

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE ARTES - DEPARTAMENTO DE ARTES VISUAIS**

Clarissa de Moraes Bocklage

ARTE E IDENTIDADE: uma experiência pedagógica
no Ensino Fundamental.

**Porto Alegre
2011**

Clarissa de Moraes Bocklage

ARTE E IDENTIDADE: uma experiência pedagógica no Ensino
Fundamental.

Trabalho de conclusão de curso apresentado
como requisito parcial para a obtenção do título de
Licenciado em Artes Visuais pelo Curso de Artes
Visuais da Universidade Federal do Rio Grande
do Sul.

Orientadora:

Prof^a. Dr^a. Maria Cristina Villanova Biazus

Banca Examinadora:

Prof^a. Dr^a. Andrea Hofstaetter

Prof^a. Dr^a. Bianca Knaak

**Porto Alegre
2011**

Agradeço a todas as pessoas que cruzaram meu caminho no curso até aqui, colegas, professores e amigos, pois ajudaram a fazer vir dele um resultado positivo.

Agradeço a minha orientadora que, com suas colocações e sugestões, me auxiliou a concretizar este trabalho.

Agradeço aos meus alunos que, me ensinando a ensinar, embasaram esta reflexão.

Agradeço a minha família, especialmente minha mãe e noivo, que, com seu carinho e orientação me fizeram chegar até aqui.

“A arte tem a potência de ativar sentimentos, percepções e reflexões que dificilmente viriam à tona de outra maneira, visto que ela lida com aspectos essenciais na perspectiva do sujeito individual e coletivo. Traduz em cada um de nós as reentrâncias e os abismos da alma, suas misérias e belezas, promovendo encontros com o que há de em nós de mais humano.”

Stela Barbieri

Resumo

Na vida contemporânea, saber-se quem se é tornou-se um fenômeno complexo. A sociedade está calcada em comportamentos estereotipados e pré-fabricados. Esse trabalho objetiva refletir sobre algumas questões sobre como a arte pode contribuir para uma melhor compreensão dos processos da construção da identidade. Percebe-se que os jovens de hoje não encontram referências pedagógicas para construir sua caminhada escolar e acredita-se que as artes visuais, por sua natureza estético-autoral, podem possibilitar um encontro do indivíduo consigo mesmo. Este estudo, realizado com uma turma de quinta e outra de oitava série da Escola Estadual de Ensino Médio Anne Frank, está calcado na intersecção da experiência pedagógica do estágio curricular com a reflexão ativo-teórica sobre o processo percorrido, enfatizando a questão da identidade tendo como base teórica principal as ideias de Zygmunt Bauman. Para isso, foi criada uma estratégia de ação que englobasse a presente reflexão escrita com a atuação docente, que consistiu em uma atividade escrita aliada a uma expressão plástica proposta no início e no final do percurso pedagógico, visando registrar as concepções existentes acerca da arte e da auto-percepção dos alunos. A ideia foi verificar se a atuação docente poderia surtir algum tipo de modificação nestas concepções. Como principais resultados dessa investigação, observou-se que os alunos puderam alcançar um maior refinamento em sua auto-percepção e na concepção de arte, bem como em suas expressões plásticas. Tais resultados são registrados aqui em detalhes.

Palavras-chave: *arte, identidade, percurso de aprendizagem, processo pedagógico.*

Abstract

In contemporary life, knowing who you are has become a complex phenomenon. The society is steeped in stereotypes and prefabricated behaviors. This work aims to reflect on some questions about how art can contribute to a better understanding of identity processes. It is noticed that the youth of today do not find pedagogical references to build its school walk and it is believed that the visual arts, by their nature esthetic and autorship, can enable an encounter with oneself. This study, conducted whit a group of a fifth and an eighth grades of the High School Anne Frank, hinges on the intersection of the curricular teaching experience with the active theoretical reflection on the process covered, emphasizing the question of identity based on the main theoretical ideas of Zygmunt Bauman. For this, we create an action plan encompassing this written reflection with teacher performance, which consisted of a written activity combined with an artistic expression proposed in the beginning and end of the course teaching in order to register the existing conceptions about art and self-perception of the students. The idea was to determine whether the action could make some kind of modification in these views. In the main results of this investigation, we found that the students were able to reach a greater refinement in their self-perception and conception of art including in their plastic expressions. These results are recorded here in detail.

Keywords: *art, identity, learning pathway, pedagogical process.*

Lista de imagens

Fig. 1 - Frida Kahlo: Auto-retrato com macaco, 1938.....	19
Fig. 2 – Frida Kahlo: As duas Fridas, 1939.....	20
Fig. 3 – Frida Kahlo: A coluna torta, 1944.....	21
Fig. 4 – Frida Kahlo: Diego e eu, 1949.....	22
Fig. 5 – Cindy Sherman: Untitled film still # 6, 1977.....	24
Fig. 6 – Cindy Sherman: Untitled film still # 58, 1980.....	24
Fig. 7 – Cindy Sherman: Untitled 93, 1981.....	25
Fig. 8 – Cindy Sherman: Untitled 96, 1981.....	25
Figs. 9 e 10 – trabalhos de aluno.....	38
Figs. 11 e 12 – trabalhos de aluno.....	39
Figs. 13 e 14 – trabalhos de aluno.....	40
Fig. 15 – trabalho de aluno, fotografia.....	48
Fig. 16 – expressão pessoal de aluno, fotografia.....	48
Fig. 17 – diagrama relacionando temas secundários do projeto de estágio.....	49
Figs. 18 e 19 – diagramas relacionando elementos em jogo do projeto de estágio.....	50

Sumário

1. Introdução.....	9
2. Do conceito de Identidade.....	10
3. Das premissas pedagógicas.....	14
4. Dos referenciais artísticos.....	17
4.1 Frida Kahlo: a expressão da vida e sofrimento de uma mulher.....	18
4.2 Cindy Sherman: a expressão multifacetada da mulher.....	23
5. Da aplicação da proposta.....	26
5.1 Das concepções de arte.....	28
5.2 Das concepções de si.....	32
5.3 Das expressões plásticas.....	37
6. Considerações finais.....	41
7. Referências.....	45
APÊNDICE A – Projeto de Estágio completo.....	46

1. Introdução

O objetivo deste trabalho é fazer uma reflexão da interação entre arte e Identidade¹ e suas possibilidades na aprendizagem escolar.

A ideia está entrelaçada com os resultados da atuação junto a alunos do Ensino Fundamental, uma quinta e uma oitava séries, da Escola Estadual de Ensino Médio Anne Frank, durante o período do estágio curricular, de agosto a outubro de 2011. A escola fica na área urbana de Porto Alegre, em um bairro de classe média (bairro Bom Fim), e atende alunos oriundos desta classe, bem como de menor poder aquisitivo, sendo considerada referência na região.

A proposta iniciou com uma prospecção das necessidades dos alunos, realizada na fase de observação, no primeiro semestre desse ano, e foi se delineando na possibilidade de trabalhar a questão da identidade a partir da perspectiva artística, calcada num projeto pedagógico que teve como mote a pergunta “Quem sou eu?” (vide Apêndice A) e na conseqüente e concomitante reflexão acerca deste processo.

Percebeu-se que os alunos apresentavam uma carência significativa acerca da experiência estética e plástica, e a observação suscitou a curiosidade com relação a que tipo de visão estes alunos tinham de si mesmos, em virtude da verificação de comportamentos estereotipados entre eles. Por isso a escolha do tema e proposta de trabalho. Perseguiu-se a possibilidade de modificação deste quadro após a atuação docente, o que, no final do percurso, foi analisado neste estudo.

A reflexão foi dividida em quatro capítulos. O primeiro trata da discussão acerca do conceito de Identidade, calcada em autores que trabalham o tema. O segundo, fala quais as premissas pedagógicas utilizadas para construir o projeto de estágio, também baseada em autores que discutem essas questões. O terceiro, trás

¹ O termo Identidade estará sendo expresso com letra maiúscula por tratar-se do conceito chave deste estudo. O intuito é ressaltar sua importância, como mote desta reflexão.

referenciais artísticos que foram levados ao conhecimento dos alunos, refletindo sobre sua intersecção com a questão da identidade, que é o foco do estudo. Por fim, são trazidos os resultados obtidos através da estratégia de trabalho utilizada, constituindo a comparação entre concepções iniciais e alcançadas acerca da arte e da percepção dos alunos, incluindo a expressão plástica.

Segundo Benedetto Vecchi, que introduz o texto de Zygmunt Bauman cujo título é *Identidade* (2005, p. 8) esta configura um “[...] assunto que é, pela própria natureza, intangível e ambivalente”. Sendo assim, meus propósitos neste estudo foram sondantes, perscrutantes, buscando propor caminhos para desenvolver o conceito junto aos alunos e demonstrar aqui alguns resultados.

A reflexão que segue influenciou e foi influenciada pela atuação prática, uma retroalimentando a outra.

2. Do conceito de Identidade

Para trabalhar a Identidade foi pertinente refletir sobre pontos de vista que poderiam possibilitar uma compreensão do modo como a percepção de si pode se dar, individual e socialmente, para os adolescentes como os que fazem parte do universo amostral deste projeto, que se encontram na faixa etária de nove a dezesseis anos.

É possível verificar em Erik Erikson (1976), um estudioso da área da psicologia, um pensamento que trata de colocar a Identidade adolescente sob uma ótica estanque, resquício de um pensamento moderno. Ainda assim, ele afirma que (p.182) “[...] todo o adolescente [...] conhece momentos, ao menos fugidios, em que está em choque com o próprio tempo”, mas acrescenta uma:

[...] necessidade da pessoa jovem de desenvolver um sentimento de identidade, visto que, entre todas as relações possíveis e imagináveis, ele deve fazer uma série de seleções cada vez mais limitadas de comprometimentos pessoais, ocupacionais, sexuais e ideológicos (ERIKSON, 1976, p.246).

Ainda que subsista a necessidade de escolhas serem feitas, e de algumas de certa forma definir uma parte, ou partes, de nossa vida, acredita-se

que os processos de subjetivação incluam também identidades impostas socialmente, ou que acreditamos estar escolhendo, entretanto sugerem uma opção dentro de um universo limitado de possibilidades aceitas.

Maria da Graça Jacques (1998), uma autora do campo da psicologia social, mostra que:

[...] as características humanas historicamente desenvolvidas se encontram objetivadas na forma de relações sociais que cada indivíduo encontra como dado existente, como formas históricas de individualidade, e que são apropriadas no desenrolar de sua existência através da mediação do outro (JACQUES, 1998, p. 162).

Deste ponto de vista, é frisada a importância do outro na relação com o mundo e na construção da identidade de cada um, em uma narrativa em que o eu e o outro se complementam. O que demonstra uma perspectiva interativa abordada de forma diferente de Erikson, que enfatiza a necessidade de seleção entre opções possíveis, dentro do que cerca os relacionamentos com o outro e com o mundo, enquanto aqui se fala da prioridade da relação.

A questão da Identidade proposta por Zygmunt Bauman (2005), um filósofo contemporâneo, já apontava caminhos tortuosos. O autor fala de um esfacelamento identitário no mundo atual, que ele denomina “líquido-moderno”, onde tudo é ilusório e construído de forma que acreditemos pertencer a alguma coisa, lutando para conquistar bens e *status*, enquanto o capitalismo trata de lucrar com toda essa confusão. Ele afirma que:

As ‘identidades’ flutuam no ar, algumas de nossa própria escolha, mas outras infladas e lançadas pelas pessoas em nossa volta, e é preciso estar em alerta constante para defender as primeiras em relação às últimas (BAUMAN, 2005, p. 17).

