. Então, busquei representar a visão das pessoas quando observam a obra, de forma que não conseguem entender suas feições, por isso fiz algo bastante abstrato.

Os materiais que eu utilizei pra fazer a colagem foi cola, água e papel higiênico. Eu optei por fazer essa colagem pra deixar uma textura na tela, porque não queria ela muito chapada. Então eu misturei cola e água em um recipiente e após isso fui colocando o papel higiênico de várias formas diferentes na tela e molhando eles com a misturinha. Depois que secou ficou com uma textura então eu pinte com a cor verde e após isso resaltei a textura usando uma espátula e um pouco de tinta preta.

Isso nos leva a refletir sobre o a importância da intuição e da intencionalidade no trabalho criativo. Compreendemos que a intuição deve ser levada em consideração durante os processos de criação. Assim, comungamos com o pensamento de Fayga Ostrower que identifica a intuição como elemento primordial do ato criativo e defende que é necessário perceber as primeiras intuições que moldam o pensamento criativo (OSTROWER, 2002, p. 55).

A intencionalidade, antecede o processo criativo e também faz parte deste processo, independentemente de o artista deixar-se levar pelo acaso durante o ato de criar. Segundo Botelho (2016, p. 106), “a subjetividade faz parte do verdadeiro conteúdo da obra artística; ela representa as vivências que conduzem a criação, mas o ato de selecionar, ajustar e ordenar as formas no espaço é produzido pela intencionalidade da artista.”. Em outras palavras, esses dois aspectos são determinantes para a criação artística e se entrelaçam.

Nesta próxima releitura (figura 19), notamos, como principal contribuição para a formação do sujeito crítico da aprendizagem, o desenvolvimento da habilidade em concretizar os diversos aspectos sócio-históricos que permeiam nossa existência. O aluno 16 foi capaz de relacionar discussões muito importantes e atuais, como ele descreve:

A obra O Filho do Homem é uma das mais conhecidas obras de René Magritte. Nela, o artista representou um homem usando um sobretudo de costas para o mar, o céu com algumas nuvens escuras e uma mureta. Porém, o que mais chama atenção na pintura é um detalhe bastante “incomum”, que é uma maçã verde cobrindo parte do rosto do homem.

A releitura da obra foi feita tentando deixar a mais parecida possível com a obra original, porém, trazendo uma mudança de significado, já que no lugar da maçã foi representado por um celular.

O fato de o homem estar segurando um aparelho celular e aparentar ser uma pessoa ocupada e sem tempo, faz uma alusão a forma como as pessoas vivem atualmente, ou seja, com muitas responsabilidades e pouco tempo para outras atividades. Além disso, a releitura também tem o objetivo de retratar um pouco sobre a forma como a tecnologia colabora para a criação de perfis falsos, e isso pode ser percebido pelo fato de o aparelho esconder boa parte do rosto do homem, não permitindo uma maior visibilidade de quem está por trás dele.

Figura 19: Releitura da obra “O Filho do Homem” de René Magritte



Há uma função social nessas releituras, os alunos já demonstram sua preocupação com o mundo à sua volta. Podemos perceber essa postura, também, na releitura do aluno 17:

A obra *Abaporu* de Tarsila do Amaral é uma pintura muito famosa. Se trata da figura de um homem, ou uma mulher, com pés e mãos bem grandes e uma cabeça pequena, sentado como se estivesse pensando em algo. Não é possível perceber a expressão facial pois não possui boca, o que dificulta poder identificar algum sentimento, os olhos são incertos e ele possui um pequeno nariz. No fundo pode-se perceber um céu azul e o sol, além de um cacto logo ao lado.

A releitura da obra tem como objetivo principal retratar um dos problemas sociais mais comuns do Brasil e do mundo que é a questão dos desabrigados. A releitura feita apresenta o mesmo "Abaporu", porém, como se fosse um morador de rua. Para dar essa ideia, ele foi desenhado sentado em uma calçada com um pote logo ao lado (para guardar as esmolas) e uma roupa velha, suja e rasgada.

A obra possui inúmeras análises de âmbito social, ou seja, várias análises feitas dessa pintura trazem um contexto social da época e especulações sobre o que a autora quis representar ali, (mesmo que o significado do nome do quadro remeta a outras sugestões) foi justamente esse o motivo da escolha da releitura.

