

**PROVOCAÇÕES IMAGÉTICAS:
O PROFESSOR COMO MEDIADOR DE AÇÕES PROPOSITORAS
NO ENSINO DE ARTE NA INFÂNCIA**

Daniela Linck Diefenthäler¹

Resumo

O presente artigo deriva de uma pesquisa maior em andamento, que compõe minha Dissertação de Mestrado intitulada: Eram muitas casas – provocando o imaginário infantil, na qual busco investigar como as crianças estão construindo seus imaginários mediados pela Cultura Visual. Tal estudo se configura através de uma pesquisa que utiliza alguns pressupostos etnográficos, bem como uma investigação sobre os artefatos visuais endereçados à infância, aportes teóricos dos Estudos da Cultura Visual e dos Estudos Pós-estruturalistas em educação.

Palavras – chave: Infâncias, Cultura Visual, Ensino de Arte, Estereótipos, Imaginários

Diego não conhecia o mar. O pai, Santiago Kovadloff, levou-o para que descobrisse o mar.
Viajaram para o Sul. Ele, o mar, estava do outro lado das dunas altas, esperando.
Quando o menino e o pai enfim alcançaram aquelas alturas de areia,
depois de muito caminhar, o mar estava na frente de seus olhos.
E foi tanta a imensidão do mar, e tanto o seu fulgor, que o menino ficou mudo de beleza.
E quando finalmente conseguiu falar, tremendo, gaguejando, pediu ao pai:
- Me ajuda a olhar!

Eduardo Galeno

¹ Daniela da Rosa Linck Diefenthäler
Rua Vinte de Setembro, 592, Estação Portão, Portão/RS, 93180-000 Email: danilinck@brturbo.com.br
Fone: (51)99181448. Graduada em Artes Visuais – UERGS Mestranda em Educação – UFRGS Linha de Pesquisa: Estudos sobre Infâncias
Temática Cultura Visual e Infâncias

Eduardo Galeano sempre me faz pensar. O poema citado acima, quase um clássico, conhecido por muitas pessoas. Ao relê-lo, a frase que destaco é a seguinte: “me ajuda a olhar!”. Esta frase, dita pelo menino Diego a seu pai, pedindo para que lhe ajude a olhar o mar, remete-me ao que nós enquanto educadores, mais especificamente, no ensino de arte, temos feito, ou deveríamos estar fazendo, ajudando a olhar, a ampliar olhares, a ver diferente o já visto.

Segundo Susana Rangel Vieira da Cunha (1999, p.12), “uma das atribuições do ensino de arte é ensinar a ver o implícito e o velado”. Neste contexto, estamos cercados de imagens, sejam elas artísticas ou não, desde as imagens da História da Arte às imagens da Turma da Mônica, anúncios publicitários, revistas, propagandas em geral. Como então ajudar a ver o implícito e o velado, neste turbilhão de imagens, nesta enxurrada imagética?

Enquanto educadores, e enquanto instituição de ensino, o que fazemos para que isso seja possível? Possibilitamos às crianças o contato e a descoberta de novas construções imagéticas? Instigamos as crianças a investigarem que outras possibilidades de representação existem para a casinha, a árvore, o céu com nuvens, o sol, os passarinhos? Provocamos nossos alunos para criarem e produzirem suas próprias imagens?

Se nos observarmos enquanto educadores e olharmos atentamente para nossa prática pedagógica, podemos afirmar que estamos possibilitando a ampliação desse repertório visual infantil? De que forma isto está acontecendo?

De acordo com Cunha,

Ampliar o repertório das imagens e objetos também implica abastecer as crianças de outros elementos produzidos em outros contextos e épocas, como, por exemplo, as imagens da história da arte, fotografias e vídeos, objetos artesanais produzidos por culturas diversas, brinquedos, adereços, vestimentas, utensílios domésticos, etc (1999, p14).

Saliento a importância de trabalhar com imagens em sala de aula que possam causar diferentes sensações e reações, que ao indagarmos as crianças sobre o que sentem ao observá-las, possam ir além da denominação do “gosto”, “não gosto”, “legal”, “bonita”. Se optarmos por algumas imagens para levar para a sala de aula, e não outras, que imagens são essas? Elas podem causar estranhamentos, discussões, espanto, distanciamentos, aproximações? Se não, talvez devêssemos rever o que nos move a escolher determinadas imagens, que poderão, ou não, desdobrar-se em encaminhamentos pedagógicos.