Isso demonstra mais uma vez que ser alguém na atualidade é uma missão complexa, já que na realidade nunca estaremos muito certos realmente de quem somos. Bauman acrescenta, corroborando tal colocação, que (p. 22):

[...] A ‘identidade’ só nos é revelada como algo a ser inventado, e não descoberto; como alvo de um esforço, ‘um objetivo’; como uma coisa que ainda se precisa construir a partir do zero ou escolher entre alternativas e então lutar por ela e protegê-la lutando ainda mais [...] (BAUMAN, 2005, P. 22).

Vê-se que o filósofo aponta uma condição em que a Identidade é alvo de conquista, de invenção, numa situação de não perenidade e reordenamento perpétuos. Como seria possível, especialmente para adolescentes, saber-se quem se é dentro deste contexto? Como uma sala de aula poderia constituir um meio pelo qual se conquistaria uma percepção crítica suficiente para lutar contra o esfacelamento de certezas? E para completar, como o ensino de arte pode ser ferramenta para encontrar essas respostas?

A arte, como *media*² entre o mundo e o indivíduo, como canal que comunica muitas vezes o insólito e o intangível, paradoxalmente com alguma materialidade ou, além disso, pode ser uma forma de atingir esse objetivo. A arte trabalha, entre outras coisas, com aquilo que é imanente, com aquilo que fica subjacente ao discurso corriqueiro, de forma a explicitar (ou materializar) desejos, vontades, percepções, forças influentes, nos âmbitos individuais e coletivos. Ela pode ser assim por sua natureza, por sua capacidade de fazer visível o invisível, um canal de comunicação com o universo interno de cada ser.

Bauman (2005) também fala da condição de um mundo em que o mais importante é acabar tudo depressa, porque muitas outras coisas poderão seguir-se a que se está fazendo (p. 76): “[...] seguir em frente e começar de novo, o mundo de mercadorias gerando e alardeando sempre novos desejos tentadores a fim de sufocar e esquecer os desejos de outrora”.

Isso demonstra uma situação em que estamos sempre correndo atrás de alguma coisa que nem ao menos temos a certeza de querermos, já que o nosso próprio desejo é ditado por uma confusa cadeia de estímulos. De que forma podemos saber quem somos, algo que está intimamente baseado em nossos desejos, se esses mesmos desejos nos são estranhos e externos?

O pensamento de Bauman é complexo, mas, através do que ele demonstra ser uma espécie de esfacelamento de certezas, mostra que a intenção de trabalhar com a questão da Identidade é válida. Poderia pleitear

² Entende-se arte como *media*, na medida em que ela possibilita a mediação entre os aspectos subjetivos, históricos, políticos ou sociais intentados no trabalho do artista, com o público expectador, bem como uma maneira contundente do indivíduo em geral trabalhar estes mesmos aspectos.

ser uma opção diante de currículos e metodologias de ensino tradicionais e fechadas que verificamos ainda existir em algumas escolas da atualidade.

Sendo assim, tomaremos o conceito de Identidade que Bauman apresenta como mote deste trabalho, na medida em que ele qualifica a questão da identidade como uma questão existencial própria de cada indivíduo diante do mundo, cheio de estímulos, que o cerca. Essa não é uma questão somente da contemporaneidade, mas que, diante dela, carrega-se de uma imprecisão e insegurança muito próprias, que faz com que a Identidade seja tratada como alvo de conquista, em detrimento da inevitabilidade de comportamentos padronizados e/ou estereotipados. Trataremos Identidade como um tratar de vir a ser permeado de escolhas e reflexões, que fazemos a partir daquilo com o que somos cercados a cada momento de nossas vidas.

A escolha de trabalhar a questão da Identidade, portanto, estaria baseada nas premissas que seguem listadas, advindas da discussão acima, especialmente, então, o pensamento de Bauman:

1. A de que trabalhar a Identidade, que é algo universal, fundamenta-se na percepção, através da observação em sala de aula corroborada pela reflexão aqui trazida, da necessidade de dar condições aos jovens para a compreensão de sua própria condição e das escolhas que fazem ou são imbuídos a fazer.
2. A de que a arte é uma ferramenta bastante adequada para trabalhar esta área, já que envolve, eminentemente, a percepção, seja do entorno, do outro, do grupo ou de si mesmo, agregando a isso a materialização dessas ideias. Cada percepção poderia ser chamada de “acontecimento perceptivo”, que seria a instância em que o indivíduo, no caso o aluno, consegue entrar em contato com algo que reflita a interpretação do(s) estímulo(s) externo(s). Uma elucubração mental consciente ou inconsciente que pode ser externada.
3. A de que refletir sobre todo esse processo pode gerar conhecimento e referendar propostas educativas.

3. Das premissas pedagógicas

Edgar Morin (2000), pensador contemporâneo, a propósito dos saberes necessários à educação atual, diz que: “[...] é preciso aprender a navegar em um oceano de incertezas em meio a um arquipélago de certeza (p. 16)”. O arquipélago de certeza que referencia este estudo é a sala de aula e é nela que se buscou a permissão de não saber para também aprender.

Morin também fala sobre o estatuto do conhecimento, de como as percepções se dão, apontando que:

O conhecimento não é um espelho das coisas ou do mundo externo. Todas as percepções são, ao mesmo tempo, traduções e reconstruções cerebrais com base em estímulos ou sinais captados e codificados pelos sentidos. [...] Este conhecimento, ao mesmo tempo tradução e reconstrução, comporta a interpretação, o que introduz o risco do erro na subjetividade do conhecedor, de sua visão do mundo e de seus princípios de conhecimento. (MORIN, 2000, p.20).

Desta forma, o processo de apreensão das informações e estímulos que podem produzir conhecimento baseia-se em processos mentais, e porque não dizer afetivos, que (re)constroem dentro de cada um ideias, concepções e certezas. E esse é um processo altamente subjetivo. Daí a importância de um trabalho pedagógico orientado para fazer com que os alunos possam ter oportunidades significativas que permitam uma maior compreensão do entorno e, conseqüentemente, de seus respectivos mundos internos.

O pensamento de Ana Mae Barbosa (2010), respeitada arte-educadora brasileira, trás contribuições no que diz respeito à importância do trabalho artístico em sala de aula, apontando que:

[...] considero que sonegar Arte na escola é tão danoso quanto esquecer as outras manifestações da Cultura Visual que exercem mais diretamente influência no comportamento social por visarem exatamente dominar comportamentos e desejos. A desconstrução crítica do poder interessa à Arte e à Cultura Visual. Arte e Cultura Visual devem conviver nos currículos e salas de aulas, suas imagens devem ser analisadas com o mesmo rigor crítico para combatermos formas colonizadoras da mente e dos comportamentos. (BARBOSA, 2010, p.21).

A desconstrução crítica do poder de que fala Ana Mae, que interessaria à arte e à cultura visual, reflete a busca de discussões, a partir do trabalho com arte e cultura visual, onde seja possível que o aluno perceba-se cercado de estímulos que podem vir a condicionar seu comportamento sem que ele perceba. Esse poder estaria representado por toda e qualquer instância que visa à dominação, seja ela política, econômica ou social.

Levar para a sala de aula um repertório visual e uma narrativa, ou narrativas, que venham ao encontro com o que se vê todo dia em todos os lugares que nós e os alunos percorremos, pode despertar um refinamento perceptivo importante, que auxilia e se entrelaça com os repertórios e narrativas das Artes Visuais como um todo. Esse processo, amparado por um referencial teórico consistente, vem trazer benefícios a médio e longo prazo que auxiliam no entendimento precoce daquilo que nos cerca. E a possibilidade da percepção da presença de elementos culturais impostos socialmente, que podem não estar necessariamente de acordo com uma visão autêntica de si.

As premissas pedagógicas que serão utilizadas neste trabalho têm estreita ligação com o pensamento de Ana Mae Barbosa, onde a Abordagem Triangular (que propõe um tríade de instâncias educativas, a saber, leitura de imagem, contextualização e prática) é trabalhada na esteira e/ou entrelaçada com o pensamento de Paulo Freire, como se vê na proposição trazida pela autora:

Leitura da obra de arte é questionamento, é busca, é descoberta, é o despertar da capacidade crítica (...). A educação cultural que se pretende com a proposta triangular é uma educação crítica do conhecimento construído pelo próprio aluno, com a mediação do próprio professor, acerca do mundo visual e não uma 'educação bancária'. (BARBOSA, 1998, p.40).

A “educação bancária” é aquela em que o aluno tem apenas “depositado” o conhecimento por aquele que é chamado de professor, sem nenhum tipo de possibilidade de questionamento. Tal conhecimento perde a essência e se torna mera informação compilada que, muitas vezes, perde-se no meio do caminho ou simplesmente é usada de forma funcional em provas e trabalhos sem significado.

A idéia aqui foi buscar construir conhecimento, num processo de ensino/aprendizagem dialógico entre o aluno e o professor, onde a Arte pudesse ser um veículo para uma percepção de si mais ampla e abrangente.

O aluno muitas vezes não percebe sua condição, suas particularidades e idiossincrasias. Paulo Freire, em *A pedagogia do Oprimido* (1978) apontava a questão da opressão e de seu desconhecimento por parte do chamado “oprimido” e da necessidade de promover circunstâncias educativas que possam vir a libertar este “oprimido” de sua condição, dando-lhe condições de, através da percepção de sua condição, libertar-se da certeza implantada da inquestionabilidade de sua condição.

Certamente os alunos de ensino fundamental em uma escola formal contemporânea, foco deste trabalho, não têm o mesmo perfil dos trabalhadores rurais e excluídos que participavam dos Círculos de Cultura promovidos pelo autor, voltados para a alfabetização, ainda que posteriormente seu método tenha sido aplicado para o ensino de adultos em geral, modificando um pouco este perfil.

De qualquer forma, é necessário pensar e discutir a cultura visual, veiculada especialmente pelas mídias, e no papel que os grupos dominantes utilizam para condicionar comportamentos. A cultura visual é um conceito que abarca uma série de componentes visuais existentes na sociedade contemporânea. Por si só, trata-se de um fenômeno social existente, cuja natureza é quase inevitável, e não tem necessariamente efeitos negativos, ainda que nos cerque por toda a parte. Mas a mídia, por sua abrangência e influência quase instantânea, utiliza estes componentes visuais, de maneira a ditar e formatar Identidades. É aí que reside a necessidade de discussão e desconstrução crítica do poder que está por trás destas visualidades. Não é a demonização da cultura visual e sim a reflexão acerca de sua influência.

Desse modo, este estudo entende como função do professor desconstruir a educação bancária e promover um processo de ensino-aprendizagem consciente e consistente que propicie aos alunos meios de conviver e entender criticamente o seu entorno e nele, e dele, também construir seus processos de criação artístico-estéticos.

No livro citado, Freire diz:

Num pensar dialético, ação e mundo, mundo e ação, estão intimamente solidários. Mas, a ação só é humana quando, mais que um puro fazer, é um que fazer, isto é, quando também não se dicotomiza da reflexão. (FREIRE, 1978, p. 42)

Sendo assim, a relação com o mundo através da arte foi o meio pelo qual se procurou realizar este despertar pelo fazer reflexivo. Um fazer consciente, onde o resultado, ou seja, a atividade prática, escrita ou plástica, advém de uma discussão acerca dos conceitos propostos e trabalhados.

Acreditou-se no projeto de trabalho proposto por Fernando Hernández (2000), teórico contemporâneo da arte-educação, que apresenta "[...] uma variedade de ações de compreensão que mostrem uma interpretação do tema, e, ao mesmo tempo, um avanço sobre o mesmo (p. 184)".