Um das obras mais famosas e relidas da historiografia das artes visuais tornou-se objeto de releitura de um dos alunos. A releitura expressa um outro problema enfrentado atualmente pelas classes sociais mais baixas do Brasil: a moradia, ou a falta dela. As vestimentas, o espaço, os elementos que compõem o cenário, tudo foi muito bem harmonizado para enviar a mensagem desejada pelo aluno/artista (figura 20).

Figura 20: Releitura da obra “Abaporu” de Tarsila do Amaral



Analisando as releituras, podemos estabelecer relação entre elas independentemente da temática, do movimento e dos autores das obras precedentes. Levando em consideração o contexto tecnológico ao qual essa geração faz parte, tendo no celular o principal suporte para o acesso direto no que se refere ao recebimento, à produção e à propagação de informações visuais entre outras, pudemos perceber que este universo permeia boa parte dos trabalhos. Todos de alguma maneira incluíram em seus repertórios, tanto durante a leitura quanto durante a realização das releituras suas preferências, características de seu próprio mundo.

No final da oficina, solicitamos aos participantes que descrevessem individualmente, de maneira crítica, a experiência com as atividades desenvolvidas durante a oficina de pintura em tela. Eis alguns desses relatos:

A12: Foi uma ótima oportunidade de demonstrar que os grandes artistas do passado estão bem presentes nos artistas atuais, que essa essência não está perdida, e a experiência de refazer as obras deles ao nosso olhar, demonstra o quanto o conceito de arte se modificou ao longo do tempo.

A13: A produção das releituras foi de fundamental importância para o nosso desenvolvimento racional e crítico, visto que essa experiência nos fez observar algumas obras clássicas e através disso fazer uma conexão com a realidade em que vivemos. A partir disso buscamos interligar as obras passadas com assuntos intrínsecos a realidade na qual estamos inseridos. Dessa maneira passamos a desenvolver a capacidade de observar as obras de uma maneira mais aprofundada,

olhando não só para o que estava diante a nossa visão, mas o que estava além da nossa imaginação.

A14: A oficina de releitura organizada pelo professor da disciplina de Arte, das turmas do ensino médio-técnico do IFMA campus Açailândia, Raimundo Morais Pessoa Filho, propôs uma experiência única, além de muito aprendizado.

Participar do projeto ajudou de forma significativa tanto no melhoramento das técnicas de pintura, como no processo de formação crítica. Assim, a experiência obtida possibilitou a reflexão sobre como é importante a releitura de imagem na sala de aula, pois ressignificar, significa trazer uma nova perspectiva a uma obra que já existe. Portanto, o projeto colaborou para o desenvolvimento de um olhar crítico voltado para o cenário atual, assim como as obras originais são resultado de uma visão da realidade da época em que foram produzidas.

Eu me sinto contente por ter participado de um projeto tão enriquecedor e importante como esse. Foi uma experiência muito agradável que, com certeza, contribuiu para meu aprendizado e formação crítica.

Agradecida!

A15: Sucintamente, reler uma obra de arte requer a busca por novas interpretações, sem perder a essência da arte original, criando uma nova versão, inédita. Tal processo, proporcionado através da proposta artística deu-nos a oportunidade de refino do senso crítico, permitindo o questionamento da realidade e reflexão sobre assuntos considerados tabus –como figuras religiosas, questões de gênero e sexualidade, e infinitas outras oportunidades, de forma suave e concreta, dando asas à imaginação.

A16: Para mim a leitura de imagem é de total importância pois a partir daí podemos analisar o que o artista quer expressar, eu acredito que através de uma imagem o artista quer falar alguma coisa, quer dizer algo através daquilo. A leitura de imagem contribuiu a formação crítica sim, pois para ler uma imagem é necessário estudar o contexto em que a obra se insere, e a partir dessa análise construir os próprios conhecimentos.

A releitura também é muito importante, pois é uma opinião própria da pessoa, ao ver uma obra ela vai ter uma interpretação, ela vai ter curiosidades, cada pessoa vai despertar algo diferente. Participar da oficina de releitura foi bem interessante pois pude me expressar artisticamente e também observar como cada pessoa se expressa de formas diferentes através das suas releituras.