O que nos move a escolher determinadas imagens? Escolhemos imagens pela data comemorativa que se aproxima? Por acreditarmos que “ilustra” determinado conteúdo que devemos desenvolver? Pela moralização que a mesma confere, ao se tratar de imagens que enfocam o respeito, a amizade, o “bom comportamento”?

Cunha ressalta que,

(...) a concepção que as imagens ensinam não foi constituída exclusivamente nos espaços escolares, mas sim em outras instâncias, como por exemplo no campo da Arte, entendida aqui como as instâncias que conferem valor aos objetos, os produtores – os artistas – e os modos de circulação dos objetos artísticos (2007, p.118).

Na Idade Média, as imagens já eram utilizadas pela Igreja a fim de determinar posturas, comportamentos, produzir juízos de valor. Na época em que a maior parte da população era considerada analfabeta, as imagens ensinavam, educavam, determinavam o certo e o errado.

A sacralização das imagens, neste período, definia concepções acerca da imagem que a religião determinava para serem vistos pela população. O próprio menino Jesus, era considerado um adulto em miniatura, com expressões e traços não condizentes, com as feições infantis.



Conjunto de figuras 1

A virgem e o menino – Rafael

Virgem e o menino - Rogier van der Weyden

Arte Bizantina

A virgem e o menino a uma janela – Dürer

Neste contexto, o que deveriam pensar as pessoas da época sobre a imagem do menino Jesus? Que concepções teriam da infância? Havia alguma concepção de infância? Trago as imagens acima, para nos fazer pensar sobre a escolha das imagens que levamos para a sala de aula, o quanto nossas escolhas definem o processo metodológico que seguimos e nossas concepções pedagógicas.

Ainda sobre a infância, que concepções e pensamentos podemos ter ao observar as imagens a seguir? Que efeitos produzem em nós as seguintes imagens? Apenas contemplamos ou nos causam estranhamentos?



Conjunto de figuras 2

A família – Pablo Picasso

Carretéis – Iberê Camargo

Jardim de Infância – Lia Menna Barreto

Sobre o amor – Lia Menna Barreto

O autor Alberto Manguel destaca que somos constituídos por imagens. Manguel ainda salienta que uma imagem dá origem a uma história, que, por sua vez, dá origem a uma imagem (2001, p.24). Somos então formados por histórias, histórias com imagens, narrativas imagéticas. Cunha nos fala sobre *biografia visual*, expressão esta de que me aproprio para contar minha história, uma história através das imagens que constituíram minha infância, e foram esparramando-se por minha vida.

Entendo por biografia visual os processos percorridos de minha trajetória, os quais foram me constituindo e que estão sempre em construção e em constante transformação.



Conjunto de figuras 3

Fragmento de minha biografia visual

Neste sentido as imagens, sempre estiveram presentes em minha vida, seja por meio das revistas de histórias em quadrinhos que tinha quando criança, dos livros infantis como O Jabuti e o Gigante, Bom dia todas as cores, das capas dos LP's das histórias de Pinóchio, Os Três Porquinhos, dos desenhos animados, filmes infantis, comerciais de televisão, dentre outros.

Talvez esse cruzamento com as imagens tenha produzido em mim alguns efeitos no sentido de tramar uma forte relação com as artes visuais e o ensino de arte na infância. E, neste momento de minha trajetória profissional, enquanto professora de artes, questiono-me sobre o que venho percebendo acerca da produção visual infantil, mais atentamente no que se refere ao desenvolvimento do ensino de arte na infância.

Ao falar sobre o ensino de arte na infância, destaco que fui aluna de um ensino em que era comum, pintar desenhos mimeografados, fazer “trabalhinhos” para o dia das mães e dia dos pais, produzir arranjos natalinos e ninhos de Páscoa, bem como preencher desenhos com as infinitas bolinhas de papel crepom. E o que isso contribuiu em minha formação enquanto aluna? Isso modificou minha forma de ver e perceber o mundo? Possibilitou que desenvolvesse outros olhares, outras formas de perceber as imagens? Ou apenas salientou a produção e cópia de desenhos prontos e o “adestramento” manual, tão desenvolvido com o objetivo de “treinar” a motricidade fina?