E o enfoque integrador da construção de conhecimento, que transgride o formato da educação tradicional de transmissão de saberes compartimentados e selecionados pelo/a professor/a, respeitando as escolhas e percepções dos alunos também, encaixa-se com os objetivos pretendidos neste trabalho. Hernández reforça que o projeto de trabalho não é uma metodologia, mas uma forma de refletir sobre a escola e sua função. O trabalho em sala de aula teve, portanto, a tônica desta reflexão.

4. Dos referenciais artísticos

A questão Identidade vem sendo mostrada na produção artística sob os mais diversos aspectos. Todo trabalho artístico tem, de uma forma ou de outra, algo identitário, já que consiste no desenvolvimento de uma materialidade que represente um processo, uma idéia ou concepção estética que partem de seu autor, ou do grupo que representa. Desta forma, o autor, querendo ou não, está presente no trabalho final, mesmo que não esteja trabalhando explicitamente esta questão. Ao analisarmos a obra de um artista, faz-se presente, portanto, a sua Identidade.

No desenvolvimento deste estudo, porém, foi focada a questão do autorretrato que, por sua natureza tangível, refletindo diretamente aspectos subjetivos, no projeto com alunos, possibilita uma compreensão estética mais direta. Foi idealizado um percurso que possibilitasse a construção dos seus autorretratos, como culminância do processo. Esta não seria a única forma de trabalhar o conceito de Identidade com os alunos, mas tornou-se a maneira com que foi pertinente fazê-lo, tendo em vista o perfil dos alunos e suas capacidades plásticas, considerando que não demonstraram ter embasamento teórico-prático prévio para que alcançassem, no curto período do estágio, outros resultados que, certamente, poderiam ser alcançados na eventual continuidade do processo.

Fizeram parte desta reflexão os trabalhos de Frida Kahlo (1907-1954) e Cindy Sherman (1954), que também foram trabalhados com os alunos, por entender que essas artistas apresentam em suas obras a temática da Identidade e do autorretrato. A escolha por essas artistas deve-se ao fato de que apresentam diferenças significativas em suas formas expressivas, podendo constituir elemento importante para a compreensão dos alunos de algumas das maneiras de se atingir uma representação plástica que reflita uma Identidade.

Que fique claro que as leituras de imagem que seguem têm o cunho pessoal da autora deste trabalho, prescindindo de estudos especializados acerca das artistas, procurando evidenciar relações entre a temática estudada e a expressão plástica, já que não é o objetivo desta discussão o detalhamento crítico de suas obras. Outras leituras são possíveis e desejáveis, à medida que, especialmente do trabalho de interpretação de imagens é, ainda que mediada pelo professor, carregada da subjetividade de quem a realiza.

4.1 Frida Kahlo: a expressão da vida e sofrimento de uma mulher

Sobre a artista Frida Kahlo, mexicana, nascida em 1910, podemos dizer que passou por inúmeros percalços em sua vida. Do conturbado casamento com Diego Rivera aos diversos problemas de saúde que teve,

encontrou na pintura uma forma de purgar e expressar seu sofrimento, trazendo imagens contundentes de sua auto e meta visão.

Uma de suas colocações conta um pouco da forma como via seu próprio trabalho:

Pintei pouco, sem o menor desejo de glória ou ambição, com a convicção de, antes de tudo, ter prazer... tratar onde pudesse de ser eu mesma, e o amargo saber de que muitas vidas não seriam suficientes par pintar como eu queria e tudo o que eu queria. (apud SANCHEZ, 2004, p. 7)

Ainda que trabalhasse com outras temáticas, pintou diversos auto-retratos, mostrando que buscava incessantemente a compreensão de si mesma dentro de sua realidade cotidiana, com uma concepção estética crua e pungente.

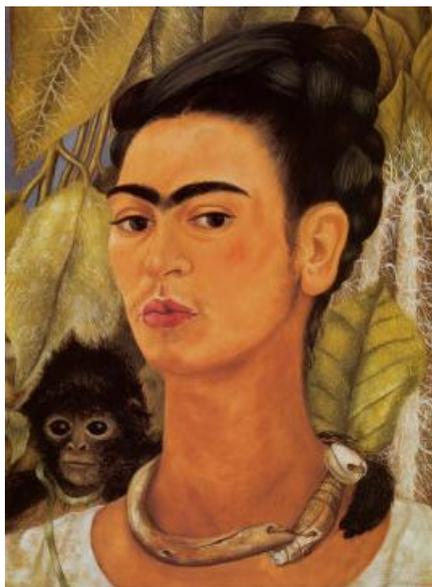


Fig. 1 - Frida Kahlo: Auto-retrato com macaco, 1938, óleo sobre tela, 40,6cm x 30,5 cm, Albright-Knox Art Gallery. FONTE: Sánchez, Laura García. *Frida Kahlo*. Coleção Genios Del Arte. Susaeta: México, 2004.

Em alguns momentos, Kahlo representava a si mesma de forma realista, como nesta obra, acompanhada de uma de suas paixões: os macacos. Toda a composição, incluindo os elementos vegetais ao fundo, emoldura a expressão de Kahlo, que nos olha a partir da tela, como que a nos perguntar ou

dizer algo. A sua personalidade é que nos é apresentada, evidenciando suas idiossincrasias.

A imagem da artista é insistentemente representada em sua obra, apontando elementos que constituem sua Identidade. A maioria das vezes o fazia de forma que apresentasse aspectos da sua vida e de si mesma com os quais se debatia incessantemente, como as próximas obras.



Fig. 2 – Frida Kahlo: As duas Fridas, 1939, óleo sobre tela, 173,5 cm x 173 cm, Museo de Arte Moderna del México. FONTE: Sánchez, Laura García. *Frida Kahlo*. Coleção Genios Del Arte. Susaeta: México, 2004.

Nesta obra, Frida explicita muito bem seu sentimento com relação a sua própria condição de uma personalidade mexicana penetrada por uma personalidade européia, que advém de sua formação e viagens. Seria uma espécie de manifesto contra a perda de referências e a busca por autoafirmação e Identidade? Ou demonstra uma conexão inevitável de aspectos de sua personalidade? A ligação entre as figuras é estreita e dramática em função de tratarem de representar o coração como ligação, mas as mãos dadas demonstram uma harmonia latente, por isso a obra trata de

vivificar a relação entre instâncias por vezes conflitantes e por outras agregadoras do universo da artista. É um “encenar” constitutivo num nicho, único, deste aspecto particular da Identidade da artista.

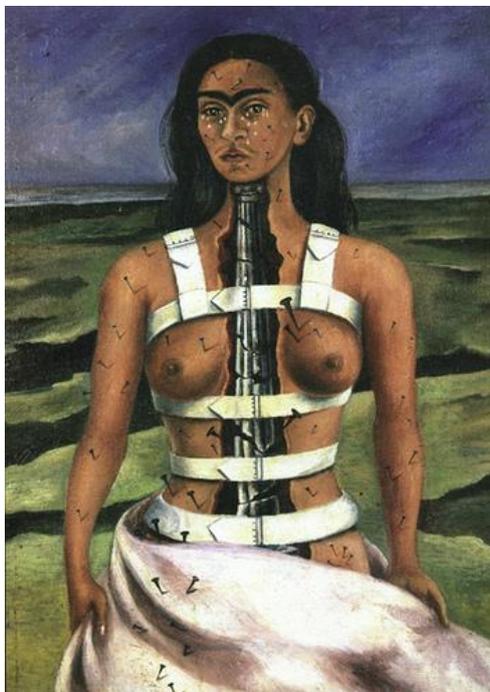


Fig. 3 – Frida Kahlo: A coluna torta, 1944, óleo sobre tela, 40 cm x 30,7 cm, Coleção particular. FONTE: Sánchez, Laura García. *Frida Kahlo*. Coleção Genios Del Arte. Susaeta: México, 2004.

Aqui, o sofrimento mostra-se mais contundente ainda, e Frida representa sua própria dor física e moral. Uma coluna jônica substitui sua coluna vertebral, danificada por um acidente, que a fez ser alvo de inúmeros procedimentos médicos e a andar com aparatos ortopédicos que a mantinham ereta. Ao mesmo tempo, é esta mesma coluna jônica, representativa de um legado cultural, que sustenta o conjunto, numa espécie de elemento conflitante: ao mesmo tempo em que causa sofrimento é a base de sustentação do corpo da artista. As lágrimas e pregos procuram mostrar seu desespero e solidão. A paisagem árida ao fundo corrobora essa visão. Nesta obra, é representada a relação conflituosa de Kahlo com seu próprio corpo, ou com os elementos pessoais que o constituem.

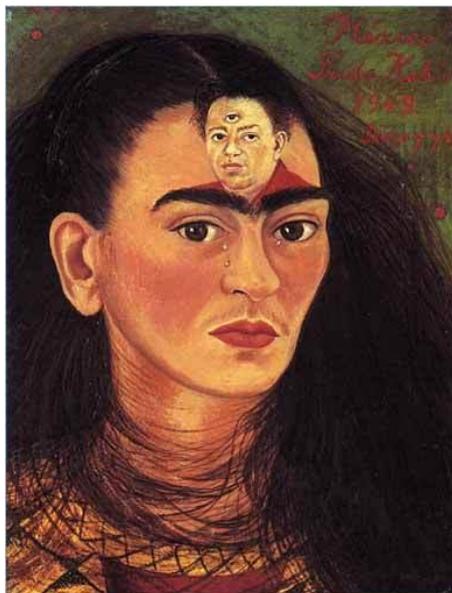


Fig. 4 – Frida Kahlo: Diego e eu, 1949, óleo sobre tela, 28 cm x 22 cm, Coleção Particular. FONTE: Sánchez, Laura García. *Frida Kahlo*. Coleção Genios Del Arte. Susaeta: México, 2004.

Na obra *Diego e eu* (1949), outro aspecto é representado: seu pensamento com relação a Diego Rivera. Mulherengo e egocêntrico constituiu um companheiro que, aliado à personalidade forte da artista, auxiliou a tornar o relacionamento conflituoso. A obra registra a sua obsessão por um homem que amava e a fazia sofrer, demonstrando um aspecto relacional da vida da artista, componente de sua Identidade.

Os exemplos são muitos, e não é o objetivo deste trabalho tratar desta artista em especial, apenas demonstrar uma das abordagens utilizadas na feitura de autorretratos, ou da representação de si. Frida Kahlo apresenta um aspecto extremamente subjetivo, despindo sua alma diante das telas, procurando representar nelas a sua condição humana.

Sua Identidade fica latente, pulsando na tela, onde ela deposita a sensação que tem ao viver determinadas situações. As obras são bastante expressivas e demonstram o quanto de si é possível emanar de um trabalho artístico.

4.2 Cindy Sherman: a expressão multifacetada da mulher

Esta artista trabalha sob uma abordagem diferente da usada por Frida Kahlo. Numa proposta contemporânea, usa a fotografia e, na série de imagens que fez, a partir de 1977, propõe-se colocar no lugar de, fazer-se passar por, constituir-se como algo diferente de si mesma e ao mesmo tempo através de si mesma. Entre seus trabalhos, fotos de si mesma que, segundo consta em seu site oficial, têm uma conotação diferente de simples autorretratos:

Enquanto muitos podem confundir estas fotografias com autorretratos, elas só jogam com os elementos do auto-retrato e são algo completamente diferente. Em cada uma dessas fotografias, Sherman desempenha um tipo – e não uma pessoa real, mas auto-fabricada, uma ficção. (...) camaleão, Sherman desempenha todas essas personagens. (<http://www.cindysherman.com/biography.shtml>, acessado em três de novembro de 2011)

É interessante a forma como ela consegue ser bastante verossímil em suas imagens, propondo talvez uma maneira exclusiva de mostrar sua capacidade de representar algo através de si mesma. Sua Identidade fica diluída, em contraponto a uma Identidade que propõe e mostra que, sendo ela, não é ela.