Por meio das atividades teórico/práticas, nossos alunos também nos deram a oportunidade de uma melhor aproximação e familiarização ao universo particular e comum de cada um, demonstrado ou manifestado em seus trabalhos de releitura. Como eles mesmo expressaram, puderam adquirir conhecimentos, leituras, técnicas, além de aprender a mobilizar memórias coletivas e individuais para, assim, materializar suas ideias em forma de arte.

Com base nas leituras visuais e atividades práticas realizadas durante o percurso de desenvolvimento da pesquisa-ação, compreendemos que, embora, ainda tenhamos muito a percorrer neste processo de ensino/aprendizagem que não se esgota, conseguimos mudar a percepção do aluno sobre a releitura de imagens e, principalmente, despertar o interesse pela participação ativa na sociedade, por meio de discussões e elaboração de pensamento crítico, daqueles que são o presente e o futuro de nossa sociedade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As imagens estão no cotidiano, em todas as instâncias da vida, especialmente neste início de novo século, marcado pela ampliação das tecnologias e pelo fenômeno da globalização que, de forma significativa, nos incentiva a desenvolver habilidades ativas e conscientes para a apropriação e entendimento deste diversificado e dinâmico universo imagético.

Se as imagens são criações do homem, que exerceu um domínio de técnicas e capacidades para produzi-las ao longo dos tempos, contribuindo na contemporaneidade para a amplitude de um universo imagético no qual estamos inseridos, cabe a nós, darmos continuidade ao exercício deste domínio, tanto no que se refere à criação quanto à decodificação e análise crítica dessas imagens que nos cercam e nos comunicam inúmeras mensagens, originadas a partir de um amplo processo de criação. Para tanto, ratificamos que buscamos nos conceitos e nas ideias dos teóricos da imagem e da Arte/Educação a fundamentação teórico-metodológica que nos proporcionou, de forma consistente, o alcance dos resultados, segundo os objetivos propostos na pesquisa.

Cientes da amplitude do universo visual ao qual pertencemos, e conscientes de que é preciso aprendermos a ler imagens, a fim de que possamos ler o mundo à nossa volta, a possibilidade de decodificação das imagens e a criação de novas imagens, realizadas pelos sujeitos da aprendizagem, representa uma porta para caminhos que levam a lugares diversos. Com isso, neste contexto imagético, somos nós que devemos desenvolver competências diárias para a aquisição do domínio e entendimento dos códigos visuais à nossa disposição, por meio de suas leituras e reescritas visuais.

Por esta razão, entendemos a pesquisa um significativo recurso que se constrói e ganha forma, durante a realização dos processos ou percursos que levam à efetivação da alfabetização visual, contribuindo assim para a ampliação do conhecimento do aluno e, conseqüentemente, para a sua formação enquanto sujeito da aprendizagem, pertencente à cultura visual. Consideramos essas atividades, ferramentas favoráveis para o exercício do olhar desse sujeito. Dessa maneira, esperamos com o trabalho, contribuir de maneira significativa para o processo de ensino/aprendizagem em Artes Visuais com o desenvolvimento de competências para o aprimoramento dos processos de decodificação dessa linguagem que requer cada dia mais uma maior atenção e melhores estratégias para a sua compreensão.

Acreditamos que por intermédio das atividades processuais de análise e recriação que foram realizadas, foi possível incentivar o hábito da leitura contextualizada de imagens, e ao mesmo tempo oferecermos autonomia para os alunos expressarem-se de forma crítica e criativa.

Com isso, pensamos ter cumprido com os objetivos da pesquisa-ação no sentido de promover o exercício do olhar do sujeito da aprendizagem e o fazer artístico fundamentado. Assim, poderemos responder às indagações que impulsionam a pesquisa de maneira eficaz, ratificando nossa compreensão que, por meio da Arte/Educação é possível, sim, a formação de leitores reflexivos, críticos, criativos e propositores de novas imagens e de outras leituras.