Será que estas propostas de um ensino de arte focado nas pedagogias tecnicista e tradicional de ensino trouxeram contribuições além do desenvolvimento primoroso de técnicas manuais? Não recorro de ter sido instigada a criar as minhas próprias imagens, e sim apenas de servir como receptáculo de imagens prontas.



Conjunto de figuras 4

Exemplos de atividades desenvolvidas nas aulas de artes

Compartilho do pensamento de Cunha, quando destaca que:

Ao interromper, na sua infância, o desenvolvimento da linguagem gráfico – plástica, foram fixadas formas padronizadas como a casinha, a árvore com maçãs, as nuvens azuis, o sol, as flores, a figura humana de palito, organizando-se um repertório reduzido de formas que chamamos de *estereótipos*. Por sua vez, estas fo(ô)rmas são repassadas as crianças de várias maneiras como nas decorações das salas de aula, ou quando as crianças pedem que o adulto desenhe algo, ou quando o educador faz correções nas produções infantis do tipo: *Fulano, não vês que a árvore é verde? Onde está o corpo desta pessoa? Estou vendo que os braços e pernas saem da cabeça...* Assim, as crianças, desde muito cedo, incorporam os estereótipos e deixam de construir sua própria linguagem, passando a reproduzir e consumir imagens estereotipadas e impostas pelos adultos (1999, p.10,11).

Para minha surpresa, após retornar como professora de arte na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, percebo que ainda existem práticas pedagógicas baseadas em um ensino de arte tradicional que reforçam estas concepções de ensino. E que as práticas que visam o desenvolvimento da arte na escola, está muitas vezes, sendo desenvolvida de forma equivocada.

Para tanto, preocupada com as questões que envolvem a produção de imagens pelas crianças, o desenvolvimento do imaginário infantil, em relação aos Estudos da Cultura Visual, venho desenvolvendo em minha Dissertação de Mestrado, uma pesquisa que busca propor algumas ações visando a ampliação do repertório visual infantil, de modo a contribuir para a criação e produção de imagens próprias pelas crianças, que permitam ir além das formas pré – estabelecidas e determinadas.

Busco nos Estudos da Cultura Visual, suporte para minha investigação, pois entendo que este campo de estudos, pode contribuir para a construção de novos caminhos em propostas e intervenções pedagógicas, bem como de outras possibilidades de ver e interpretar

criticamente o mundo. Desta forma, a Cultura Visual tem também como objetivo pensar de forma crítica o momento histórico que vivemos e desta forma, nos move a rever processos, concepções e práticas educativas.

Observando as produções infantis, tenho percebido que na maioria das vezes as crianças reproduzem formas já vistas e estabelecidas. Alguns exemplos disto podem ser: o desenho da casinha, o céu com nuvens, a árvore com a copa verde e o tronco marrom, quase de forma mecânica, sem pensar que outros tipos de casas existem, com que outros materiais posso representar uma casa, como posso expressar os galhos da árvore, o sol precisa estar sorrindo, como são as nuvens em diferentes momentos e situações do dia?

Neste sentido, partindo de minha trajetória pessoal e forte relação com a imagem da casa, tendo em vista que minha família mudava-se diversas vezes, sempre para casas e lugares diferentes, por motivos diversos, e também por ter observado que a imagem da casa, nas produções visuais de meus alunos, era a que mais mantinha-se com a forma estereotipada, iniciei minha pesquisa com crianças de Educação Infantil, de idades entre 5 e 6 anos, a fim de propor ações pedagógicas que possibilitassem as crianças o contato com outras imagens, visando então a produção e criação de imagens próprias.