Até mesmo os títulos fazem parte importante de sua proposta, já que não intitulam e só numeram as imagens e fazem com que o expectador, sem referência, busque decifrar o enigma que propõe. A expressão *film still* que aparece em alguns deles, refere-se à alusão a atrizes de produções cinematográficas tipo B, com as quais brinca de ser.



Fig. 5 – Cindy Sherman: Untitled film still # 6, 1977, fotografia, Museu de Arte Moderna de Nova Iorque. FONTE: <http://www.cindysherman.com/>, acessado em três de novembro de 2011.



Fig. 6 – Cindy Sherman: Untitled film still # 58, 1980, fotografia, Museu de Arte Moderna de Nova Iorque. FONTE: <http://www.cindysherman.com/>, acessado em três de novembro de 2011.



Fig. 7 – Cindy Sherman: Untitled 93, 1981, fotografia, Coleção Particular. FONTE: <http://www.cindysherman.com/>, acessado em três de novembro de 2011.



Fig. 8 – Cindy Sherman: Untitled 96, 1981, fotografia, 61 cm x 122 cm, Coleção Particular. FONTE: <http://www.cindysherman.com/>, acessado em três de novembro de 2011.

Vê-se com estas obras a forma indireta com que Cindy Sherman, portanto, representa a si mesma. Ela representa a mulher em si e assim trás a questão da identidade feminina e suas facetas e possibilidades. A contundência de suas imagens está na delicadeza com que realiza seu trabalho e na forma como consegue encarnar as diversas personagens, ou tipos, que apresenta.

Este trabalho não tem como intuito se aprofundar na obra de Sherman. Mas o trabalho desta artista apresenta mais uma manifestação artística que faz uso da auto-imagem. A Identidade na obra de Cindy Sherman apresenta aspectos da fotografia e da Arte contemporânea e pode-se dizer que tem ligações com o pensamento de Bauman já citado neste trabalho, onde as opções de quem somos ou seremos são inúmeras, basta termos noções

suficientes acerca de nós mesmos, ou mesmo sermos bombardeados por estímulos externos condicionantes, para fazermos as opções e representar aspectos que mais condizem com aquilo que conseguimos compreender de nossa personalidade.

5. Da aplicação da proposta educativa

A proposta de trabalho a ser aplicada na Escola Anne Frank teve, desde o início, o intuito de focar a questão da Identidade. O nome do projeto apresentado aos alunos foi “Quem sou eu”? Foram propostas diversas atividades onde o “Eu” foi enfatizado, com a intenção de sensibilizar os alunos para a sua própria condição existencial (vide plano de trabalho, Apêndice A). O objetivo era de que a expressão artística possibilitasse uma abertura, uma espécie de “janela” onde a imagem, que no senso comum “diz mais do que mil palavras”, fosse o veículo para uma compreensão de si.

Durante esse percurso pedagógico, os alunos foram, pouco a pouco, introjetando a ideia do projeto, à medida que em cada aula, em cada atividade, foram estimulados a atentarem para a noção de que são indivíduos únicos e singulares e possuem uma série de características próprias.

Esse objetivo foi perseguido de diversas formas diferentes, procurando-se propor para eles aulas variadas, com leitura de imagens, contextualização histórica e atividades práticas que pudessem trazer elementos de seus próprios universos ao âmbito escolar. Todas as atividades estão descritas detalhadamente no Apêndice A deste estudo, onde poderão ser consultadas.

É interessante, porém, salientar que as descobertas foram sendo feitas vagarosamente, à medida que os alunos iam dando sinais do entendimento e apreensão da proposta, trazendo percepções, comentários e registros plásticos que demonstravam isso a cada semana que passava. A professora estagiária fez todo um investimento no sentido de estimular a participação oral, realizando questionamentos que procuravam trazer à tona a questão da Identidade.

A inquietude dos alunos aliou-se a uma curiosidade e expectativa latentes, que mostrava que o assunto tornou-se interessante e divertido, trazendo o prazer de trabalhar com arte em sala de aula.

Não é o objetivo deste trabalho, detalhar os resultados de cada aula realizada, mas é importante dizer que os alunos abraçaram o objetivo da proposta, uns com mais outros com menos intensidade, e puderam expressar isso em seus trabalhos plásticos e escritos.

No sentido de aliar a atuação prática com a reflexão expressa neste estudo, objetivando demonstrar aspectos da apreensão do projeto proposto, foi criada uma estratégia para possibilitar algum tipo de registro mais preciso do resultado de todo o processo educativo, considerando que tanto a expressão plástica quanto a reflexão por escrito poderiam dar pistas significativas do andamento do processo. Sobre o tratamento aos dados coletados, optou-se por não corrigir erros ortográficos e outros que possivelmente apareceram na transcrição para esse trabalho.

Em uma das primeiras aulas, foi solicitado aos alunos que respondessem às perguntas “Quem sou eu?”, “O que é arte?” e que fizessem um desenho de si mesmos, com os materiais que dispunham (grafite e lápis de cor). Naquele momento, não foi denominado “autorretrato” e sim um registro intuitivo de suas próprias imagens sem o uso de espelho. Tal material foi guardado e deu-se continuidade ao percurso. Na culminância do processo, foram estimulados a fazer um autorretrato, com materiais sua escolha e espelho, e a responderem novamente às mesmas perguntas.

Participaram da coleta de dados todos os vinte alunos da quinta série e vinte e três da oitava série das turmas nas quais foi realizado o estágio curricular na Escola Anne Frank. De todo o material coletado, foi selecionado os casos em que foi possível verificar algum tipo de modificação entre as concepções iniciais e alcançadas no final no percurso. Não aparecem neste estudo aqueles em que não houve modificação significativa ou, dentro do objetivo, relevante. Dentro do universo amostral, o fato de aparecerem um número consistente de casos em que houve modificação, aponta para o fato de que a atuação da estagiária conseguiu atingir o objetivo de causar tais mudanças.

A atividade de produção textual final foi realizada na última aula do projeto de estágio e nesta foi possível perceber no texto de diversos alunos que houve mudanças de perspectiva. A análise destas mudanças se deu a partir da comparação com a produção inicial, verificando que aspectos qualitativos estariam latentes e que apontassem para uma concepção nova ou ampliada. As análises que seguem abaixo mostram as concepções iniciais e atingidas colocadas lado a lado, cada uma ou grupos de pares de concepções que tivessem questões semelhantes incutidas.

5.1 Das concepções de arte

As concepções iniciais de arte, que se calcava quase que majoritariamente na noção de “arte como expressão de sentimentos”, foram refinadas em vários casos e demonstraram que o trabalho pedagógico conseguiu influenciar suas visões acerca do assunto.

Abaixo alguns exemplos disso, na comparação da noção inicial e a pós-atuação da estagiária, considerando que, para fins de preservar a identidade dos alunos, todas as caracterizações de autoria de texto ou imagem serão apontadas pela inicial do nome, seguida da idade e série cursada:

“O QUE É ARTE?”

Aluno(a)	Concepção inicial	Concepção atingida
B., 15 anos, 8ª série	Arte não deixa de ser um sentimento, um dom e uma virtude.	Cada um tem uma definição sobre “o que é arte”.

A concepção inicial aparece como um clichê, retirado de uma espécie de senso comum acerca do fenômeno artístico. A ideia de arte como expressão de sentimentos, dons ou virtudes é uma noção romântica e ultrapassada, que não abarca todas as intenções expressivas na arte da atualidade.

Aparece, porém, uma mudança bastante contundente desta noção, demonstrando uma apropriação maior das concepções mais contemporâneas acerca da arte. O fato de apontar que a arte tem abrigo diferenciado em cada indivíduo mostra isso e também tem ligação com a temática de todo o projeto, à medida em que aponta para a noção de que ter uma concepção própria de arte, também faz parte da personalidade de cada um.

“O QUE É ARTE?”

Aluno(a)	Concepção inicial	Concepção atingida
Y., 14 anos, 8ª série	Arte é demonstração de emoções em desenhos ou objetos.	É tudo o que você pode expressar, um objeto, um desenho, um mecanismo, etc.
H., 13 anos, 8ª série	Arte é expressão de sentimentos em qualquer coisa.	Tudo é arte.

A concepção estereotipada aparece novamente, mas desta vez modificada para uma noção mais abrangente, mas que demonstra que houve uma percepção de que não somente a expressão de sentimentos ou emoções é o que define a arte, a arte pode ser muito mais, é uma “forma de expressão” através de diversas formas, ou, no segundo caso, a arte pode ser “tudo”, ou “tudo” pode ser arte. A concepção atingida aponta para uma forma mais ampla de perceber o campo artístico, ligado, hoje, às mais diversas questões e com uma gama diversificada de formas expressivas.

“O QUE É ARTE?”

Aluno(a)	Concepção inicial	Concepção atingida
J., 15 anos, 8ª série	Eu acho que arte é desenho... Todo desenho é uma arte.	Que arte vai muito mais além do desenho, parte do nosso entendimento do desenho.

O fato de ter sido expressa uma concepção que define arte como “desenho” possivelmente é advinda da experiência estética proporcionada para estes alunos, que trabalhava eminentemente com a feitura de desenhos. O fato de que é modificada para a noção de que vai além disso, e de que parte do “entendimento” do desenho, mostra que a idéia inicial foi ampliada, reformulada, colocada em aberto para novas formas expressivas que fazem parte do campo artístico.

A experiência pedagógica, ainda que breve, conseguiu abrir os horizontes da percepção desse(a) aluno(a), que pôde compreender que a obra de arte, além de não ter apenas uma forma de expressão, prescinde, ou é acompanhada também, de uma reflexão.

“O QUE É ARTE?”

Aluno(a)	Concepção inicial	Concepção atingida
F., 14 anos, 5ª série	Arte é desenhar bonito.	É um modo de se expressar.

Aqui, aparece outra estereotipia no que diz respeito às concepções de arte, que fala da arte como belo, uma proposta Renascentista muito aquém do que se discute sobre arte na contemporaneidade. Mas o fato de que é modificada por uma concepção mais aberta, “modo de expressão”, demonstra que o estereótipo foi suplantado: não apenas o belo, mas também outras coisas que expressamos podem ser arte.

“O QUE É ARTE?”

Aluno(a)	Concepção inicial	Concepção atingida
G., 14 anos, 5ª série	Artes é uma matéria que serve para nós se expressar os sentimentos.	Artes é o que define a personalidade das pessoas.

É particularmente interessante a fala de G., que tinha uma concepção generalista de arte e que, após a atuação da estagiária, propõe uma concepção que atribui a arte à definição da personalidade. Isso pode demonstrar que a questão identitária foi percebida e introjetada por este aluno, que pôde entendê-la como um veículo para a construção de sua própria personalidade, além da de outros.

Percebe-se que as concepções enriqueceram, agregaram elementos, maturaram. Ainda que a noção de arte não fosse a tônica do projeto, é importante demonstrar que ela esteve presente e também foi trabalhada nas produções e reflexões dos alunos, já que faz parte do entendimento que eles têm da função do trabalho educativo proposto. Segundo Franz (2003):

Engajar arte nas escolas com o mundo da arte contemporânea significa uma ativa e conscienciosa associação com o Pós-Modernismo, que convida muitas vezes a se juntarem na construção social do conhecimento, da realidade e dos valores sociais, a reconhecerem múltiplas versões da realidade e as muitas vezes sobre a verdade, e, no nosso caso, enfatiza Cary (1998), as muitas concepções sobre arte e sobre os valores artísticos. (FRANZ, 2003, p 63)

Pode-se observar na fala dos alunos, um pouco dessa discussão, possibilitada por um processo de ensino e de aprendizagem consciente e com objetivos.