Quanto aos objetivos específicos, também obtivemos resultados satisfatórios: ao observarmos a qualidade plástica e o conteúdo formal e intrínseco das obras de releitura, e, principalmente, ao associarmos suas descrições verbais, nosso primeiro objetivo específico foi alcançado; além disso, percebemos que os alunos conseguiram exprimir em seus trabalhos suas falas, materializando, assim, suas experiências de vida e leitura de mundo, e puderam, também, extrair dos apreciadores de suas releituras identificações e novos olhares, ou seja, novas interpretações.

Desta forma, temos como aspectos positivos e relevantes a visibilidade que as releituras proporcionaram ao fazer artístico dos sujeitos da pesquisa, destacando habilidades artísticas, e estimulando o desenvolvimento de potenciais como percepção, observação, imaginação e sensibilidade.

A prática da releitura mediada pela leitura contextualizada pode contribuir para a consciência do lugar do aluno apreciador e propositor de imagens no mundo e para a ampliação da sua visão de mundo, ratificando a sua criticidade em processo de maturação.

Diante do exposto, levando em consideração a maneira que o homem buscou para representar-se e representar o mundo à sua volta via produção imagética, e compreendendo que na escola podemos e devemos proporcionar possibilidades para que o aluno seja capaz de compreender as mensagens visuais à sua volta, consideramos importante o desenvolvimento desta pesquisa voltada para a leitura e releitura da imagem pictórica. Sendo assim, poderemos também contribuir com a proposição de novas imagens passíveis de outras leituras e novos discursos.

Concluimos que a prática da releitura fundamentada na leitura da imagem precedente de maneira contextualizada e articulada, com a intencionalidade e intuição, leva em consideração a leitura de mundo do aluno, proporciona o desenvolvimento da sua criatividade e criticidade em relação a temas diversos.

REFERÊNCIAS

AUMONT, J. **A imagem**. 16. ed. Campinas/SP: Papirus, 2011.

BARBOSA, A. A. T. B. “Releitura, citação, apropriação ou o quê?”. *In*: BARBOSA, A. M. (Org.). **Arte educação contemporânea: consonâncias internacionais**. São Paulo: Cortez, 2005. p.143-149.

BARBOSA, A. M. (Org.). **Arte educação contemporânea: consonâncias internacionais**. São Paulo: Cortez, 2005.

BARBOSA, A. M.; CUNHA, F. P. (Org.). **Abordagem Triangular no Ensino das Artes e Culturas Visuais**. São Paulo: Cortez, 2010.

BARBOSA, A. M. (Org.). **Arte/Educação: leitura no subsolo**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BARBOSA, A. M. **A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos**. 9. ed. (atual. ver.). São Paulo: Perspectiva, 2014.

BARBOSA, A. M. **Tópicos Utópicos**. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.

BARBOSA, A. M. **Ideias - Educação não Formal no Campo das Artes e os Desafios Contemporâneos**. São Paulo, 30, mai. 2020. Youtube: SESC São Paulo. Disponível em: youtube.com/watch?v=wZ10uvGzBlk&feature=youtu.be Acesso em: 15 jun. 2020.

BARBOSA, M. B. “Releitura na Arquitetura”. **ArqTexto**, Porto Alegre, v. 2, p. 12-21, 2000. Disponível em: http://www.ufrgs.br/propar/publicacoes/ARQtextos/PDFs_revista_1/1_Mar%C3%ADlia.pdf. Acesso em: 15 jul. 2019.

BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Trad. Lucie Didio. Brasília: Liber Livro, 2002.

BARSA Enciclopédia. São Paulo: Consultoria Editora, 2001. (ISBN 857026521 2). Volumes: 02, 06, 11, 12.

BIACHO FILHO, A.; SABÓIA, L. M. M. **Vanguardas Artísticas**. *In*: CAMPELLO, S. M. C. R.; GUIMARÃES, L. M. de B. (Org.). **Módulo 13: História das Artes Visuais 2**. Brasília: LGE Ediouro, 2010. 124 p.

CALABRESE, O. **A linguagem da arte**. Rio de Janeiro: Globo, 1987.

CASASÚS, J. M^a. **Teoria da Imagem**. Rio de Janeiro, Salvat, 1979.