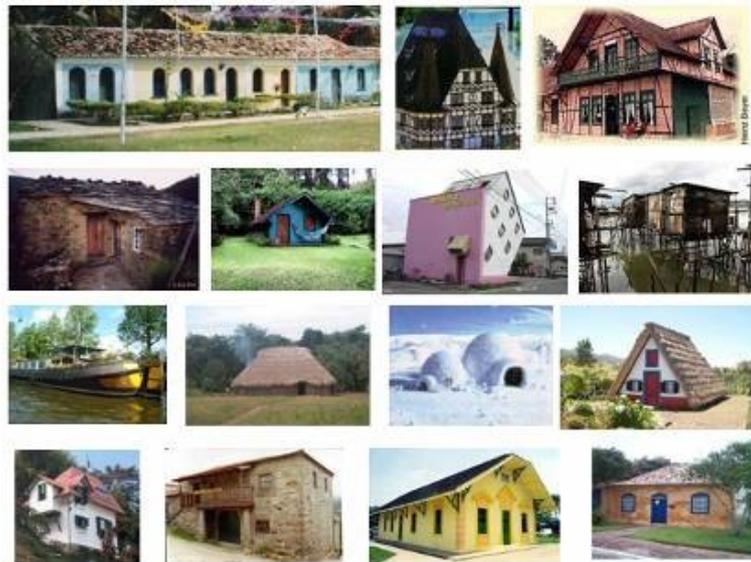
Neste momento em que esta pesquisa está em andamento, procuro entender as reverberações da Cultura Visual no imaginário infantil, investigando como acontece a produção do estereótipo da casa nas produções infantis e as estratégias pedagógicas que possam modificar estas formas padronizadas.

Para tanto inicialmente realizei uma pesquisa sobre as diferentes representações de casas, presentes em diversos artefatos culturais endereçados à infância, como livros e filmes infantis, desenhos de revistas para colorir, brinquedos, e também em casas de diferentes culturas e casas presentes na natureza.

Mirian Celeste Martins salienta que

(...) alguns conceitos são tão fortemente construídos em nossa infância que passam a determinar perspectivas que só poderão ser reavaliadas se ocorrerem outras oportunidades para que sejam ressignificadas. Há de se romper com *habitus* cristalizados, há de se transformá-los. É preciso percebê-los para poder olhar através de outra perspectiva, mais ampla, mais aberta e mais profunda (2005, p.16).

Neste sentido destaco a importância de provocarmos imageticamente as crianças para que estas oportunidades de ampliação do repertório visual infantil possam desenvolver-se de modo freqüente em sala de aula, possibilitando um outro olhar sobre representações já conhecidas, neste caso, a imagem da casa.



Conjunto de figuras 5

Algumas representações de casas em diferentes culturas



Conjunto de figuras 6

Algumas representações de casas na História da Arte



Conjunto de figuras 7

Algumas representações de casas em desenhos animados



Conjunto de figuras 8

Algumas representações de casas na Literatura Infantil



Conjunto de figuras 9

Brinquedos com a temática da casa



Conjunto de figuras 10

Algumas representações de casas de animais



Conjunto de figuras 11

Algumas representações de casas em filmes infantis

A partir desta pesquisa elaborei um conjunto de ações que denomino de propositoras, por terem sido estruturadas a fim de provocar a relação das crianças com estas imagens, provocando a ampliação do repertório visual.

Neste sentido acredito ser fundamental a elaboração de planejamentos organizados e que tenham como premissa as necessidades dos alunos em questão. Desta forma, o planejamento também passa a ser muito mais que um roteiro da aula, mas transforma-se em a linha de ação que vamos damos seqüência a cada encontro com os alunos. Podemos percebê-lo também como uma das formas de rever nossa prática pedagógica, nossas concepções e encaminhamentos desenvolvidos com as crianças.

Sobre a importância da elaboração e organização prévias de cada aula, Martins discorre:

Cada aula, como um jogo de ensinar e aprender, é um instante mágico. Requer preparação e coordenação especiais, de mãos habilidosas que tocam, que apontam, que escolhem contextos significativos para o aprendiz tecer sua rede de significações. (1998, p. 129).

Algumas das primeiras imagens produzidas pelas crianças no início da pesquisa revelam marcadores das formas prontas e pré- estabelecidas presentes nos desenhos a seguir.



Conjunto de figuras 12

Conjunto de imagens produzidas pelas crianças a partir da pergunta: Como é a sua casa?

Podemos perceber o mesmo padrão estabelecido para desenhar uma casa: telhado triangular, base quadrada ou retangular, a presença da chaminé nos desenhos, uma porta na frente da casa e janelas ao lado em algumas destas representações.

É importante destacar que os alunos moram em casas diferentes, e que havia sido solicitado que desenhassem como é a sua casa. Deste modo, embora morando em casas de arquiteturas e materiais distintos, as produções visuais apresentam marcadores semelhantes.