5.2 Das concepções de si

As concepções de si, mais ligadas ao projeto proposto, apresentaram mudanças relevantes. Como já foi citado, a coleta destes dados foi feita em dois momentos durante o estágio e colocadas aqui no estudo as concepções iniciais e atingidas lado a lado, no intuito de analisá-las:

“QUEM SOU EU?”

Aluno(a)	Concepção inicial	Concepção atingida
G., 14 anos, 5ª série	Não sei.	Eu sou bem esforçado.
F., 14 anos, 5ª série	Não sei.	Há, eu posso me esforçar mais e tentar fazer melhor.

Aparentemente, estes alunos não tiveram, no primeiro momento, nenhuma forma de expressar quem eles são. Isso também pode ter sido decorrente do fato de que são alunos particularmente inquietos e desordeiros e que tinham como costume fazer os trabalhos apenas por fazer, ou simplesmente não fazê-los, o que pode ter sido o caso aqui. A concepção atingida demonstra que este aspecto de falta de vontade pôde ser trabalhado, modificando, aparecendo um interesse em fazer as tarefas, quando eles se caracterizam como indivíduos esforçados, ou mais esforçados do que antes.

A arte tornou-se algo interessante e a percepção de si como alguém que se esforça demonstra que o percurso pôde ser produtivo, onde eles puderam colher frutos.

“QUEM SOU EU?”

Aluno(a)	Concepção inicial	Concepção atingida
I., 11 anos, 5ª série	Eu sou uma pessoa legal, muitas vezes sou bem criançona, gosto de sair, gosto de um evento, em casa desenho um vestido para meus 15 anos, às vezes boto mais brilho ou coisa do tipo, sonho ir para a Inglaterra e ser uma médica.	Mais ou menos, agora me conheço mais.
B., 11 anos, 5ª série	Eu sou uma pessoa leal, humilde, companheira, que gosta muito da família e dos amigos. Uma pessoa que adora passear, se divertir.	Eu sou uma pessoa legal, bonita, inteligente, humilde e muito mais coisas que nem eu mesma sei, sabia ou saberei.

Na fala desses alunos aparece uma nova percepção de si. Se num primeiro momento fizeram uma descrição de suas características mais gerais, num segundo, conseguiram perceber-se melhor, conhecer-se melhor, descobrir, como no caso de B. que há muito mais coisas a serem conhecidas sobre si mesmos do que antes era possível compreender. Há um novo olhar voltado para dentro, que consegue captar possibilidades não antes imaginadas, algo que em dez semanas de interação significativa com arte os fez atingir.

“QUEM SOU EU?”

Aluno(a)	Concepção inicial	Concepção atingida
C. E., 12 anos, 5ª série	(Não fez a atividade inicial)	O mesmo, só que um pouco diferente.
T., 13 anos, 5ª série	(Não fez a atividade inicial)	Eu sou muito diferente porque desde que eu fiz aqueles desenhos com a “sora” eu me sinto diferente, me sinto mudada.

Aqui infelizmente não há a concepção inicial como ponto de partida para uma análise comparativa, mas a concepção atingida mostra uma mudança expressa diretamente nas palavras dos alunos: “um pouco diferente”, “me sinto mudada”. Dá uma ideia da efetividade do trabalho, que visava despertar os alunos para questões identitárias. Eles podem não definir exatamente quem são, mas expressam a diferença e isso demonstra que o trabalho artístico conseguiu despertar-lhes, modificar-lhes algo.

“QUEM SOU EU?”

Aluno(a)	Concepção inicial	Concepção atingida
M. L., 13 anos, 8ª série	Eu sou uma menina alegre, que adora ajudar e ver os outros felizes. Às vezes sou conservadora e adoro dar conselhos, sou sonhadora e sempre penso positivo, prazer!	Sou a mesma pessoa, só acreditando que a arte é mais do que só desenhos.
N., 13 anos, 5ª série	Eu sou uma pessoa muito divertida mas às vezes sou um pouco chata.	Eu sou a mesma pessoa de antes, mas com mais conhecimento.
D., 14 anos, 8ª série	Sou uma pessoa muito feliz.	Sou uma pessoa agora que gosta mais da aula de artes.

As falas acima demonstram um aspecto um pouco diferente das discutidas anteriormente. O estatuto da arte dentro de uma percepção de si é que é modificado. A arte torna-se algo mais, fonte de conhecimento e de prazer. Sobressai uma valorização do trabalho desenvolvido, que consegue despertar interesse e ensina algo.

“QUEM SOU EU?”

Aluno(a)	Concepção inicial	Concepção atingida
F., 14 anos, 8 ^a série	Sou gremistão.	Um artista nato.
H., 13 anos, 8 ^a série	Eu sou gremista.	Um menino artista.

De uma concepção simplista e estereotipada, surge uma percepção de si como “artista”. É interessante observar tal mudança, já que demonstra que a atuação docente voltada às artes visuais abriu a possibilidade destes alunos de enxergarem, observarem a si mesmos como fazedores de arte e não apenas como invólucros para conteúdos. Houve uma apropriação de uma ideia de ser “artista”, onde eles se consideram capazes de utilizar a linguagem e conseguem, portanto, valorizar mais a si mesmos e, conseqüentemente, a própria arte.

“QUEM SOU EU?”

Aluno(a)	Concepção inicial	Concepção atingida
J., 15 anos, 8 ^a série	Eu sou uma pessoa muito legal... Gosto de conversar e fazer novas amizades.	Agora eu consigo expressar no meu desenho quem realmente sou eu e o que eu estou sentindo. Antes eu tinha muita dificuldade de me expressar.
F., 14 anos, 8 ^a série	Eu sou uma menina de 14 anos, que ama a vida, sou misteriosa, sonhadora (vivo no mundo da lua), sou torcedora do Inter, acredito que apesar das dificuldades continuo achando que a vida é bonita, muitas vezes sou confusa comigo mesma, quero muito poder mudar o mundo e que todas as pessoas tenham direito de ter uma casa para morar e comida na mesa todos os dias, quero muito ser atriz e que um dia eu seja reconhecida internacionalmente como atriz e amo música.	Eu sou uma menina feliz, que ama a vida, de vez em quando sou meio confusa, amo música, amo meus amigos, adoro sair, e que agora enxerga o mundo com um olhar diferente.

Nesses dois últimos casos, retorna a clareza com que as concepções atingidas conseguem demonstrar uma mudança significativa, explicitando que o trabalho desenvolvido conseguiu fazer da arte um veículo de expressão do qual os alunos se apropriam e com o qual modificam a forma de olhar o mundo e a si mesmos.

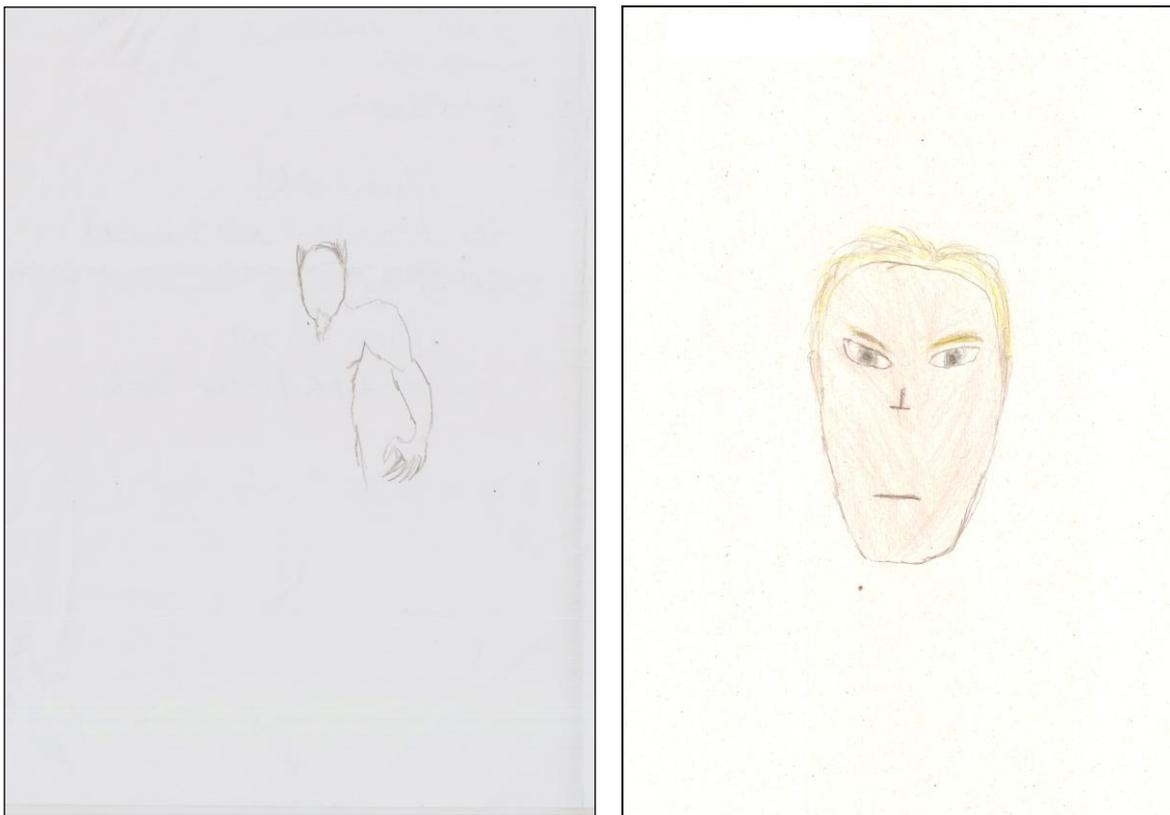
É possível verificar que a idéia que eles fazem de si mesmos é primeiramente mais simplista e direta e que, no término do processo educativo, conseguiram expressar outros aspectos antes desconhecidos de si mesmos. Por exemplo, como quando se descobrem “artistas”, isto é, quando sentem que “sabem fazer”, evidenciam um contentamento maior com relação às aulas de artes ou realmente se percebem mudados.

Na fala de B., de 11 anos, aparece ainda uma abertura maior na concepção de si, quando ela afirma que não tem uma idéia fechada acerca de si mesma: “(...) e muito mais coisas que nem eu mesma sei, sabia ou saberei.” Essa visão, segue a linha de Bauman, quando ele afirma que o nosso processo identitário é contínuo, sempre em construção, conforme apontado anteriormente.

5.3 Das expressões plásticas

Mudanças puderam ser percebidas também nas expressões plásticas dos alunos que, a partir da comparação entre a primeira proposta e a segunda, que tiveram um intervalo de seis semanas, demonstraram um crescimento bastante importante. Considerando que toda a proposta pedagógica concebida tem como premissa básica a arte visual, trabalhada conforme a Abordagem Triangular já citada, é especialmente importante avaliar a expressão plástica dos alunos, tendo em vista que o desenvolvimento do trabalho artístico, neste projeto, é fundamental para que seja percebido se as noções trabalhadas no dia a dia do processo pedagógico foram apreendidas.

Conforme já citado, foi solicitado aos alunos em uma das primeiras aulas que fizessem um desenho de si mesmos e, posteriormente a todo o processo que o repetissem, quando da abordagem da questão do autorretrato. Foram selecionados aqui alguns casos, que apontam para questões importantes:



Figs. 9 e 10 – trabalhos de aluno (G., 12 anos, 5ª série)

Esse aluno, em sua primeira expressão, desenvolveu pouco o desenho, deixando-o incompleto e apresentando como resultado o princípio de uma imagem que pouco ou nada tem a ver com as suas próprias características físicas. Uma espécie de princípio de “monstro” ou super-herói”, talvez numa proposta de idealização de si mesmo. No segundo caso, a expressão plástica é bem mais aprimorada, abarcando todo o rosto do aluno, eficientemente refletindo suas características pessoais. Houve um crescimento tanto plástico como da própria auto-imagem que o aluno faz(ia) de si mesmo. A expressão ficou mais clara, mais precisa, de acordo com a realidade.