CHAUD, E. M. Pintura. TÍTULO. *In*: CAMPELLO, S. M. C. R.; GUIMARÃES, L. M. de B. (Org.). **Módulo 11: Atelier Artes Visuais**. Brasília: LGE Ediouro, 2010. 136 p.

CORTELAZZO, P.R. **A História da Arte por meio da leitura de imagens**. 1 ed. Curitiba: Ibepe, 2008.

DIDI-HUBERMAN, G. Prefácio. In: MICHAUD, P.A. **Aby Warburg e a imagem em movimento**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2013.

FERREIRA, A. B. de H. **Dicionário Aurélio**. São Paulo: Positivo, 2007.

GADOTTI, M. O que é ler? In: PILLAR, A. D. **A educação do olhar no ensino das artes**. 6. ed. Porto Alegre: Mediação, 2011.

GADOTTI, M. **O que é ler? Pedagogia da leitura versus Pedagogia da censura. Leitura: Teoria e Prática**, Campinas, SP, ano 1, n°. zero, p.16-17, nov. 1982.

GOMBRICH, E. H. **A história da arte**. Rio de Janeiro: LTC, 2009.

HOUAISS, A. **Dicionário Houaiss Conciso**. São Paulo: moderna, 2011.

JOLY, M. **Introdução à análise de imagem**. 4 ed. Campinas, SP: Papirus, 2001

LIMA, C. R. de. **O uso da leitura de imagens como instrumento para a alfabetização visual. 2008/2009** Disponível em:
<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2483-8.pdf> Acesso em 25 Ago 2020.

LITTLE, S. **Ismos para entender a arte**. Rio de Janeiro: Editora Globo, 2013.

LOPERA, J. A.; ANDRADE, J. M. P. **História geral da arte**. São Paulo: Edições Del Prado, 1995.

MARTINS, M. H. **O que é leitura**. 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

MACHADO, R. Sobre mapas e bússolas: apontamentos a respeito da Abordagem Triangular. In: BARBOSA, A.M.B.; CUNHA, F. (Org.). **Abordagem Triangular no ensino das Artes e Culturas Visuais**. São Paulo: Cortez Editora, 2010. p. 64-79.

OSTROWER, F. **Criatividade e Processos de Criação**. 16ª Edição. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

OSTROWER, F. **Universos da arte**. 3ª edição. Rio de Janeiro: Campus, 1986.

OTT, R.W. Ensinando crítica nos museus. In: BARBOSA, A.M. T. (Org.). **Arte/educação: leitura no subsolo**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 113-141

PANOFSKY, E. **Significado nas artes visuais**. 3.ed. São Paulo: Perspectiva, 2012. (Debates, 99).

PEREIRA, J.S.S; SILVA, R.K.V.M; PIMENTEL, W.M.G. **A arte de olhar: o ensino de artes visuais numa perspectiva estética**. p. 1-14, 2012 Disponível em:
http://educonse.com.br/2012/eixo_09/PDF/12.pdf Acesso em 09 ab. 2020

PILLAR, A. D. **A educação do olhar no ensino das artes**. 6. ed. atual. Porto Alegre: Mediação, 2011.

SANFELICE, P. P. **As representações parietais de vênus em Pompéia durante o Império romano**, 2009. Monografia (Graduação em História) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009

Disponível em:
https://www.academia.edu/2179236/AS_REPRESENTA%C3%87%C3%95ES_PARIETAIS_DE_V%C3%8ANUS_EM_POMP%C3%89IA_DURANTE_O_IMP%C3%89RIO_ROMAN
O Acesso 23 jun. de 2020

SANTAELLA, L.; NÖTH, W. **Imagem: cognição, semiótica, mídia**. São Paulo: Iluminuras, 2012.