Em um outro momento, fizemos uma saída da escola para fotografarmos as casas dos alunos. Trago a seguir as fotografias realizadas pelos mesmos alunos que realizaram as produções das casas anteriores, na mesma ordem de apresentação.



Conjunto de imagens 13

Conjunto de fotografias produzidas pelas crianças na saída fotográfica

Esta saída fotográfica da escola foi uma das ações propositoras que destacou-se por possibilitar a observação das casas dos colegas como sendo distintas entre si e gerando possibilidades diferentes da representação da sua casa. Não é preciso apenas representar com materiais de ponta seca como lápis, canetas, é possível representar a casa também através da imagem fotográfica. E um dos fatores interessantes desta ação, foi o fato de que os próprios alunos manuseavam este equipamento. O olhar singular e o modo de perceber a imagem é que determinava o ângulo a ser capturado e que ficaria registrado pela fotografia.

Não desenvolvemos para isto, conhecimentos fotográficos, pois não era este o objetivo da saída. A intencionalidade da ação era a de possibilitar a visualização de diferentes arquiteturas de casas entre os alunos envolvidos na pesquisa.

Uma outra ação propositora desenvolvida foi organizada a partir do interesse dos alunos em conhecer as casas que eu havia construído para meu Trabalho de Conclusão de Curso na Graduação em Artes Visuais. O trabalho havia sido desenvolvido a partir das casas em que morei quando criança e a imagem de uma delas estava inserida em um material que havia elaborado para o início da pesquisa. O material consistia em um livro infantil, com uma história criada por mim, na qual para tanto me apropriei de algumas imagens de

representações de casas presentes na História da Arte e também de imagens de casas de animais, e dentre outras estava a reprodução de uma das casas de minha infância.

Em um de nossos encontros da pesquisa levei para a escola as casas de meu Trabalho de Conclusão de Curso. A seguir apresento algumas imagens das crianças visualizando este trabalho.



Conjunto de figuras 14

Crianças observando as casas produzidas em meu Trabalho de Conclusão de Curso

Neste encontro detive-me a investigar sobre o que as crianças pensaram a respeito destas casas. Muitas questionavam “como pode uma casa não ter teto”?, “como pode não ter chão”? Contei para as crianças que eram casas em que havia morado quando era criança. Mas estas casas haviam sido produzidas de acordo com a minha imaginação. Não necessariamente elas eram assim atualmente. Não me lembrava de como era o chão da casa em que morava, foi um exemplo que citei, então não quis fazer o chão. Fiz apenas as paredes. E desta forma fomos conversando a respeito destas idéias. Este trabalho contribuiu para que as crianças desmistificassem a criação das casas. É possível representar uma casa com os materiais, cores e formas que quisermos, pois trata-se de uma representação e não de uma casa onde se deva morar.

Ao longo do desenvolvimento do projeto, as crianças foram produzindo outras imagens de casas, que com o tempo foram tornando-se não tão convencionais. Os alunos passaram a arriscar e experimentar materiais diferentes, estruturas ainda não utilizadas, enfim, havia sido transposta uma etapa, as crianças já estavam se dando conta de que poderiam criar outras imagens, diferentemente das que vinha reproduzindo de acordo com padrões pré - estabelecidos.

Conjunto de figuras 15

Casa representada por Rodrigo a partir da música “Era uma casa” de Toquinho

Casa coletiva criada em grupo a partir de um fragmento de imagem

Casa construída em argila

Casa coletiva produzida coletivamente com materiais alternativos



Foram realizadas ainda outras propostas durante o desenvolvimento da pesquisa com as crianças na escola. Dentre as produções realizadas, pude perceber algumas recorrências que poderão servir de instrumentos de análise para minha pesquisa.

Percebi que quando os alunos utilizam materiais de ponta seca (lápis de cor, canetas hidrocor), a tendência a criarem imagens com formas padronizadas é maior, pois já conhecem os materiais, sabem como resolver os problemas que surgem no desenvolvimento da proposta. Quando utilizam materiais como tintas, materiais alternativos, argilas, conseguem criar formas diferentes das que vinham produzindo, são realizadas produções com representações de casas diversas, estilos diferenciados e estruturas, cores, formatos próprios. Isto acontece talvez pelo fato de não utilizarem diariamente estes materiais, sendo que, desta forma, não estão “acostumadas” a trabalhar com materiais em que tenham que resolver problemas, como a materialidade da tinta, a espessura e textura de diferentes papéis, densidade da argila, enfim,

as crianças precisam descobrir outras formas, para trabalhar com estes materiais, diferentemente do modo com que trabalham com seus materiais usuais, cotidianos.