Figs. 11 e 12 – trabalhos de aluno (B., 15 anos, 8ª série)

Nessas imagens, aparece um outro aspecto. Se, na primeira, o desenho é carregado de estereotípiia, caracterizando um tipo muito comum de “boneca” desenhado talvez por cópia e que não tem nada a ver com a pessoa que o expressa, na segunda, a aluna já consegue se aproximar mais de uma realidade, ocupando mais o papel e procurando ser mais fiel às suas características. Um pouco de estereótipo continua aparecendo, mas é uma expressão plástica muito mais coerente com uma auto-visão melhorada, se comparada com a primeira tentativa.



Figs. 13 e 14 – trabalhos de aluno (I., 14 anos, 8ª série)

Neste último caso, a diferença entre a primeira imagem e a segunda é bastante expressiva. Como a aluna B., faz uma primeira imagem deveras estereotipada, mas alcança na segunda uma aproximação consigo mesma bem mais carregada de um efetivo senso de auto-imagem. Foi possível criar aqui, um desenho qualitativamente melhorado, que utiliza recursos plásticos mais aprimorados e consegue representar a aluna de forma muito mais aproximada do que no primeiro caso.

Nota-se um aproveitamento muito mais significativo do espaço da folha, da utilização de elementos de expressão da figura e um cuidado maior na escolha do material no segundo desenho. O fato dos trabalhos serem considerados “melhorados” quando atingem certo grau de realismo, não significa que somente este aspecto é importante nas análises feitas. Pelo próprio perfil das turmas, inquietas e dispersivas, o fato de ter sido possível atingir este estágio é que se torna relevante, ainda que os trabalhos não tenham chegado a níveis que são verificados nos autorretratos realizados pelos mais diversos artistas durante a História da Arte, que se utilizam de metáforas

visuais, materiais diferenciados ou outras técnicas como a escultura ou a cerâmica.

Aparentemente, foi na expressão plástica que eles conseguiram dar o maior salto de qualidade, demonstrando que os conteúdos que buscavam expressar elementos identitários (ao menos no que diz respeito à autoimagem) puderam ser aprimorados e que a expressão plástica ou o desenho pode como neste caso, ser um veículo significativo para a compreensão de si. Suas imagens foram ressignificadas plasticamente e o fato deles conseguirem expressar isso de forma tão pungente, permite supor que um trabalho artístico bem orientado pode contribuir efetivamente para uma auto percepção.

Tal ideia foi compartilhada com os alunos em conversas tidas nos momentos de avaliação, quando a professora estagiária deu um retorno positivo para eles, enaltecendo o crescimento plástico atingido. Foi feita, inclusive, uma exposição com os autorretratos das duas turmas na entrada da escola.

6. Considerações finais

Identificar-se é apropriar-se de alguma coisa. Pegar para si algo que existe no mundo ou no outro e que nos “serve” para algo que queremos para nós. Na sociedade humana, onde as cartilhas de comportamento têm uma relação dialética com as culturas, de maneira a serem ditadas por elas e as constituírem ao mesmo tempo, e hoje, quando se deve dar especial atenção para a influência da mídia, a identificação está muito calcada naquilo que achamos que o outro vai achar interessante sobre nós e não tanto naquilo que queremos para nós. Porque o nosso querer está baseado na relação com o outro e, portanto, minado de subjetividades padronizadas, que são as mais aceitas.

Percebeu-se que a forma como os conteúdos da Arte vinham sendo trabalhados com os alunos da Escola Anne Frank não estava dando conta de suas complexidades individuais e coletivas e da riqueza que a aproximação com a Arte pode gerar em termos de percepção de mundo e de si mesmos.

A ideia com os alunos envolvidos neste projeto foi fazer com que, através de experiências estético/práticas, pudessem olhar-se com mais propriedade, com mais precisão e profundidade, pudessem apropriar-se de si mesmos no momento mesmo em que produzem um trabalho artístico.

Os alunos da Escola Anne Frank configuraram um público-alvo carente de qualquer estimulação mais consistente acerca do que seja Arte, bem como de como a Arte chegou ao ponto em que se apresenta hoje. Sendo assim, antes de trabalhar as questões da Identidade propriamente dita, foi necessário um mínimo de contextualização e conceituação prévia, a fim de que eles pudessem se apropriar do conteúdo que seria apresentado posteriormente.

A agitação e o não comprometimento da maioria dos alunos tornou-se um empecilho importante no processo, tendo em vista que eles têm uma dificuldade de parar, olhar e refletir sobre o que estão fazendo. Na maioria das vezes, até por um “treinamento” prévio proporcionado por outros professores, realizam as atividades muito mais por obrigação do que por prazer. Rapidamente, solucionam as propostas estéticas sem muito pensar e cuidado. O prazer em realizar as atividades foi percebido quando proporcionaram momentos agradáveis e produtivos, especialmente as que traziam referenciais contemporâneos, discussões que traziam diretas alusões à Identidade dos alunos e as que proporcionavam o manuseio de materiais além do grafite, como o carvão e o pastel.

Percebe-se que imagens que não faziam parte do seu cotidiano os atraíam, e trazer a obra de Sherman e Kahlo e outras para o espaço escolar dentro de uma reflexão sobre Identidade, provocou um interesse pelas imagens por parte dos alunos. Percebeu-se que valorizar o resultado por meio de exposições e ou discussões sobre as produções é essencial para desenrolar o processo.

Há nos alunos desta escola uma carência de atenção, ao mesmo tempo combinada a uma agitação latente proveniente da inquietude de ser adolescente. Uma ansiedade e uma preocupação de pertencer a um grupo, de estar numa instituição que não proporciona um ambiente estimulante à construção do pensamento e do conhecimento.

Verificou-se que o ser/estar destes alunos é uma condição não pensada. Eles não costumam refletir sobre sua própria existência no ambiente escolar e o trabalho com a questão da Identidade procurou “acordá-los” para esta questão.

Porque produzir Arte é conhecer-se. E conhecer o mundo.

Segundo Azevedo (apud Franz, 2003), a arte-educação pode ser dialética, emancipatória e inclusiva, partindo de uma prática restauradora, transgressora, intercultural e crítica, como um poderoso instrumento para reafirmar a singularidade na diversidade.

Dessa forma, estes alunos tiveram a oportunidade de vivenciar experiências que puderam despertar neles um conceito de Arte e de si mesmos, calcada no respeito pela individualidade de cada um e na percepção de que possuem uma diversidade latente, permeada por muitas singularidades.

É possível afirmar que o trabalho realizado com estes alunos pode contribuir, portanto, também, para a reafirmação de uma coletividade mais consciente e apropriada de suas próprias idiossincrasias e formas de interação. Franz (2003) indica que:

Conscientes de que hoje estão ameaçadas todas as certezas em torno da identidade do ser humano, eles (os professores de arte pós-modernos, grifo meu) desejam e tentam ensinar a seus estudantes que os processos artísticos operam mais dentro de paradigmas culturais que no vazio. (FRANZ, 2003, p. 62)

Assim, a importância da cultura e, dentro dela, das Artes Visuais, na vida destes alunos, emancipa-os do vazio de uma percepção de si difusa e amparada por referenciais midiáticos que visam somente à dominação.

Não se pretende afirmar aqui, certamente, que este processo pedagógico de curto período alcançou o objetivo de toda uma vida, que é a autodescoberta e realização. Mas pôde apontar que a Arte é um caminho para atingir isso, mais do que um que não a tenha como acompanhamento. Franz (2003) diz que:

Uma vez que educar para a compreensão crítica da arte e da cultura é ter consciência do poder das representações, textos e imagens na produção de identidades, o que implica compreender a força persuasiva da arte, no sentido de criar e reforçar representações que possuímos como indivíduos e como identidade coletiva.(FRANZ, 2003, p. 63)

Neste estudo, Arte e Identidade caminharam juntas. Entrar em contato com Arte possibilita, de uma forma sutilmente contundente, a entrada em contato consigo mesmo e com o grupo do qual fazemos parte.

Segundo Giroux (1992, apud FRANZ, 2003, p. 63), dentro da perspectiva da Pedagogia Crítica:

[...] os estudantes devem ser estimulados a desenvolver o intelecto e a imaginação para desafiar as forças sociais, políticas e econômicas que pesam tanto em suas vidas. [...] o desenvolvimento do pensamento crítico deve ser usado para permitir que os alunos se apropriem de suas histórias, indagando em suas próprias biografias e sistemas de significados para aprender sobre as forças que restringem as suas vidas, entre as quais pode estar o mundo da arte, como parte do universo simbólico compartilhado. (FRANZ, 2003, p. 63)

Perseguir este objetivo deve ser a meta de cada educador, em especial nesse trabalho onde nosso foco cai sobre o arte-educador, considerando que a Arte tem uma vocação emancipatória, ou seja, procura desvincular os indivíduos de seu lugar comum, abalando suas estruturas e abrindo espaço para a reflexão crítica.

A partir da construção de uma produção textual e artística que os auxiliasse no processo de despertar para a consciência de si, que foi considerada significativa neste estudo, os alunos das duas turmas da Escola Anne Frank tiveram a oportunidade de, dentro de suas respectivas possibilidades enquanto jovens pré-adolescentes e adolescentes na faixa etária de nove a dezesseis anos, poderem reencontrar-se consigo mesmos e com o entorno. Esta busca foi uma tentativa para que pudessem perceber-se como uma individualidade, uma Identidade em construção, um porvir, em que a arte lhes sirva de companheira.

7. Referências

BARBOSA, Ana Mae. Cunha, Fernanda Pereira da (Orgs.). *Abordagem Triangular no Ensino das Artes e Culturas Visuais*. Cortez Editora: São Paulo, 2010.

BAUMAN, Zygmunt. *Identidade*. Zahar: Rio de Janeiro, 2005.

ERIKSON, Erik H. *Identidade, Juventude e Crise*. Zahar: Rio de Janeiro, 1976.

FRANZ, Teresinha Sueli. *Arte, Educação e Identidade: entrelaçamentos culturais e sociais, desafios para uma arte-educação pós-moderna*. In: Anais do Seminário Nacional de Arte e Educação, Fundarte: Montenegro, 2003, p. 59-66.

FREIRE, Paulo. *A Pedagogia do Oprimido*. Paz e Terra: Rio de Janeiro, 1978.

FREIRE, Paulo. *Educação & Atualidade Brasileira*. Cortez ; Instituto Paulo Freire: São Paulo, 2003.

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

JACQUES, Maria da Graça. Identidade. In: M. N. Strey et al. *Psicologia social contemporânea* (pp. 159-167), Petrópolis: Vozes, 1998.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à Educação do Futuro*. Cortez: São Paulo, 2007.

SANCHÉZ, Laura García. *Frida Kahlo*. Coleção Genios Del Arte. Susaeta: México, 2004.

ZITKOSKI, Jaime José. *Freire e a Educação Contemporânea*. In: Zuchi, Claudir Miguel et al (orgs.). *Estudos Filosóficos: articulações entre filosofia, ciência e educação*. Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões: Frederico Westphalen, 2008.

<http://www.cindysherman.com/>, acessado em três de novembro de 2011.

APÊNDICE A – Projeto de Estágio completo

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Faculdade de Educação - Departamento de Ensino e Currículo

Estágio em Artes Visuais I

Projeto de Estágio - “Quem sou eu?”