SANTAELLA, L. **Palavra, imagem & enigmas**. Revista USP, 1993 – revista.usp.br. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/25684/27421> Acesso em 25 out. 2020.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez Editora, 2005

TREVISAN, A. **Como apreciar a arte**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990

VIERIA, J. L. L.; SCHMIDT, M. A. M. dos S. **Iconografia pictórica histórica: a produção de evidências e aprendizagem histórica**. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/viewFile/21444/16789>. Acesso em: 01 set. 2019

APÊNDICES

APÊNDICE A – ROTEIRO DE LEITURA DE IMAGEM



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA
DO MARANHÃO - CAMPUS AÇAILÂNDIA**

PROFESSOR: Raimundo Morais Pessoa Filho

ALUNO: _____

CURSO: _____ **TURMA:** _____

DISCIPLINA: Arte **DATA:** ____/____/____

Roteiro para leitura de imagem pictórica

1- Selecione o trabalho a ser analisado e preencha com os dados abaixo a ficha técnica:

Identificação da obra (Ficha técnica)

Título: _____

Técnica: _____

Autor/Artista: _____

Movimento da arte que a obra pertence: _____

Período (ano em que foi produzida): _____

2- É uma obra figurativa ou abstrata?

3- Essa imagem conta alguma história? Qual?

4-O que você está vendo e o que está acontecendo na imagem?

5- O que mais te chama atenção na imagem?

6-Quais elementos da linguagem visual são possíveis identificar na imagem? Identifique-os e aponte-os na obra. (Ponto, Linha, Cor, Forma, Textura, Movimento, etc)

7- De que maneira as cores, formas, linhas, texturas, representação do espaço, do tempo, do movimento, tratamento da luz, influenciam a interpretação?

8-Quais os prováveis materiais o (a) artista utilizou para a produção da obra? (Pesquisa sobre a técnica para a criação da obra)

9- Que sentimentos essa imagem despertou em você? O que mais você gostou? Por que?

10- O que menos você gostou? Por que?

11- Pesquisar em livros ou sites sobre o artista/autor da obra escolhida, o contexto social e político, a que período pertence o artista, como se deu seu processo de criação naquele contexto, e registrar abaixo os dados biográficos e iconográficos com base na pesquisa e referência acima:

ANEXOS

**ANEXO A – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DA IMAGEM IFMA –
CAMPUS AÇAILÂNDIA**



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO MARANHÃO
CAMPUS AÇAILÂNDIA

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DA IMAGEM.

Eu, José Werbet Ferreira da Silva, Diretor Geral do Campus Açailândia, autorizo que fotos e filmagens que incluam a imagem dos campus Açailândia nos trabalhos de releituras de imagens realizadas pela pesquisa do referido mestrado Prof- Artes feitas e utilizadas:

A) pelos autores da Dissertação: “RELEITURA NAS ARTES VISUAIS: contribuições à leitura da imagem pictórica nas aulas de Arte do Instituto Federal do Maranhão – Campus Açailândia” para fins pedagógicos vinculados à pesquisa, do Mestrado Profissional em Artes (Prof-Artes);

B) para fins de divulgação e apresentação do trabalho supracitado (vídeos, slideshow, informativos, encartes, folders e semelhantes);

C) para fins de publicação em mídias digitais como blog, Instagram, site e demais redes sociais.

Estou ciente de que as imagens serão usadas apenas para fins pedagógicos e não comerciais, resguardadas as limitações legais e jurídicas.

Número de telefone fixo/celular (99) 98410-1724

José Werbet Ferreira da Silva
Diretor Geral
IFMA - Campus Açailândia
Matricula SIAPE: 1782738

São Luís, 09 de setembro de 2020.

ANEXO B



Prof-Artes
Mestrado Profissional em Artes

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS/ DEPARTAMENTO DE ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES**

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DA IMAGEM.

Eu, _____, autorizo que fotos e filmagens que incluam minha imagem e meus trabalhos de releituras de imagens sejam feitas e utilizadas:

A) pelos autores da Dissertação: “RELEITURA NAS ARTES VISUAIS: contribuições à leitura da imagem pictórica nas aulas de Arte do Instituto Federal do Maranhão – Campus Açailândia” para fins pedagógicos vinculados à pesquisa, do Mestrado Profissional em Artes (Prof-Artes);

B) para fins de divulgação e apresentação do trabalho supracitado (vídeos, slideshow, informativos, encartes, folders e semelhantes);

C) para fins de publicação em mídias digitais como blog, Instagram, site e demais redes sociais.

Estou ciente de que as imagens serão usadas apenas para fins pedagógicos e não comerciais, resguardadas as limitações legais e jurídicas.

Número de telefone fixo/celular: _____/_____

Assinatura

São Luís - MA, ____/____/_____