De acordo com Larrosa, é preciso possibilitar às crianças experiências. Segundo o autor

A experiência, a possibilidade de que algo nos passe ou nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm. Requer parar para pensar, para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar e escutar mais devagar, parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar os outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (2004, p. 160).

Precisamos possibilitar o contato com diferentes materiais, formas, objetos, instrumentos, é preciso possibilitar às crianças a experiência da descoberta. De descobrir de que materiais gostam mais de utilizar em suas produções, e qual o motivo desta preferência. Com que materiais não gostam de trabalhar, seja por dificuldade no manuseio com o mesmo, ou seja simplesmente por preferir outro.

Neste contexto, quando trago no título deste artigo, que somos os mediadores neste processo educativo, refiro – me ao que ressalta Martins (2007, p.7), quando nos instiga a pensar da seguinte maneira referindo-se sobre a ação mediadora como algo que está (...) compreendida não como uma ponte entre quem sabe e quem não sabe, entre a obra e o espectador, mas como um “estar entre muitos”. E ainda quando esclarece que

(...) mediar significa proporcionar o acesso ao modo como outras crianças, jovens e artistas de outros tempos e lugares produziram artisticamente, como ampliação de

referências, escolhidas com muito critério pela variedade, diversidade, pelos caminhos opostos e paralelos (2007, p. 57).

Neste processo de mediar este processo educativo, de acordo com as concepções de Martins, remeto-me também ao que Virgínia Kastrup nos incita a pensar quando traz o conceito de desaprendizagens. A autora relata:

O melhor aprendiz não é aquele que aborda o mundo por meio de hábitos cristalizados, mas o que consegue permanecer sempre em processo de aprendizagem. O processo de aprendizagem permanente pode, então, igualmente, ser dito de desaprendizagem permanente. Em sentido último, aprender é experimentar incessantemente, é fugir ao controle da representação. É também, nesse mesmo sentido, impedir que a aprendizagem forme hábitos cristalizados. (...) Aprender é, antes de tudo, ser capaz de problematizar, ser sensível às variações materiais que têm lugar em nossa cognição presente. (1999, p.174 e 175).

Para tanto é preciso que o professor possa abrir o leque de possibilidades imagéticas na escola, para que neste contato, descoberta, trocas e experimentações as crianças possam criar e produzir suas próprias imagens. Neste sentido estaremos, enquanto professores, provocando e organizando situações em que seja possível que nossos alunos estejam, segundo Kastrup, vivendo constantemente em *desaprendizagem permanente*.

PROVOCAÇÕES IMAGÉTICAS: THE TEACHER AS MEDIATOR IN ACTION
PROPOSITORAS ART IN THE TEACHING OF CHILDHOOD

Abstract

The next article derived from the research: it was many homes – affront the children imagination. I have been developing this in my mastership dissertation where I try to investigate how the children have constructed their imageries inside of the visual culture. For this study I use a research that use some ethnography assumptions as well a investigation about the visual artifact addressed for children, theoretical base in studies of the visual culture and post structure studies in education.

Key Words: Imaginary, visual culture, children, teaching of art, stereotypes

Referências

CUNHA, Susana Rangel Vieira da. Cor, som e movimento – A expressão plástica, musical e gramática no cotidiano da criança. Porto Alegre: Mediação, 1999.

_____. Educação e Cultura Visual: uma trama entre imagens e infância. Tese de Doutorado. Porto Alegre: UFRGS/RS, 2005.

_____. Pedagogias de Imagens. In: Produzindo pedagogias interculturais na infância. Petrópolis, 2007.

GALEANO, Eduardo. O livro dos abraços. Porto Alegre: L&PM Pocket, 2007.

KASTRUP, Virgínia. A invenção de si e do mundo – Uma introdução do tempo e do coletivo no estudo da cognição. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

LARROSA, Jorge. Linguagem e educação depois de Babel. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MARTINS, Mirian Celeste. Mediação: provocações estéticas. São Paulo: Unesp, 2005.

_____. Didática do Ensino de Arte. São Paulo: FTD, 1998.