Clarissa de Moraes Bocklage

Porto Alegre, julho de 2011

OBSERVAÇÃO: este plano de trabalho está descrito utilizando o tempo verbal futuro, em virtude de que foi idealizado como um porvir. Ainda que já tenha sido aplicado, serve de referência para atuações futuras.

LOCAL

Escola Estadual de Ensino Médio Anne Frank.

Funciona na Travessa Cauduro, s/nº, no bairro Bom Fim, em Porto Alegre, e foi fundada em primeiro de abril de 1966, sendo uma instituição bastante presente na comunidade em que se encerra.

CONTEXTO

A estrutura da escola Anne Frank é boa, tem uma aparência limpa e organizada. A sala de aula onde está sendo feita a observação dos alunos tem quadro branco, com mesas e cadeiras em relativo bom estado.

Infelizmente, a sala de artes foi desativada e transformada na sala de atendimento especial.

O laboratório de informática esteve em reforma desde o ano passado e, segundo informações obtidas com o responsável, prof. Rafael, encontra-se em fase final para possível uso no segundo trimestre.

A sala de vídeo tem uma configuração muito boa, com cadeiras confortáveis dispostas em filas ascendentes, com computador e aparelho de DVD acoplados em uma televisão de 40 polegadas, disponível para uso, desde que reservada pelo professor regente.

A escola, inclusive, é considerada referência no Estado do Rio Grande do Sul e, por isso, abriga alunos de classe média, o que não ocorre com outras escolas da periferia, o que abra a possibilidade de solicitar alguns materiais aos alunos para o desenvolvimento das propostas.

Segundo pesquisa feita com os responsáveis em 2009:

RENDA

- 6% dos respondentes informaram possuir renda de até um salário mínimo;
- 29%, de um a três salários mínimos;
- 33%, de três a seis salários mínimos;
- 27% percebem acima de seis salários mínimos;

- 3% encontravam-se naquele momento desempregados;
- e 2% não responderam.

ESCOLARIDADE

- 5% dos constituintes da amostra indicaram não ter completado o Ensino Fundamental;
- 9%, tem o Ensino Fundamental completo;
- 4% não concluíram o Ensino Médio;
- 29% revelou ter realizado o Ensino Médio;
- 18% afirmou não ter levado a termo o Ensino Superior;
- 22% tem o Ensino Superior completo;
- 7% informaram ter feito Pós-Graduação;
- e 6% não responderam a questão.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO (PPP) DA ESCOLA

No Marco Situacional infere-se uma preocupação legítima com problemas amplamente discutidos da Educação Brasileira, apontando que (PPP, p.11) a educação de um povo o faz pensar e que, sem isso, mais facilmente fica à mercê das classes dominantes. Sem educação, não explora sua criatividade, não reflete nem questiona, por isso aliena-se e submete-se.

Além disso, mostra um referencial teórico baseado em Paulo Freire, quando discorre acerca da necessidade de uma educação que (idem, p.13):

(...) ao partir da análise contextual, busque transformar o que for necessário (...) uma educação com profundo sentido social, sem ser assistencialista, mas comunitária, inclusiva, que valorize e promova o ser humano crítico, capaz de fazer leitura do mundo, de nele estabelecer e vivenciar relações, observando, comentando e identificando-se, no seu meio, conscientizando-se de suas necessidades e possíveis soluções.

O PPP acrescenta (idem, p. 15): "(...) currículo e conhecimento são indissociáveis". E, acerca da metodologia, diz que (idem, p. 18) "baseia-se em uma pedagogia que desafie e problematize o aluno, ajudando-o a compreender sua realidade".

O professor de Artes Visuais tem formação em Artes Cênicas e configura uma pessoa suave que tem pouco domínio da turma. Suas propostas abrangem apenas trabalhos em desenho e, ainda que sejam desenvolvidos a partir de algum período da história da arte com obras de artistas tradicionais, não contam com qualquer tipo de leitura de imagem, discussão ou contextualização.

Seu Plano de Trabalho ainda não foi redigido para este ano e o Plano de Estudos atual propõe conteúdos esparsos da história da arte antiga e canônica, também não é seguido por ele.

Afirma que suas propostas baseiam-se "em cursos que fez por aí" e tem a tendência de deixar a turma em liberdade quase absoluta, tendo como únicas ações "coercitivas" fazer a chamada e dar vistos no verso dos trabalhos realizados pelos alunos, aos quais não faz comentários críticos, tampouco sugestões ou esclarecimentos.

OS ALUNOS

"Eu faria se fosse algo que a gente gosta. Fazer em vão! Passa um outro negócio!" (aluno da 8ª série)

O comentário acima resume o comportamento dos estudantes durante a aula de Artes Visuais. Foram observadas aulas de 5ª e 8ª séries do Ensino Fundamental e o comportamento das

duas turmas é bastante semelhante: desinteresse, rostos expressando enfado, com comportamentos que variam da obediência cega às propostas até o total descumprimento, mostrando uma preferência especial por conversas, cumprimentos, cantigas sincronizadas do Hino Rio-Grandense, brigas, gritaria, caminhadas pela sala e bolinhas de papel que voam sem parar.

As propostas não exploram o potencial dos alunos, como demonstram as fotos abaixo de um trabalho para o dia das mães em detrimento de uma intervenção entre colegas durante uma das aulas. É possível verificar que o potencial artístico dos alunos está latente, como na segunda foto em que um aluno desenha com corretivo e hidrocor um MP4 na mão do outro. Isso foi feito espontaneamente, durante o momento em que uma das propostas do professor havia sido lançada. O MP4 é bem mais interessante do que o desenho fechado e feito sem vontade por eles. Não há a exploração deste potencial e esta intervenção demonstra que existe muito material artístico a ser estimulado. O desenho para o Dia das Mães, ao contrário, tem os mesmos elementos de aluno a aluno: corações com felicitações, com muito poucas variações entre um e outro. O professor dá visto no trabalho, não comenta nem ao menos que é para mostrar às mães e fica como mais uma “obrigação” a ser cumprida, sem o devido estímulo. É bem provável que, se o professor trabalhasse melhor os conteúdos, técnicas e propostas, fosse possível fazer, sim, um trabalho a ser apresentado às mães, se esse fosse um objetivo válido, mas com outra conotação que não o óbvio:



Fig. 15 – trabalho de aluno, fotografia.

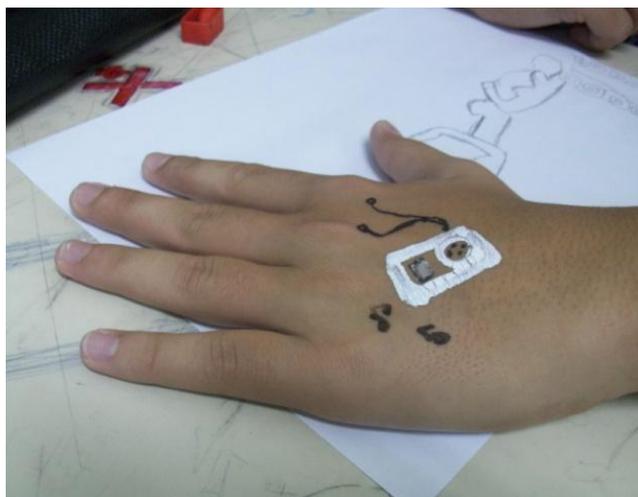


Fig. 16 – expressão pessoal de aluno, fotografia.

DURAÇÃO

10 encontros de dois períodos de 45 min cada em ambas as turmas (5ª e 8ª séries do Ensino Fundamental).

TEMA

A exploração da questão da Identidade dos alunos, antecedida por uma contextualização necessária da Arte e suas premissas e movimentos. Esta contextualização se fez necessária em virtude da percepção por parte da aluna estagiária, durante o período de observação, de que não vinha sendo trabalhado com os alunos, nem ao menos minimamente, questões da História da Arte que pudessem lhes dar uma noção mais abrangente do fenômeno artístico, especialmente o contemporâneo, cujo contato se faria diretamente durante a visita à 8ª Bienal

do Mercosul. Procurou-se situá-los dentro de uma linha de tempo moderno-contemporânea que pudesse lhes dar embasamento teórico-visual para a autonomia das atividades de leitura de imagem e *background* para as atividades práticas orientadas.

TEMAS SECUNDÁRIOS



Fig. 17 – diagrama relacionando temas secundários do projeto de estágio.

JUSTIFICATIVA

A experiência de observação realizada na Escola Estadual de Ensino Médio Anne Frank demonstrou que os alunos que seriam meu universo amostral estavam regidos por um professor de artes com uma metodologia que tem determinados objetivos que decidi revisar e ampliar. Percebi que eles têm incipiente experiência estética orientada, ou prática consciente, ou reflexão contextualizadora de processos artísticos, configurando um público-alvo carente de entendimento do que é Arte e para o que isso “serve” ou acrescenta em suas vidas.

Sendo assim, decidi que seria mais produtivo realizar um trabalho mais de base, trazendo discussões e propostas primordiais sobre o estatuto da arte, processos artísticos, história da arte e fazer/ateliê voltado para as várias vertentes da produção artística, especialmente porque o professor deles tem trabalhado apenas com desenho.

E o fio condutor será a questão da identidade, impressa na frase: “Quem sou eu?”

OBJETIVO

A idéia é possibilitar ao aluno, através das propostas de Artes visuais, uma reflexão mínima sobre a sua condição de ser/estar no mundo e uma percepção da relação com o que o cerca. Para isso será incluído:

- O embasamento artístico necessário à mínima compreensão do que é Arte ontem e hoje. Para isso será explorada, principalmente, a passagem da arte da época Renascentista à Contemporânea, mostrando as diferenças e fatores envolvidos nas rupturas modernistas. E também os aspectos intrínsecos que a Cultura Visual oferece aos olhos de todos aqueles que vivem no mundo atual.
- A experimentação técnica para diversificação dos trabalhos produzidos até aqui.
- Desenvolvimento de portfólios de processo.

ELEMENTOS EM JOGO



Figs. 18 e 19 – diagramas relacionando elementos em jogo.

DINÂMICAS

- 8ª série: Aulas às quintas, 1º período Aulas às sextas, último período.
- 5ª série: aulas às sextas, dois primeiros períodos.
- **OBSERVAÇÃO:** considerando que a 5ª série tem alunos de idade que varia de nove a 17 anos, e a 8ª tem mais uniformidade nesse sentido, com a maioria dos alunos na idade esperada para a fase educativa (de 13 a 15 anos), as propostas foram preparadas para funcionarem praticamente da mesma forma em ambas as séries. Eventuais particularidades serão exploradas no decorrer das aulas, especialmente na 5ª série, onde os menores precisarão de mais atenção em algumas das questões propostas. Tais particularidades não estão expressas na descrição das dinâmicas porque serão verificadas no andamento do processo.

→ **OBSERVAÇÃO 2:** As acomodações das atividades propostas deverão ser feitas durante o andamento do processo e não podem ser especificamente previstas.

1ª aula: 25 e 26/08/11

Conversa inicial com apresentação da estagiária e da proposta, combinações e dúvidas.

Confecção do “Retrato Chinês”, parte escrita e gráfica. Na parte escrita serão exploradas as preferências e particularidades de cada um, através da frase “Se eu fosse uma música (por exemplo) eu seria...”. Na parte gráfica serão propostos quatro desenhos em uma folha A4 dividida em quatro campos, que demonstrarão de que forma eles desenvolvem a representação.

Explicação do que é um portfólio de processo, a partir das premissas de Fernando Hernández, para o qual eles irão confeccionar capa de papel pardo. Hernández fala que (2000, p.166) o portfólio é:

“(...) um continente de diferentes tipos de documentos (anotações pessoais, experiências de aula, trabalhos pontuais, controles de aprendizagem, conexões com outros temas fora da escola, representações visuais, etc) que proporciona evidências do conhecimento que foram sendo construídos, as estratégias utilizadas para aprender e a disposição de quem o elabora para continuar aprendendo”.

Sendo assim, a explicação dará ênfase na questão processual do trabalho artístico, que será o critério também para a avaliação. E o mote deste projeto já estará presente, que é a questão da identidade dos alunos, na liberdade que cada um terá de finalizar a capa, podendo inserir elementos pessoais além das imagens de revistas, como fotos, textos, ou outras coisas que eles acharem interessantes para a representação de si mesmos. Tais elementos poderão ir sendo agregados no decorrer do projeto.

Se houver tempo, será proposto o início da confecção da capa.

RECURSOS:

- Retrato Chinês montado com cópias para todos.
- Lápis ou caneta.
- Lápis de cor, giz de cera e/ou hidrocores.
- Papel kraft tamanho A3 para capa portfólio.
- Revistas.

- Cola e tesoura.

2ª aula: 1º e 2/09/11

Continuação da confecção da capa do portfólio.

A partir da distribuição de imagens de diversas épocas da história da arte, bem como de elementos da Cultura Visual e de possibilidades gráficas advindas do retrato chinês, será feita a discussão: O que é arte? Ela tem uma finalidade, função, definição? É a expressão, ou não, do que?

Serão arroladas as respostas e, neste momento, eles serão chamados a responder “O que é Arte?”, e também “Quem sou eu?”, além da confecção de um desenho de si mesmos, que será entregue à professora estagiária. Tais questionamentos serão elemento crucial no projeto de pesquisa que está sendo desenvolvido pela professora estagiária, cujo tema é *Ensino Fundamental: uma experiência com Arte e Identidade*. Mais para o final do processo, eles serão convidados a responderem novamente às mesmas questões e serão feitas comparações entre as primeiras e as últimas respostas, verificando se há ou não modificação (ressignificação) da elaboração inicial do entendimento das questões antes e depois da intervenção da professora estagiária.

RECURSOS:

- Lápis de cor, giz de cera e/ou hidrocores.
- Papel Kraft tamanho A3 para capa do portfólio.
- Revistas e papéis coloridos.
- Cola e tesoura.
- Imagens em pranchas ou de revistas e folders que embasem a discussão, incluindo fatores presentes no Retrato Chinês e/ou da Cultura Visual.

3ª aula: 8 e 9/09/11

Início de aula teórico-prática: do modelo clássico renascentista, passando pelo modernismo, à arte contemporânea, a partir de material em Power point em sequência expressando a passagem descrita acima.

Será estimulada a participação deles na análise das imagens, a partir da formação de grupos que terão a função de discutir as questões abordadas e relatar por escrito as descobertas.

Sendo a fase modernista a mais crucial no processo que desemboca na arte contemporânea, será proposto um jogo que procurará fixar a idéia de ruptura. Isso é importante para que eles

possam perceber a possibilidade da ruptura de suas próprias formas de expressão gráfica: quebra-cabeças com imagens modernistas.

- Montagem em grupos para montagem do quebra-cabeça.
- Leitura das imagens e discussão.
- Criação de colagem de uma memória, usando papéis coloridos, baseada na obra “Lembrança da Oceania”, de Matisse.
- Será solicitado que eles tragam materiais diversos de suas casas, em formato bidimensional, para agregar em atividade da próxima aula. Aqui cabe também uma explicação da diferença entre o bi e o tridimensional, para uma melhor compreensão do que poderá ser trazido.

RECURSOS:

- PPT que embasem aula teórica.
- Quebra-cabeças com imagens modernistas.
- Papel A4.
- Papéis coloridos.
- Cola e tesoura.

4ª aula: 15 e 16/09/11

Discussão: Possibilidades artísticas e Identidade.

Serão distribuídos marcadores de página realizados durante a exposição “Marcando a Arte” do Atelier Plano B (em torno de 110 unidades), que são feitos nas mais diversas técnicas, o que procurará possibilitar o entendimento das várias formas de expressão de idéias ou formas.

Eles serão solicitados a criar um marcador que os identifique, que seja a expressão daquilo onde ou como gostariam de deixar sua marca.

RECURSOS:

- Marcadores da exposição citada.
- Papel de desenho de gramatura alta cortado no tamanho de marcador de página.
- Lápis, caneta e/ou hidrocor.
- Pastel oleoso e/ou giz de cera.

- Outros materiais que eles tenham trazido e acharem interessante agregar.
- Eles serão solicitados a trazer para a próxima aula itens pessoais presentes em seus quartos para a próxima atividade, como fotos, figuras, etc. Elementos que possam ser colados em uma folha (bidimensionais).

5ª aula: 22 e 23/09/11

Serão mostradas as imagens de quartos feitos por artistas, como o famoso de Van Gogh e o de Rochele Costi, para ajudar a pensar no quarto ou local onde vivem.

Será proposto o desenho do quarto de cada aluno, conforme memória, com todos os seus elementos e particularidades.

Desenho do percurso da sua casa até o colégio Anne Frank, mapeando o deslocamento em papel minimamente transparente. Após isso, serão colocados no quadro, unindo os pontos de chegada e partida, num grande percurso coletivo. Será chamada a atenção para o fato da conexão que existe entre todos eles.

Discussão sobre a palavra IDIOSSINCRASIA: possíveis significados, que serão arrolados no quadro. E após, discussão sobre o significado real e suas relações com o tema do projeto.

RECURSOS:

- Papel vegetal ou seda.
- Lápis, caneta e/ou hidrocor.
- Papel A4 para desenho do quarto.
- Materiais a gosto, para desenho do quarto, incluindo itens pessoais que podem ser colados, como fotos ou outros.
- Cola e tesoura.

6ª aula: 29 e 30/09/11

Serão distribuídos diversos folders e panfletos publicitários, convites de exposições e assemelhados para que, em grupos, analisem as imagens.

Será feita uma explanação pelos grupos dos elementos presentes nas imagens analisadas e feita uma discussão sobre a presença da publicidade na vida contemporânea e das possíveis conexões visuais entre a publicidade e a arte.

Eles serão solicitados a fazerem um anúncio de si mesmos, uma propaganda de si, com texto e imagem. A idéia é eles venderem a si mesmos para um receptor remoto (o recebedor da propaganda).

Ao término da atividade, serão solicitados a tirar um papel do chamado “saco de idéias”, que contém temas para a criação de desenhos. Deverão criar a idéia proposta, se colocando dentro da cena, de alguma forma.

RECURSOS

- Folders e panfletos citados.
- Papel A4.
- Lápis de cor, hidrocor, giz de cera.
- “Saco de idéias”.

7ª aula: 06 e 07/10/11

PRIMEIRA PARTE:

Discussão sobre Cultura Visual a partir de apresentação em “*power point*” criado pela professora estagiária especialmente para esta temática. As imagens e textos refletem sobre a difusão de imagens ao nosso redor, a presença de imagens por toda a parte e como formadoras de opiniões e comportamentos. Eles serão convidados a comentarem as idéias e pensarem a respeito.

Depois, serão distribuídas molduras em papel Kraft que eles deverão utilizar como guia para a visão, procurando imagens interessantes dentro da própria sala de aula, registrando as escolhidas no papel.

SEGUNDA PARTE:

(Auto)Retratos: Johannes Vermeer, Cindy Sherman, Frida Kahlo, David Hockney e outros.

Mostra e discussão sobre as imagens.

Jogo: em pranchas estarão as fotos e os respectivos autorretratos de vários artistas e eles terão um tempo para identificar qual é qual.

Realização de desenho cego do colega em duplas. Tal atividade deverá ser precedida de orientação do que é o desenho cego e exploradas as possibilidades gráficas que isso trás. O

desenho cego é quando se propõe que o aluno desenhe alguma coisa sem olhar para o papel e sem tampouco tirar o lápis ou material utilizado do mesmo.

Realização de retrato do colega, em duplas, em folha de papel jornal e carvão.

RECURSOS

- PPT Cultura Visual
- Molduras
- Papel A4
- Imagens dos artistas citados e outros.
- Jogo citado
- Papel jornal em abundância
- Carvão
- Lenços umedecidos para limpeza das mãos
- Spray fixador para o carvão

8ª aula: 13 e 14/10/11

Será distribuído o texto abaixo para leitura e discussão:

IDENTIDADE

Às vezes nem eu mesmo
Sei quem sou
Às vezes sou
“o meu queridinho”
Às vezes sou
“moleque malcriado”.
Para mim
Tem vezes que eu sou rei,
Herói voador,
Caubói lutador,
Jogador campeão.
Às vezes sou pulga,
Sou mosca também,
Que voa e se esconde
De medo e vergonha.
Às vezes eu sou Hércules,
Sansão vencedor, peito de aço, goleador!
Mas o que importa
O que pensam de mim?
Eu sou quem sou,
Eu sou eu, sou assim, sou menino.

Fonte: BANDEIRA, Pedro. Cavalgando o arco-íris. 5. ed. São Paulo: Moderna, 1986, p. 10.

Depois da discussão, eles serão convidados a criar uma identidade fictícia, com todos os elementos que eles podem pensar que uma identidade supõe, explanando-os em texto e imagem no papel.

Após isso, realizarão desenhos de figura humana a partir de descrição da estagiária, por exemplo: “cabeça oval, olhos grandes, nariz pontudo, óculos, boca pequena”, etc. Dois desenhos serão feitos. O objetivo deste exercício é aquecer o traço para a próxima atividade.

Finalmente, eles irão fazer seus autorretratos com a utilização de espelhos, usando o material que eles acharem melhor. Estes, serão recolhidos pela professora.

RECURSOS:

- Texto “Identidade”, com cópias para cada um.
- Papel A4.
- Papel reciclado (para autorretrato).
- Giz pastel.
- Giz de cera.
- Carvão.
- Lenços umedecidos para limpeza das mãos.
- Spray fixador.

9ª aula: 20 e 21/10/11

Preparação para a visita à 8ª Bienal do Mercosul.

Vídeos sobre arte contemporânea serão passados e feita uma discussão acerca do assunto que já havia sido abordado na aula-ruptura.

Power point com imagens de artistas e obras da 8ª Bienal do Mercosul serão passados e introduzidas as questões norteadoras do evento.

Serão feitas as combinações necessárias para o passeio e tiradas as eventuais dúvidas.

RECURSOS

- Vídeos sobre arte contemporânea.

- Power point com imagens sobre a 8ª Bienal do Mercosul.

26/10/11

Visita, com mediação, à 8ª Bienal do Mercosul, no Cais do Porto. As duas turmas irão juntas.

10ª aula: 27 e 28/10/11

Comentários e discussão sobre a visita à Bienal do Mercosul.

Conversa sobre a questão do território e do território de cada um.

Criação de desenho em duplas em que um começa e o outro continua, sucessivamente, até saturar a folha, um “invadindo” o território do outro.

Conversa sobre como eles se sentiram sendo “invadidos” e o que isso significa em termos de identidade.

Realização de ficha de avaliação onde conste novamente as perguntas “Quem sou eu?” e “O que é arte?”.

Fechamento com pequena confraternização.

REFERÊNCIAS

Aranha, Carmen S. G. *Exercícios do Olhar, Conhecimento e Visualidade*. Editora Unesp: São Paulo, 2008.

Rossi, Maria Helena Wagner. *Imagens que falam – leitura da arte na escola*. Editora Mediação: Porto Alegre, 2006.

Zordan, Paola. *Iniciação à Docência em Artes Visuais, Guia e Experiências*. Oikos: São Leopoldo, 2011.